



# **IX Congreso Nacional y I Europeo de Aprendizaje-Servicio Universitario**

Cuaderno de resúmenes

## **9<sup>th</sup> Spanish & 1<sup>st</sup> European Conference on Service-Learning in Higher Education**

Handbook of abstracts



Europe  
*engage*



Coordinación: Pilar Aramburuzabala, Carlos Ballesteros García, Juan García  
Gutiérrez, Paula Lázaro  
Edita: Edurne Martínez Arrese, Santiago José Elvías Carreras, Angélica  
Sandoval  
Impresión: Online

Obra publicada con licencia de uso Creative Commons Reconocimiento 4.0



Madrid, septiembre de 2019

# **El Papel Del Aprendizaje-Servicio En La Construcción De Una Ciudadanía Global**

## **The Role of Service-Learning in the Construction of a Global Citizenship**

**Cuaderno de Resúmenes del X Congreso  
Nacional y I Europeo de Aprendizaje-Servicio en  
Educación Superior**

**Handbook of abstracts of 9<sup>th</sup> Spanish & 1<sup>st</sup>  
European Conference on Service-Learning in  
Higher Education**

### **Coordinación**

Pilar Aramburuzabala, Carlos Ballesteros García, Juan García  
Gutiérrez, Paula Lázaro

### **Edición**

Edurne Martínez, Santiago J. Elvías, Angélica Sandoval

**Madrid, septiembre 2018**

Comité Organizador	Comité Científico
<p><b>Juan García Gutiérrez</b>, Universidad Nacional de Educación a Distancia</p> <p><b>Marta Ruiz Corbella</b>, Universidad Nacional de Educación a Distancia</p> <p><b>Pilar Aramburuzabala</b>, Universidad Autónoma de Madrid</p> <p><b>Rosario Cerrillo Martín</b>, Universidad Autónoma de Madrid</p> <p><b>Paula Lázaro Cayuso</b>, Universidad Autónoma de Madrid</p> <p><b>Alfredo Quintana</b>, Universidad Autónoma de Madrid</p> <p><b>Luciano Franco</b>, Universidad Autónoma de Madrid</p> <p><b>Carlos Ballesteros García</b>, Universidad Pontificia Comillas</p> <p><b>Carlos Prieto Dávila</b>, Universidad Pontificia Comillas.</p> <p><b>David Armisen Garrido</b>, Universidad Pontificia Comillas</p> <p><b>M<sup>a</sup> Jesús Martínez Usarralde</b>, Universidad de Valencia</p> <p><b>Virginia Martínez</b>, Universidad Pablo de Olavide</p> <p><b>Fabiola Bas Universidad</b>, Universidad Pontificia Comillas</p> <p><b>Maria Iglesias Martín</b>, Universidad Pontificia Comillas</p> <p><b>M<sup>a</sup> Carmen Artuñedo</b>, Universidad Internacional Menéndez Pelayo</p> <p><b>Héctor Opazo Carvajal</b>, Universidad Católica Silva Henríquez (Chile)</p> <p><b>Leyla Angélica Sandoval Hamón</b>, Universidad Autónoma de Madrid</p> <p><b>Adrián Gollerizo Fernández</b>, Universidad Autónoma de Madrid</p> <p><b>Tamara Esquivel Martín</b>, Universidad Autónoma de Madrid</p> <p><b>Eduarne Martínez Arrese</b>, Universidad Autónoma de Madrid</p> <p><b>Manuela Pedregal Valle</b>, Universidad Autónoma de Madrid</p> <p><b>Sandra Pérez Crespo</b>, Universidad Autónoma de Madrid</p> <p><b>Luis Poveda Crespo</b>, Universidad Autónoma de Madrid</p> <p><b>Sofía Pastor Matamoros</b>, Universidad Autónoma de Madrid</p>	<p>Reinhard Altenburger, IMC University of Applied Sciences Krems. Austria</p> <p>José Luis Arco Tirado, Universidad de Granada. España</p> <p>Juan Tomás Asenjo Gómez, Universidad Pontificia Comillas. España</p> <p>Carlos Ballesteros García, Universidad Pontificia Comillas. España</p> <p>Jorge Canarias Fernández-Cavada, Universidad de Deusto. España</p> <p>Ana Cano Ramírez, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. España</p> <p>Rosario Cerrillo, Universidad Autónoma de Madrid. España</p> <p>Oscar Chiva, Universidad Jaime I. España</p> <p>Gonzalo Jover Olmeda, Universidad Complutense de Madrid</p> <p>Alexandre Sotelino Losada, Universidad de Santiago de Compostela</p> <p>Santiago J. Elvias, Universidad Autónoma de Madrid. España</p> <p>Rocío García-Peinado, Universidad Autónoma de Madrid. España</p> <p>Juan García, Universidad Nacional de Educación a Distancia. España</p> <p>Ignacio Gonzalo Misol, Universidad Pontificia Comillas. España</p> <p>Henrietta Grönlund, University of Helsinki. Finlandia</p> <p>Berta Paz Lourido, Universidad de las Islas Baleares. España</p> <p>Virginia María Martínez Lozano, Universidad Pablo de Olavide. España</p> <p>M<sup>a</sup> Jesús Martínez Usarralde, Universidad de Valencia. España</p> <p>Natalija Mažeikienė, Vytauto Didžiojo Universitetas Vytautas Magnus. Lituania</p> <p>Lorraine McIlrath, National University of Ireland-Galway. Irlanda</p> <p>Lucas Meijs, Erasmus University. Holanda</p> <p>Nives Mikelic Preradovic, University of Zagreb. Croacia</p> <p>Julliet Millican, Erasmus+ project "Europe Engage" partner. Reino Unido</p> <p>Aitziber Mugarra, Universidad de Deusto. España</p> <p>Concepción Naval, Universidad de Navarra</p> <p>Aura Nortomaa, University of Helsinki. Finlandia</p> <p>Héctor Opazo, Universidad Católica Silva Henríquez. Chile</p> <p>Chenda Ramírez Vega, Universidad de Viña del Mar. Chile</p> <p>Enrique Rivera García, Universidad de Granada. España</p> <p>Laura Rubio, Universidad de Barcelona. España</p> <p>Marta Ruiz Corbella, Universidad Nacional de Educación a Distancia. España</p> <p>Wolfgang Stark, Bildung durch Verantwortung. Alemania</p> <p>Rosa Tapia, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS). Argentina</p> <p>Inmaculada Tello, Universidad Autónoma de Madrid. España</p> <p>Maria João Vargas-Moniz, Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida (ISPA). Portugal</p> <p>Bruna Zani, Università di Bologna. Italia</p> <p>Araceli del Pozo, Universidad Complutense de Madrid</p>

Un año más, el Congreso de ApS(U) reúne las aportaciones de los profesionales que trabajan el aprendizaje-servicio.

En cada edición aumenta el número y la calidad de los trabajos presentados, lo que demuestra el crecimiento que esta metodología está experimentando en nuestro país y en el entorno más cercano, Europa y Latinoamérica.

En esta edición se presentan los resúmenes de las presentaciones en sus distintos formatos: comunicaciones orales, pósteres y simposios, organizados de acuerdo al idioma y a su contenido (proyectos de ApS, investigaciones y descripciones de procesos de institucionalización).

Este documento se ampliará en un futuro próximo con la publicación de los textos completos en un libro editado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Esperamos que este “Cuaderno de Resúmenes” sea de utilidad para los asistentes al IX Congreso Nacional y I Europeo de Aprendizaje-Servicio en Educación Superior”.

Comité Organizador

One more year, the conference of service-learning in higher education gathers the contributions of professionals who work with this methodology.

The number and quality of the papers presented increases in each edition, demonstrating the growth that service-learning is experiencing in Europe and Latin America.

This edition includes the abstracts of the presentations in their different formats: oral communications, posters and symposia, organized according to language and content (service-learning projects, research and descriptions of institutionalization processes).

This document will be extended in the near future with the publication of the complete texts in a book edited by the Spanish National University of Distance Education.

We hope that this book of abstracts will be useful for those attending the 9th Spanish & 1st European Conference on Service- Learning in Higher Education .

Organizing Committee

# INDICE

<b>ESPAÑOL – COMUNICACIONES ORALES – EXPERIENCIAS ....</b>	<b>17</b>
<b>EXPERIENCIAS I .....</b>	<b>18</b>
Cultura Abierta, un Proyecto de ApS con estudiantes de Historia del Arte.....	19
Mediación, creación artística y Aps.....	22
Trabajando los ODS como eje transversal en el aprendizaje del dibujo:Propuestas para una movilidad sostenible en Bormujos (Sevilla).....	25
La formación inicial del profesorado de Danza a través una experiencia de Aprendizaje Servicio. Danzando con personas de diversidad funcional.....	27
Una Experiencia de Aprendizaje Servicio en Estudios Superiores de Enseñanzas Artísticas. Un colegio de difícil desempeño en danza .....	30
<b>EXPERIENCIAS II .....</b>	<b>33</b>
Diseño de programa de innovación educativa: Aprendizaje Servicio a través de la Creatividad .....	34
La educación comunitaria y de las personas adultas desde el aprendizaje servicio; una experiencia universitaria .....	36
Una experiencia de Aprendizaje Servicio y música comunitaria en el Grado de Maestro/a en Educación Primaria de la Universitat Jaume I. ....	38
Desarrollo de competencias profesionales en estudiantes que realizan experiencias de aprendizaje servicio en la universidad.....	40
Miradas que Migran: experiencia ApS en las aulas del Grado de Diseño .....	43
<b>EXPERIENCIAS III .....</b>	<b>46</b>
Motricidad infantil y Expresión Corporal: un binomio para el aprendizaxe a través del Aprendizaje-Servicio en el grado de maestro/a de Educación Infantil en la Universidad de Santiago de Compostela.....	47
Talleres pre-prácticos del Grado de Educación Infantil para la integración educativa en el aula como servicio a la comunidad. ....	50
La medida de nuestra acción.....	52
Dividiendo nuestra acción para agrupar culturas .....	54
Estudiantes universitarios monitoreando el aprendizaje autónomo de estudiantes de Educación Primaria: Experiencia de Aprendizaje-Servicio Solidario entre etapas educativas.....	56

<b>EXPERIENCIAS IV</b> .....	<b>59</b>
La organización eventos como técnica de innovación docente de aprendizaje-servicio para la construcción de una ciudadanía global .....	60
Cartografía social del derecho al hábitat en la ciudad de A Coruña.....	62
La metodología del A+S aplicada al Taller de Título de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Santiago de Chile.....	65
Experiencia de ApS en la asignatura Política de Comunicación del Grado en Marketing de la Unviersidad Rey Juan Carlos: Sensibilización sobre refugiados en Vicálvaro.....	68
Eliminando barreras .....	71
<b>EXPERIENCIAS V</b> .....	<b>74</b>
Experiencias de aprendizaje-servicio basado en proyectos de ingeniería en la Universitat Jaume I.....	75
El aprendizaje servicio en la educación superior: “diseño y desarrollo de sistemas de apoyo para mayores, en el grado en ingeniería en diseño industrial y desarrollo de productos (gididp)”.....	78
ApS en FLE: Estudiantes que aprenden francés enseñando matemáticas.....	81
Difundiendo la Física en la comunidad a través de experiencias aprendizaje-servicio .....	83
<b>EXPERIENCIAS VI</b> .....	<b>85</b>
Aprendizaje – Servicio y Trastorno Del Espectro Autista (Tea) en niños con Educación Inclusiva: una experiencia realizada por alumnas del grado de psicología en un centro de educación infantil y atención temprana.....	86
Aprendizaje-Servicio, juego motor e inclusión educativa: el proyecto Patios Inclusivos.....	89
Proyecto de innovación educativa para la creación de materiales didácticos destinados a alumnos con necesidades educativas especiales, escolarizados en las escuelas infantiles de la fundación montemadrid .....	91
Experiencia piloto de ApS con estudiantes universitarios: Aprendiendo sobre educación inclusiva con un proyecto de Inteligencias Múltiples y Grupos Interactivos.....	93
" Mulleres colleiteiras", un proxecto de inclusión laboral y defensa del medio ambiente del alumnado de Educación Social .....	95
<b>EXPERIENCIAS VII</b> .....	<b>97</b>
Las ApS como una oportunidad para el crecimiento personal .....	98
La experiencia de la Clínica Legal de la Universidad de Alcalá como aprendizaje-servicio .....	101

La asignatura de Prácticas Externas como plataforma idónea de Aprendizaje-Servicio en las titulaciones jurídicas .....	104
La clínica jurídica de acción social de la universidad de salamanca: nuestro objetivo, la enseñanza universitaria de calidad. Nuestro compromiso, la solidaridad con los más vulnerables. ....	106
Compromiso social y aprendizaje servicio vinculado con estudios de Empresariales .....	109
<b>EXPERIENCIAS VIII.....</b>	<b>111</b>
“Carpa de protección solar”. Proyecto de aprendizaje en dermofarmacia y servicio de colaboración en la prevención de cáncer de piel. ....	112
“Ponte en su piel”. Proyecto de Aprendizaje en Farmacia y Servicio de apoyo al Albinismo.....	115
Proyecto ApS multidisciplinar de la Facultat de Farmàcia de la Universitat de València .....	117
ApS contra el olvido: campañas de sensibilización frente al mal de chagas. ....	120
Aprendizaje multidisciplinar en Ciencias de la Salud a través de actividades de ApS con pacientes crónicos .....	122
<b>EXPERIENCIAS IX.....</b>	<b>124</b>
Multisensoriando el hospital. Una propuesta de aprendizaje y servicio.....	125
Rompiendo barreras: ¿te atreves con la Entomofagia? .....	128
Cine y compañía: enseñando a prevenir enfermedades infecciosas a través del aprendizaje servicio.....	130
Adherencia al tratamiento de la úlcera neuropática: una actividad de aprendizaje servicio en la universidad .....	133
Instauración en España del Proyecto de Ciencia Ciudadana Small World Initiative para el Descubrimiento y Uso Racional de Antibióticos mediante Aprendizaje-Servicio .....	135
<b>EXPERIENCIAS X .....</b>	<b>137</b>
Entender las dinámicas del sector publicitario mediante el trabajo con entidades del tercer sector social. Una iniciativa de Aprendizaje Servicio.....	138
Conociendo e interviniendo en una organización socioeducativa a través de un proyecto configurado con la metodología de Aprendizaje-Servicio .....	141
Grado de trabajo social y metodología de aprendizaje - servicio .....	143
Atención a hijos/as de mujeres en la Unidad de Madres de Madrid.....	145
Aps desde el compromiso con adolescentes en conflicto con la ley (revisión)...	147



<b>EXPERIENCIAS XI.....</b>	<b>150</b>
ApS y competencias de responsabilidad social. Una experiencia desde el Trabajo Social. ....	151
Lantegi Batuak: Una experiencia de colaboración en el Trabajo de Fin de Grado de Educación Social de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) .....	153
Aprendizaje-servicio en un centro de menores para promover la resiliencia.....	155
Aprendizajes y desafíos en la implementación del programa de formación javeriana para el cambio social y la paz .....	158
<b>EXPERIENCIAS XII.....</b>	<b>160</b>
Trabajo cooperativo entre universidad y centros de educación infantil y primaria. Una experiencia de aprendizaje-servicio solidario basado en TIC .....	161
La hora del código: aprendizaje-servicio para fomentar el pensamiento computacional .....	164
Una experiencia actual de aps en centros universitarios de corte tecnológico y social.....	167
De Proyecto Lenguaje a Proyecto Lennon Shepherd: los productos útiles derivados de una asignatura sobre Lenguaje en Psicología .....	170
Alfabetización en Contextos de Encierro .....	172
<b>EXPERIENCIAS XIII.....</b>	<b>175</b>
Experiencia piloto de ApS en el Grado en Turismo y Dirección Hotelera de la Facultad de Turismo y Dirección Hotelera Sant Ignasi: Practicum y TFG vinculados. ....	176
¿Cumple la metodología a+s con las expectativas y el aprendizaje profesional de los estudiantes y de los socios comunitarios? Análisis de una experiencia de pregrado .....	178
Aprendizaje-Servicio: una práctica educativa que favorece el enganche del estudiantado universitario en su proceso de aprendizaje.....	181
Proyecto street law. Una experiencia aps en la educación superior.....	183
El ApS en la Facultad de Educación. Universidad de Extremadura .....	186
<b>EXPERIENCIAS IX.....</b>	<b>188</b>
Transformando la realidad social a través del Aprendizaje-Servicio: colaboración Universidad-Escuela.....	189
Interdisciplinar, interuniversitario, internacional... rompiendo las barreras del aula con el ApS.....	192
La investigación e intervención participativa del alumnado en la mejora de su propio entorno universitario. Un caso práctico de desarrollo de la conciencia crítica y la implicación ciudadana .....	195

SEMILLEROS CEU-UNIMAK: Cooperación al Desarrollo Universitaria y Aprendizaje- Servicio entre la Universidad CEU San Pablo (España) y la Universidad de Makeni (Sierra Leona).....	198
---	-----

**EXPERIENCIAS X ..... 201**

¿Es útil el ApS en el aprendizaje de contenidos teóricos? Interacciones entre teoría y práctica social.....	202
Más allá de la fisioterapia: enseñanza activa a través del desarrollo de proyectos de Aprendizaje-Servicio.....	205
Aprendizaje-servicio en “activa”.....	208
La metodología Aprendizaje-Servicio en un Centro de Día desde las competencias académicas del Grado en Maestro en Educación Infantil .....	210

**ESPAÑOL – COMUNICACIONES ORALES – INVESTIGACIONES ..... 212**

**INVESTIGACIONES I..... 213**

Volviendo la clase al revés: Aprendizaje Servicio + Flipped Classroom.....	214
El Digital Storytelling para reflexionar sobre competencias transversales en el ApS .....	217
Creatividad e innovación a través de una propuesta de ApS en la formación universitaria.....	220
La Agenda 2030 desde el Aprendizaje-Servicio. Competencias para el desarrollo sostenible.....	222

**INVESTIGACIONES II..... 225**

Interculturalidad, juego motor y Aprendizaje-Servicio: efectos sobre futuros docentes.....	226
Aprendizaje servicio. Creación de materiales y recursos de educación infantil. Una colaboración csl-universidad.....	229
Una investigación sobre el “Cruce de Fronteras” en programas de ApS. Aprendizaje, identidad, alteridad y diversidad de trayectorias.....	231
Acompañando a los centros sociolaborales para la puesta en práctica de aps..	233

**INVESTIGACIONES III..... 236**

Detección de necesidades de servicio y propuestas de mejora de los proyectos ApS llevados a cabo entre la asociación INeDITHOS y los estudios de educación de la Universidad de las Islas Baleares. ....	237
Diseño y pilotaje de un cuestionario para evaluar el impacto en el alumnado del proyecto de Aprendizaje-Servicio “Es raro no ser raro”.....	240
Diseño y validación de un cuestionario para la autoevaluación de experiencias de aprendizaje-servicio universitario.....	243

El desarrollo de competencias de investigación a través del aprendizaje-servicio. Diseño y validación de una guía de apoyo.....	246
Diseño y validación de una rúbrica para la evaluación y tutorización de la práctica reflexiva en los proyectos de aprendizaje-servicio .....	248
<b>INVESTIGACIONES IV .....</b>	<b>250</b>
Aprendizaje-servicio universitario. La opinión del alumnado sobre la evaluación de su aprendizaje .....	251
La triple A. Actividad física enfocada al Adulto mayor desde el Aprendizaje servicio universitario. ....	254
Sentimientos y Aprendizaje Servicio Universitario. Un maridaje necesario en la formación inicial del profesorado. ....	257
La inclusión en el Aprendizaje-Servicio Universitario. Una experiencia en Actividad Física en el Medio Natural. ....	260
<b>INVESTIGACIONES V .....</b>	<b>263</b>
El trabajo en equipo y el ApS: reflexiones a partir del Máster en Cooperación al Desarrollo por la Universitat Politècnica de València .....	264
Aprendizaje Servicio a través de proyectos de cooperación al desarrollo. ....	267
Valoración del impacto social de un ApS en Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos por parte del alumnado .....	269
Alemania con ApS en ingenierías: investigar y ayudar a refugiados .....	270
<b>INVESTIGACIONES VI .....</b>	<b>273</b>
¿Hacia dónde vamos en el ApS? Una revisión sistemática de la investigación científica en las revistas españolas de educación.....	274
AySS-EM-Justicia Social: Una propuesta de articulación .....	276
Impacto del Aprendizaje-Servicio Universitario sobre la formación académica y profesional, desde la perspectiva del estudiante.....	278
Una aproximación DAFO a las Clínicas Legales como instrumento de Aprendizaje-Servicio .....	281
<b>INVESTIGACIONES VII .....</b>	<b>284</b>
El aprendizaje del alumnado universitario sirviendo a la comunidad.....	285
La coordinación motriz, el equilibrio y las destrezas lógico-matemáticas en alumnado con TEA- 1: una propuesta de Aprendizaje-Servicio Universitario.....	287
Aprendizaje-Servicio y Tutoría entre Compañeros para Transformar la Educación Superior.....	290
Desarrollo del Emprendimiento Social en Educación Superior: contraste de dos modalidades de intervención de Aprendizaje-Servicio en Educación Física .....	292

Cultura docente del profesorado universitario. Un caso concreto .....	295
---	-----

**ESPAÑOL – COMUNICACIONES ORALES – PROCESOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN ..... 298**

**PROCESOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN I..... 299**

Primeros pasos en la implantación del Aprendizaje Servicio en la Universidad Politécnica de Cartagena.....	300
La coordinación de facultad en el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio .....	302
Aprendizaje en el Servicio en la UDEM: Un esfuerzo institucional orientado al fortalecimiento del compromiso social estudiantil. ....	305
El proceso de institucionalización del aprendizaje-servicio en la Universidad Autónoma de Madrid .....	308

**PROCESOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN II..... 309**

El aprendizaje-servicio y su influencia en las titulaciones de educación: el caso de la USC.....	310
Paso a paso para la propuesta de un modelo de institucionalización de APS en la Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña. ....	313
Institucionalización del Aprendizaje-Servicio: acciones llevadas a cabo por el Grupo promotor de la Universidad de Navarra .....	315
El proceso de institucionalización del aprendizaje-servicio en la Universidad de Santiago de Compostela (USC).....	317

**PROCESOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN III..... 320**

“Los resultados de la institucionalización: 6 años del Programa de APS en la Universitat Rovira i Virgili” .....	321
Proceso de institucionalización del ApS en la Universitat Autònoma de Barcelona. De la identificación de experiencias locales a una estrategia de campus. ....	325
Institucionalización del ApS en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Zaragoza, Campus de Teruel , a través de un proceso de Investigación-Acción.....	327
Aps para todos y todas.....	330
Experiencias de aprendizaje-servicio basado en proyectos de ingeniería en la Universitat Jaume I.....	333

**PROCESOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN IV ..... 336**

El desafío de una vinculación estructurante y de gran impacto social en la formación superior técnica y tecnológica .....	337
Evaluar el impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio: una propuesta de implementación .....	338

El proceso de institucionalización del ApS en la UDC: una propuesta para la evaluación de proyectos .....	341
Clínica Jurídica y Criminológica de la Universidad Loyola Andalucía. Proceso de definición y de institucionalización. ....	344
Vinculación con la comunidad en la Escuela de Medicina: un modelo de aprendizaje servicio para la promoción de salud. ....	346
<b>PROCESOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN V .....</b>	<b>349</b>
La Institucionalización del APS: El caso de las Universidades Madrileñas y la Oficina Municipal de APS del Ayuntamiento de Madrid .....	350
Los Objetivos de Desarrollo Sostenible a través del Aprendizaje-Servicio y la transferencia social en la UPF: marco para la definición del nuevo modelo educativo (EDvolución).....	352
Catedras Scholas: aprendizaje servicio y desarrollo sustentable.....	356
<b>ENGLISH – ORAL PRESENTATION. - EXPERIENCES .....</b>	<b>358</b>
<b>EXPERIENCES I .....</b>	<b>359</b>
The use and impact of Service Learning as a tool to assess modern foreign language learning. ....	360
Enhancing the social and civic competences of postgraduate students: the educational innovation project “Service-Learning as a Strategy for the Training in Energy Efficiency” .....	362
Service-Learning - Engagement of students in nature and environmental protection .....	364
What do public criminology or sociology paradigms add to service-learning? ....	366
<b>EXPERIENCES II .....</b>	<b>368</b>
Master students optimize logistical processes for refugees and people with special needs .....	369
Growing Together.....	371
Community Research/Service learning Partnerships – Building Legacy .....	373
<b>ENGLISH – ORAL PRESENTATION- RESEARCH .....</b>	<b>376</b>
<b>RESEARCH I .....</b>	<b>377</b>
Civic-Minded Graduate: A Framework for Civic Outcomes .....	378
Set Up for Success: Student Motivation and Outcomes in Civic Engagement ...	380
Campus Cartography – A Qualitative Inquiry into Civic Engagement and Service Learning within three European Universities.....	382
The role of civic engagement in ‘talking and walking’ the SDG’s.....	383

<b>RESEARCH II .....</b>	<b>385</b>
An Investigation of the Relationship between Student Engagement in Service-Learning Curricular Modules and Student Well-Being.....	386
Community-based Pedagogy: An Interplay of Teaching Perspectives .....	388
A Service Learning approach in new strategies for processes of internationalization of university social responsibility experiences – The INTEREURISLAND cyclicity.....	390
<b>ENGLISH – ORAL PRESENTATION - PROCESSES OF INSTITUTIONALIZATION .....</b>	<b>393</b>
<b>PROCESSES OF INSTITUTIONALIZATION I .....</b>	<b>394</b>
Active Citizenship Learning as a conceptual differentiation to familiar concepts of service learning and civic engagement in Higher Education .....	395
International Collaboration – A Case Study in Institutionalizing Service Learning in Higher Education.....	396
Implementing a Service Learning Programme at a research university in the context of ‘A Broader Mind’ programme.....	398
EIS (Educare all’incontro e alla solidarietà). A Postgraduate School in Education for the institutionalization of Service Learning.....	399
<b>PROCESSES OF INSTITUTIONALIZATION II .....</b>	<b>402</b>
Needs Analysis for Service-Learning Implementation at Institutional Level in Babes-Bolyai University, Romania.....	403
Opening the way for Service-Learning at the University of Bologna.....	406
The start-up of university-wide service-learning projects and steps towards institutionalization: University of Leuven (Belgium).....	408
Innovation in Irish Community-Engaged Teaching.....	409
Service-learning institutionalization at Matej Bel University in Banská Bystrica, Slovakia – from one teacher to the international project.....	411
Service-learning in higher education – summary of need analyzes of university teachers .....	413
<b>ESPAÑOL - SIMPOSIOS .....</b>	<b>415</b>
<b>Simposia I: Abriendo líneas de investigación y acción en torno al ApS en la Educación Superior.....</b>	<b>416</b>
La Hull House de Jane Addams: una experiencia de ApS inspirada en el pragmatismo.....	416
Bases pragmáticas del ApS en la universidad: reflexividad y destasación del tiempo educativo .....	418

Papel de las redes sociales y los blogs en la difusión e impacto del servicio a la comunidad. Análisis de las experiencias de aprendizaje-servicio en las universidades españolas.....	420
Proyecto Mi recreo: Comprender el espacio como recurso pedagógico .....	422
<b>Simposia III: Metodologías en la creación en clave ApS .....</b>	<b>429</b>
Metodologías del descubrir – Genealogías: Transferencia de métodos creación de artistas.....	430
Cuando la Estética abandona su reino [exclusivo y excluyente] y se convierte en agencia (agency) y en acción social. ....	432
Creatividad para salir de uno mismo y arte para ir al encuentro: educación artística y aps.....	433
Metodología de creación transcultural y ApS.....	435
<b>Simposia III: Arte, dinamización social y terrorismo. ....</b>	<b>437</b>
Santa Eugenia del Congost y la recuperación de unos recuerdos .....	437
La silla como modelo real de representación para el ejercicio basado en metodologías activas de la asignatura escultura ii de la facultad de bellas artes de la universidad del país vasco upv/ehu .....	440
“Arte y activismo desde la Formación del Profesorado. Construcción de un pensamiento crítico”. ....	442
La aplicación de metodologías dentro de las artes plásticas.....	444
<b>ESPAÑOL – PÓSTER.....</b>	<b>446</b>
Aprendizaje-Servicio en la Facultad de Economía y Empresa de Zaragoza: “Universitarios Unidos por la Formación Popular” .....	447
Implementación de una rúbrica de evaluación de competencias en la experiencia ApS OPTOMETRÍA SENIOR.....	453
Aprendizaje por Servicios en el Máster en Planificación y Desarrollo Territorial Sostenible.....	455
Experiencia de aps “mediación artística” para personas sin hogar .....	457
La fisiología en la calle .....	460
Proyecto: Clínica social ApS de la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Barcelona.....	462
Institucionalización del ApS en la Universidad San Jorge: el caso del Área en Educación.....	465
“Programa interdisciplinar de aprendizaje-servicio: la educación en derechos humanos como camino hacia la paz en la formación universitaria”.....	468
El aprendizaje-servicio en el currículo oficial del grado de medicina de la universidad de Málaga.....	471

La aplicación del aprendizaje servicio internacional (apsi) en convocatorias de cooperación y voluntariado. Un ejemplo con estudiantes de medicina y educación de la universidad de Málaga .....	474
Contribuyendo a una enseñanza de Ciencias atractiva en Bachillerato mediante la implicación de estudiantes de Grado como profesores de prácticas de laboratorio .....	477
Percepción de los estudiantes universitarios como facilitadores de educación sexual utilizando metodología aprendizaje y servicio.....	479
Ludopatía, Transparencia, Eficiencia energética y Agenda 2030. Temas contemporáneos del aula a la sociedad desde el Aprendizaje-Servicio .....	482
ApS(U) y Ciudades Amigables: 1.000 investigadores-actores en un proyecto vivo y abierto .....	486
Aprendizaje servicio y Ciudadanía digital.....	488
Conclusiones tras 5 años de experiencias de aps en la urjc con estudiantes de ciencia y tecnología de los alimentos: caminando hacia la institucionalización..	490
Application of the Service-Learning methodology in engineering studies.....	493
Genealogías mutables y mudables. Aprendizaje-servicio y co-creación en el marco de un proyecto expositivo artístico y divergente.....	495
Artquimia: experimentaciones con la tinta metálica medieval .....	498
Talleres de acción social y performance artística en el Centro de Arte Can Castells. Sant Boi de Llobregat, Barcelona.....	500
Una experiencia de aprendizaje-servicio a partir de obras artísticas textiles.....	502
Intervención enfermera en personas con afectación renal en modalidad Aprendizaje y Servicio mediante la Reflexología podal.....	503
Acercar al público la práctica artística colectiva y consciente. Una propuesta de aprendizaje-servicio para alumnado del Grado en Bellas Artes UB en la muestra «Sant Joan les Flors» .....	505
Compartir ideas: Taller de masaje en reflexología facial y relajación. ....	508
Conversión del azufre excedentario en una refinería en fertilizantes ecofriendly de utilización en agricultura .....	508



**ESPAÑOL –  
COMUNICACIONES  
ORALES –  
EXPERIENCIAS**

# **EXPERIENCIAS I**

# **Cultura Abierta, un Proyecto de ApS con estudiantes de Historia del Arte**

*Jorge Jiménez López<sup>1</sup>, Begoña Lázaro Blanco<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*Personal Investigador en Formación, Dpto. Historia del Arte - Bellas Artes, Unviersidad de Salamanca, jjimenezlopez@usal.es*

<sup>2</sup>*Responsable de Participación y Voluntariado del Servicio de Asuntos Sociales, Universidad de Salamanca, blazaro@usal.es* Cultura Abierta, un Proyecto de ApS con estudiantes de Historia del Arte.

La Universidad de Salamanca atesora un vasto patrimonio cultural sobre el que tiene el deber y la obligación de proteger y difundir. De mismo modo, la institución cuenta con una serie de recursos y necesidades que pueden activarse de manera coordinada para perseguir el fin último de la misma que es la creación de conocimiento y su difusión efectiva a la sociedad.

## **Necesidades detectadas.**

La formación en la difusión, interpretación y sensibilización con los bienes culturales es un objetivo recogido en los diferentes currículos académicos de las titulaciones de la rama de las humanidades. Por ello, asimilar estos propósitos al proyecto lo fundamenta y pone en valor.

Por otra parte, el discurso museológico y expositivo de la mayoría de las instituciones culturales relega al margen el acceso a la cultura -a la que todos tienen derecho- de determinados colectivos. Se trata de colectivos con dificultades para la recepción y percepción de este tipo Bienes, como pueden ser personas con discapacidades intelectuales o sensitivas, trastornos de personalidad, origen social o cultural diverso que condicionan o dificultan el consumo cultural.

## **El proyecto.**

El proyecto se desarrolla a lo largo de todo el curso académico y consta de varias fases. Durante el primer mes –generalmente octubre- los alumnos reciben formación específica sobre cómo trabajar con los diferentes colectivos que colaboran por parte de los educadores y el personal técnico de las entidades sociales participantes.

Una vez recibidas las habilidades oportunas, el equipo de alumnos realiza el diseño y la adaptación del discurso expositivo y de los materiales que se proporcionarán en las actividades: visitas culturales, talleres para niños, material didáctico complementario a la visita, presentación de obras o temáticas seleccionadas entre las entidades y los alumnos.

A partir de ese momento, el Servicio de Asuntos Sociales de la Universidad de Salamanca coordina con las entidades los intereses y la disponibilidad.

En el último curso académico a iniciativa de los alumnos se han puesto en marcha dos nuevas iniciativas: AcercaARTE (Appweb para hacer accesible el Patrimonio de la USAL) y RefugiARTE (AppWeb para hacer accesibles los recursos culturales de la ciudad a Personas solicitantes de Protección internacional). Ambas surgieron a partir de la participación del equipo en la última edición de Hack for Good organizado por la Fundación Telefónica y el MediaLab de la Universidad de Salamanca. Donde la primera

recibió 3 premios: VIII Centenario de la USal, Premio Asprodes al Mejor Reto Social y ThinkBig Telefónica.

### **Duración.**

El proyecto se puso en marcha como experiencia piloto con un grupo de alumnos de tercer curso del Grado en Historia del Arte y Filología Románica durante el primer cuatrimestre del curso académico 2016-2017. Tras unos resultados muy satisfactorios, se mantuvo la iniciativa con la incorporación de nuevos alumnos en el curso 2017-2018.

En la actualidad al grupo se han incorporado nuevos estudiantes procedentes de otros Grados que se han interesado por en el trabajo, lo que ha permitido ampliar las actividades realizadas. Especialmente a partir de la puesta en marcha de Acercarte y Refugiarte.

Participantes.

El grupo lo componen 24 alumnos de los grados de Historia del Arte, Humanidades, Pedagogía e Informática.

Entidades sociales participantes.

- ASPRODES, Fundación AFIM, Secretariado Gitano, Programa Intergeneracional, ACCEM, Salamanca Acoge, Fundación Cepaim, Secretariado Gitano.

### **Principales aportaciones.**

El alumnado desarrolla habilidades y conocimientos en comunicación, tanto oral como escrita, que complementa de manera notable la recibida en las aulas; se enfrenta a un público desconocido, fuera del ámbito académico, y con necesidades especiales. La formación recibida por parte de las entidades resulta de gran interés para ellos puesto que les dota de una serie de instrumentos para hacer accesible los materiales museográficos, con gran demanda en el sector de la gestión del patrimonio. Es conocido el aumento de programas de accesibilidad en las diferentes instituciones culturales, por lo tanto, esta experiencia teórica y práctica favorece la inserción laboral posterior a la etapa académica del alumno. Toda vez que complementa la formación recibida, ausente en todos los currícula académicos de la rama.

También es fundamental la sensibilización con las diferentes realidades sociales, la difusión del patrimonio histórico y el acceso a la cultura como derecho fundamental de todas las personas. Objetivo fundamental del proyecto.

El trabajo también proporciona a la Universidad de Salamanca un recurso de difusión de su patrimonio de manera accesible, aumentando considerablemente su compromiso social y cultural.

El otro grupo de beneficiarios directo del proyecto son estos colectivos que por primera vez contarán con la posibilidad de participar en iniciativas culturales de la Universidad de Salamanca en la que hasta el momento su acceso e implicación no es efectiva.

Descripción de las competencias específicas y transversales a desarrollar por el estudiante.

- Capacidad de análisis y síntesis para la interpretación del Patrimonio Cultural.

- Capacidad de comunicación oral y adaptación del discurso a colectivos de con necesidades especiales para la inclusión y el acceso a los bienes culturales: desplazadas, con bajo nivel de español, procedentes de otros entornos culturales, mayores, menores tutelados o con diferentes discapacidades.
- Conocimiento de otras culturas y relaciones interculturales.
- Concienciación y compromiso hacia la Accesibilidad cultural.
- Capacidad de trabajo en equipo, especialmente coordinado.
- Capacidad de planificación de actividades de gestión cultural.
- Capacidad para generar nuevas ideas en el ámbito cultural.
- Diseño y gestión de proyectos.

### **Algunas conclusiones**

La buena aceptación por parte de las entidades junto con la satisfacción del alumnado hace que en el curso 2018-2019 se inicie el tercer año de trabajo, con la puesta en marcha AcercARTE y RefugiARTE.

Recientemente, el decanato de la Facultad de Geografía e Historia ha reconocido el Proyecto ApS Cultura Abierta como prácticas extracurriculares para los alumnos que lo soliciten. El apoyo técnico y humano del Servicio de Asuntos Sociales la USal ha sido fundamental, ya que dio respaldo a la iniciativa desde el comienzo.

# Mediación, creación artística y Aps

Isabel María Granados Conejo<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Prof. CES Cardenal Spínola (U. de Sevilla) igranados@ceuandalucia.com

En esta sociedad del siglo XXI, ciencia y tecnología se han constituido como los poderosos pilares de desarrollo económico y social; que lo son, pero en su hegemonía, excluyen una parte fundamental de la vida humana; pues, ¿qué sería del mundo sin la cultura, sin el arte? No es cuestión de dividir, sino de integrar. No existen dos hemisferios separados sino un espacio de conexiones. En este mundo diverso y complejo, de cambios veloces y profundos, en el que se ha descubierto el orden en el caos, en el que tenemos que aceptar que la objetividad no es real, que hemos de reconocer que la intuición es una capacidad y la percepción engañosa, necesitamos posicionarnos desde distintas perspectivas para poder comprender, asumir y transformar (la sociedad en la que vivimos y a nosotros mismos), y hacerlo desde la tolerancia y el respeto. Se hacen preciso por tanto el pensamiento flexible, la fluidez y la creatividad para dar respuesta, encontrar nuevas ideas y soluciones, para aceptar la diversidad; sin embargo, aunque se considera su importancia, se reconoce la creatividad centrada en la resolución de problemas pero, generalmente de carácter técnico-, o en el producto, sin considerar que más allá del objeto, existen ideas, contextos, proceso, personas....; que puede favorecer o limitar la creatividad, sin considerar que es un constructo personal y social, con una ambivalente, aceptación social. También se necesitan formas de relación simbólicas y emocional, que permitan llegar al encuentro del otro, de lo otro, más allá de las apariencias, desde la empatía, para responder a los retos de este mundo, para su mejora. El arte puede dar claves, el arte social permitir espacios, facilitar caminos..., el activismo ofrecerse como alternativa crítica pero pacífica, para empoderar, hacer (r)evolución. Podemos y debemos mostrárselo a los alumnos, animarlos a que ellos mismos lo experimenten. Se presentan algunas experiencias de aprendizaje-servicio desde el arte, la creación y la mediación artística, expresar y re-crear como acción transformadora, para mejorar las relaciones, mejorar los espacios, mejorar las prácticas..., dinamizando escuelas, espacios sociales. culturales, empresas..., como forma de mediación e incluso como terapias creativas. Se presentan posibilidades de las artes en respuesta a los retos sociales, la repercusión de la actividad artística y creativa en la justicia social, el desarrollo sostenible, el bienestar personal, desde la experiencia de flujo, integrando emoción y razón, esfuerzo y motivación.

## Referencias

Alcón Latorre, M. (2014) El aprendizaje-servicio en los estudios superiores de las artes: el ejemplo de América Latina. *Observar*, 8. Pp. 71-85

Baigorri, L. (2003). Recapitulando: modelos de activismo (1994-2003). *Artnodes* [En línea]. UOC.  
<https://www.uoc.edu/artnodes/espai/esp/art/baigorri0803/baigorri0803.html>

Biewener, C. y Bacqué, M.H. (2016). *El empoderamiento, una práctica emancipadora*. Barcelona: Gedisa.

Callejón-Chinchilla, M.D. (2015) El arte como recurso. *Revista de iniciación a la investigación*, Número Extra, 6, 1-6. Disponible en:  
<http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/download/2556/2085>

Callejón-Chinchilla, M.D. (2016) Educación estética, creación y retos sociales. En M.I. Moreno y MP. López-Peláez (coords.) *Reflexiones sobre investigación artística e*

investigación educativa basada en las artes. (Págs. 157-168). Madrid: Síntesis–Investigación

Carnacea, A. y Lozano, A. (COORD) (2011) Arte, intervención y Acción social. La creatividad transformadora. Madrid: Grupo 5.

Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: The Psychology of Optimal Experience. New York: Harper and Row.

Del Río, A., y Collados, A. (2013). Modos y grados de relación e implicación en las prácticas artísticas colaborativas Relaciones fluctuantes entre artistas y comunidades. Revista creatividad y sociedad, 20 (1), pp. 1-30.

Delgado, M. (2013). Artivismo y pospolítica. Sobre la estetización de las luchas sociales en contextos urbanos. Quaderns-e de L'ICA, 18(2), 68-80.

Dewhurst, M. (2014). Social Justice Art: A Framework for Activist Art Pedagogy. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

Díez del Corral, P. (2005). Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano. [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. <http://biblioteca.ucm.es/tesis/bba/ucm-t28786.pdf>

Freire, P. (1967) "La educación como práctica de la libertad". Montevideo: Tierra Nueva

Gardner, H. (1994). Educación artística y desarrollo humano. Barcelona: Paidós Ibérica.

Greene, M. (2005). Liberar la imaginación: ensayos sobre educación, arte y cambio social. Barcelona: Graò.

Ivern, J., y Sánchez A. (2010) Prácticas artísticas colaborativas. Análisis de tres casos en el contexto educativo español. Universidad de Barcelona.

López Fdz.-Cao, M. (coord.) (2006) Creación y posibilidad: aplicaciones del arte en la integración social. Madrid: Fundamentos.

López Quintás, A. (1999). Inteligencia creativa. El descubrimiento personal de los valores. Madrid: B.A.C.

Méndez, A. (2013). La responsabilidad social del arte. Escritos en la Facultad, 81, 56-58.

[http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/vista/detalle\\_articulo.php?id\\_libro=431&id\\_articulo=8962](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=431&id_articulo=8962).

Moreno González, A. (2016). La mediación artística. Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario. Barcelona: Octaedro.

Mundet Bolós, A., Beltrán Hernández, A.M y Moreno González, A. (2015). Arte como herramienta social y educativa. Revista Complutense de Educación, 26 (2), 315-329. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2015.v26.n2.43060](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n2.43060)

Nazarena Mazzarini, M. (2013). El Arte como Herramienta de Transformación Social: Educación en contextos no formales. Madrid: Editorial Académica Española.

Núñez Jover. J. (1999) Rigor, objetividad y responsabilidad social: la Ciencia en el encuentro entre Ética y Epistemología. En La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar. (pp. 64-78). La Habana: Felix Varela. <https://www.oei.es/historico/salactsi/nunez05.htm>

Organización de las Naciones Unidas (2017). Objetivos para el desarrollo sostenible. <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Polack Saionz, L., Sempere Comas, N. y Sarmiento Luengo, P. et alt. (2011). Acción cultural y desarrollo comunitario. Barcelona: Graò

Sierra, F. y Montero, D. (2015). Videoactivismo y movimientos sociales: Teoría y praxis de las multitudes conectadas. Barcelona: Gedisa.

Torres, D. (2010) El arte de integrar. Treinta casos internacionales de inclusión social a través de la cultura y las artes. Madrid. Udl libro.



# Trabajando los ODS como eje transversal en el aprendizaje del dibujo: Propuestas para una movilidad sostenible en Bormujos (Sevilla)

*Esteban de Manuel Jerez, Español<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Profesor Titular, Universidad de Sevilla, E.T.S.Arquitectura*

La compartimentación del saber produce hiatos entre las áreas de conocimiento que impiden abordar de forma compleja, desde la enseñanza y el aprendizaje de la arquitectura, los grandes retos del hábitat, tal y como aparecen reflejados en la Nueva Agenda Urbana (2016), alineada con los ODS (2015). Los acontecimientos globales o locales difícilmente penetran en la universidad cuando la enseñanza se basa en el desarrollo de un programa. Los estudiantes de tercero de arquitectura manifiestan no conocer el concepto de Huella Ecológica, no haber oído hablar de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, no haber oído hablar de que se estaba celebrando en Quito ONU HABITAT III, ni haber oído hablar de la Nueva Agenda Urbana. También dicen desconocer que en 2020 todos los edificios proyectados y construidos en la Unión Europea deben ser de consumo casi nulo y deben generar la energía que consumen. Sin embargo la perspectiva compleja del conocimiento, aplicada a los procesos de enseñanza aprendizaje, pone el foco más en la estrategia que en el programa y esto le permite aprovechar los acontecimientos como oportunidad pedagógica. La investigación acción participativa y el Aprendizaje Servicio permiten introducir problemas reales en el aula y devolver el conocimiento generado como servicio a la sociedad. Desde que nos hicimos cargo de la asignatura, en el curso 2014-2015, diseñamos el curso de Dibujo 4 introduciendo la ecología urbana y la función social de la arquitectura como eje transversal. En una primera parte del curso trabajamos conceptos e ideas abstractas, como Huella Ecológica y Decrecimiento Socialmente Sostenible, y los aplicamos a la arquitectura y la ciudad. En una segunda parte los aplicamos a un caso real siguiendo la metodología de aprendizaje basada en proyectos. En el curso 2017-18, los 25 estudiantes de Dibujo 4 de tercero de arquitectura, han estudiado el modelo de movilidad de Bormujos, en el Aljarafe sevillano, y han diseñado propuestas para reducir la huella de carbono asociada al mismo. Utilizando el paseo de Jane guiado por el profesor, se han situado en el contexto y han ideado y diseñado redes de movilidad peatonal, ciclista y de transporte público metropolitano. Las mejores propuestas se han divulgado en el blog "Aprendiendo Arquitectura", del grupo de investigación ADICI.

## **Referencias bibliográficas:**

Calvo Salazar M. (2013). Movilidad sostenible en nuestras ciudades. Sevilla: Secretariado de Publicaciones, Universidad de Sevilla

Cano Orellana, A. (2003). Economía y sostenibilidad en las grandes aglomeraciones urbanas: aproximación al cálculo de la huella ecológica de Sevilla y su área metropolitana. Sevilla: Universidad de Sevilla

De Manuel Jerez, E. (2005). La Espiral de la Innovación Educativa: Estrategias para la Educación Global de los Arquitectos. In F. J. Morales Gil, L. C. Contreras González, & J. M. Rodríguez López (Eds.), Innovamos Juntos en la Universidad (pp. 19–55). Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.

Latouche, S. (2009). Pequeño tratado del decrecimiento sereno. Barcelona, España: Icaria.

Morin, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo. Madrid, España: Gedisa.

Naciones Unidas. La nueva Agenda Urbana, Conferencia Habitat III § (2016). Retrieved from <http://habitat3.org/wp-content/uploads/Brochure-Español-Web-final.pdf>

# **La formación inicial del profesorado de Danza a través una experiencia de Aprendizaje Servicio. Danzando con personas de diversidad funcional**

*María Esperanza Utrera Torremocha<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>Doctoranda, Universidad de Málaga, [esperanzautrera@gmail.com](mailto:esperanzautrera@gmail.com)

## **Descripción general**

La asignatura de Diversidad Funcional y Sociocultural es obligatoria en el 4º curso del itinerario de Danza Social, Educativa y para la Salud en la especialidad de Pedagogía de la Danza de los estudios Superiores de Danza en un Conservatorio Superior. A lo largo de estos años, se han utilizado las clases magistrales para exponer al alumnado cuáles son los distintos tipos de diversidades funcionales y socioculturales y sus características; pero este nunca había tenido la oportunidad de establecer un contacto directo con la realidad. Durante el curso 2017/2018, se utilizó el ApS para transformar la asignatura, atendiendo a las peticiones de los y las estudiantes de trabajar en ámbitos reales. Con ello se pretendía no solo promover la participación, desarrollar la conciencia social, formar ciudadanos activos y responsables, sino que sus aprendizajes fueran relevantes, entre otros. aspectos.

Por otra parte, se establecieron relaciones con la orientadora de un Centro Específico de Educación Especial (CEEE) que contactó con una profesora del Conservatorio Superior de Danza (CSD) para solicitar nuestra colaboración, ya que estaban desarrollando un proyecto de Música y querían trabajar también con otra disciplina artística como es la Danza.

En consecuencia, se le planteó al CEEE la posibilidad de desarrollar un taller abierto a aquellos alumnos y alumnas que pudieran beneficiarse de lo que este arte puede aportar a cualquier persona con diversidad funcional o no.

## **Participantes**

Las participantes del CSD fueron las cuatro alumnas del último curso de la especialidad de Pedagogía de la Danza y del itinerario de Danza Social, Educativa y para la Salud matriculadas en la asignatura de Diversidad Funcional y Sociocultural y dos alumnas portuguesas de Erasmus procedentes de la Facultad de Psicomotricidad Humana de Lisboa.

Los y las participantes del CEEE se dividieron en dos grupos. El primero estaba formado por 12 alumnos y alumnas de edades comprendidas entre los 13 y 21 años (tercer ciclo de Formación Básica Ocupacional) y que presentaban trastornos del espectro autista, ceguera, síndrome de Down y otras discapacidades intelectuales. El segundo, formado por alumnos y alumnas de 13 a 20 años afectados por parálisis cerebral y otras plurideficiencias que se desplazaban en silla de ruedas y no presentaban lenguaje oral.

## **Necesidades detectadas**

Las profesoras y la orientadora del CEEE nos informaron de que, en el primer grupo, necesitaban potenciar la creatividad; mejorar la motricidad, trabajar el esquema corporal; disfrutar de la música, el ritmo y el movimiento; reforzar la autoestima y el autoconcepto; favorecer las relaciones interpersonales y, por último, mejorar la percepción, comprensión y regulación emocional. En cuanto al segundo grupo, el de

motóricos, necesitaban, además, potenciar los procesos psicológicos básicos (percepción, atención, motivación, memoria, etc.).

Por otra parte, las alumnas del CSD tenían dificultades para coordinarse entre ellas, trabajar en equipo, reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje y valorar la danza como una herramienta de cohesión y transformación personal y social.

### **Servicio realizado**

El taller consistió en intervenciones de una hora para cada grupo, utilizando la Danza Educativa y Creativa como vehículo. Las sesiones estaban dirigidas por dos alumnas del CSD y una alumna de Erasmus. Las actividades debían realizarse preferentemente en grupos o parejas, debían ser lúdicas y cercanas a los intereses del alumnado, tenían que tener en cuenta los objetivos y contenidos que estuvieran trabajando los tutores/as de los chicos/as que recibían el servicio y se prestaría especial atención a que fuesen creativas y fomentasen la expresión y la comunicación. Además, al taller podían asistir los y las docentes y monitores/as que estuvieran interesados/as.

### **Aprendizajes realizados**

Para las alumnas que ofrecieron el servicio la reflexión cobró una importancia especial, ya que favoreció un pensamiento crítico, profundo y constante sobre la práctica; se desarrollaron competencias con las que enfrentarse a un contexto real y ofrecer un servicio de calidad; se favoreció también la emotividad y la racionalidad; no hubo disociación entre diferentes disciplinas, se fomentó la adquisición de aprendizajes sociales e intelectuales complejos y el desarrollo personal, entre otros.

### **Conclusiones**

Las evidencias encontradas a lo largo de esta experiencia me permitieron extraer una serie de conclusiones como que el Arte, en general, y la Danza, en particular, puede contribuir a aportar soluciones innovadoras a problemas educativos. También se pudo extraer de ellas que el ApS ofrece grandes posibilidades para reducir las necesidades detectadas y favorecer el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, el trabajo colaborativo, la sensibilidad de los estudiantes frente a las necesidades educativas y sociales, el compromiso social, la responsabilidad ciudadana, la cultura democrática y la creación de comunidades más justas.

### **Bibliografía**

Brown, S. y Parsons, L.M. (2008). Neurociencias de la danza. *Investigación y Ciencia*, 384, 84-89.

Deeley, S.J. (2016). *El aprendizaje-Servicio en Educación Superior. Teoría, Práctica y perspectiva Crítica*. Madrid: Narcea

Kokkonen, M. (2014). Danza. En *Informe Fundación Botín 2014, Artes y emociones que potencian la creatividad* (pp. 125-142). Santander: Fundación Botín.

Martín, X. (2009). La pedagogía del aprendizaje servicio. En J.M. Puig (coord.), *Aprendizaje y servicio (ApS). Educación y compromiso cívico* (pp. 107-126). Barcelona: Graó.

Maya, A. (2007). *El taller educativo* (2ª ed.). Bogotá: Magisterio.

Pérez Gómez, A.I. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.

Pérez Gómez, A.I.; Soto E.; Sola, M. y Serván, M.J. (2009). Aprender en la Universidad. El sentido del cambio en el EEES (Vol. 1). Madrid: Akal.

Puig, J.M. y Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. Cuadernos de Pedagogía, 357, 59-64.

Rubio, L. (2009). El aprendizaje en el aprendizaje servicio. En J.M. Puig (coord.), Aprendizaje y servicio (ApS). Educación y compromiso cívico (pp. 91-105). Barcelona: Graó.

Schön, D. (1998). El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Paidós.

Stake, R.E. (2010). Investigación con estudio de casos (5ª ed.). Madrid: Morata.

# Una Experiencia de Aprendizaje Servicio en Estudios Superiores de Enseñanzas Artísticas. Un colegio de difícil desempeño en danza

*María Esperanza Utrera Torremocha<sup>1</sup>, Natividad del Pilar Cantero<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Doctoranda, Universidad de Málaga, [esperanzautrera@gmail.com](mailto:esperanzautrera@gmail.com); Castillo, nacionalidad

<sup>2</sup>Doctoranda, Universidad de Málaga, [naticantero@gmail.com](mailto:naticantero@gmail.com)

## 1. Descripción general

Esta experiencia de ApS tiene como finalidad, por una parte, desarrollar las competencias profesionales y personales del alumnado de la asignatura obligatoria de Diseño y Elaboración de Proyectos Educativos del 4º curso de la especialidad de Pedagogía de la Danza de un Conservatorio Superior. Y, por otra, favorecer el desarrollo integral y armónico del alumnado de un Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) de difícil desempeño, mediante un taller de Danza.

La Danza, como forma fundamental de expresión y comunicación humana, es una excelente herramienta para favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado y, por tanto, para cubrir las necesidades de los chicos y chicas del CEIP.

## 2. Participantes

En esta experiencia participó, por una parte, todo el alumnado del centro de Educación Infantil y Primaria del que podemos destacar su heterogeneidad por la considerable incorporación de alumnado inmigrante, principalmente, de origen marroquí y de etnia gitana y, además, su desfavorable y distante relación con el profesorado.

Y, por otra, todo el alumnado de la asignatura de Diseño y Elaboración de Proyectos Educativos de 4º de Pedagogía de la Danza.

## 3. Necesidades detectadas

El desfavorable contexto familiar y social en el que vivían los niños y niñas del CEIP favorecía en estos/as conductas disruptivas, atención dispersa, comportamientos agresivos, alto absentismo escolar, falta de afectividad y empatía, baja autoestima y, en particular, muchas dificultades para gestionar sus emociones. Se trataba, por tanto, de prestar un servicio que atendiera a todas estas necesidades.

Al mismo tiempo, el alumnado del Conservatorio Superior de Danza (CSD) también tenía dificultades para coordinarse, trabajar en equipo, reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje y valorar la Danza como una herramienta de cohesión y transformación personal y social.

## 4. Servicio realizado

El taller consistió en una clase de Danza Educativa y Creativa de 45 minutos estructurada en un calentamiento, una parte central y una vuelta a la calma e impartida por parejas o tríos de alumnos/as del CSD. Las sesiones estaban adaptadas y dirigidas a todos los niveles de Infantil y Primaria y las actividades debían realizarse preferentemente en grupos o parejas; debían ser lúdicas, creativas y cercanas a los intereses del alumnado; que fomentasen la expresión y comunicación y debían estar conectadas con los objetivos y contenidos que se estuviesen trabajando en ese

momento en el aula de Infantil o Primaria. Además, al taller podría asistir todo el profesorado y las familias del alumnado. De esta forma, podríamos favorecer la cohesión social y la participación. Finalmente, realizamos una danza colectiva en el patio en la que participaron todos los niveles y sectores educativos del colegio.

## **5. Aprendizajes realizados**

El taller de Danza permitió reducir las necesidades detectadas en los niños y niñas del CEIP; pero, al mismo tiempo, en el alumnado del CSD, favoreció el aprendizaje cooperativo, el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, la relación entre la teoría y la práctica, la sensibilidad de los estudiantes frente a las necesidades sociales, el compromiso social, la cultura democrática y la creación de comunidades más justas, entre otros aspectos.

## **6. Conclusiones**

Los resultados obtenidos con la realización del Taller fueron muy satisfactorios tanto en relación con el servicio como con el aprendizaje. Con respecto al primero, la emoción y la ilusión por ser partícipes de una actividad insólita y desconocida para el alumnado favoreció que disminuyeran las agresiones verbales y físicas, el desasosiego y el estrés diario, entre otros aspectos. Al mismo tiempo, se potenciaron la convivencia pacífica y armónica, la interiorización de los valores democráticos, la autonomía, el respeto por uno mismo y por el otro, la empatía, el contacto físico y cuidado, el acercamiento personal, el disfrutar haciendo y el aprendizaje significativo y relevante. Se apreciaba cómo en el colegio hacían su presencia las sonrisas, la complicidad y la fraternidad, sin que el currículo, establecido en las diferentes áreas de Educación Infantil y Primaria, dejara de estar presente; aunque de una manera sutil y con sentido.

En relación con el aprendizaje, debemos destacar la reflexión crítica sobre la práctica y su relación con los contenidos académicos; el desarrollo de competencias con las que enfrentarse a un contexto real; el desarrollo de la capacidad para relacionar la teoría y la práctica, poniendo en juego procedimientos, técnicas, instrumentos y conocimientos que provenían de materias diferentes y, entre otros, la transformación personal del alunado.

Para las profesoras que participamos, esta experiencia supuso un gran impacto emocional y un crecimiento personal y profesional. En esta el trabajo colaborativo y los procesos de reflexión fueron los grandes protagonistas. Una reflexión en y sobre nuestra acción que, tal y como destaca Schön (1998), es un elemento fundamental en la formación inicial y permanente del profesorado.

## **7. Bibliografía**

Brown, S. y Parsons, L.M. (2008). Neurociencias de la danza. *Investigación y Ciencia*, 384, 84-89.

Deeley, S.J. (2016). *El aprendizaje-Servicio en Educación Superior. Teoría, Práctica y perspectiva Crítica*. Madrid: Narcea

Kokkonen, M. (2014). Danza. En *Informe Fundación Botín 2014, Artes y emociones que potencian la creatividad* (pp. 125-142). Santander: Fundación Botín.

Martín, X. (2009). La pedagogía del aprendizaje servicio. En J.M. Puig (coord.), *Aprendizaje y servicio (ApS). Educación y compromiso cívico* (pp. 107-126). Barcelona: Graó.

- Maya, A. (2007). El taller educativo (2ª ed.). Bogotá: Magisterio.
- Pérez Gómez, A.I. (2012). Educarse en la era digital. Madrid: Morata.
- Pérez Gómez, A.I.; Soto E.; Sola, M. y Serván, M.J. (2009). Aprender en la Universidad. El sentido del cambio en el EEES (Vol. 1). Madrid: Akal.
- Puig, J.M. y Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. Cuadernos de Pedagogía, 357, 59-64.
- Rubio, L. (2009). El aprendizaje en el aprendizaje servicio. En J.M. Puig (coord.), Aprendizaje y servicio (ApS). Educación y compromiso cívico (pp. 91-105). Barcelona: Graó.
- Schön, D. (1998). El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Paidós.
- Stake, R.E. (2010). Investigación con estudio de casos (5ª ed.). Madrid: Morata.



# **EXPERIENCIAS II**

# **Diseño de programa de innovación educativa: Aprendizaje Servicio a través de la Creatividad**

*Alberto Enrique Boscán Baptista*

## **Presentación**

El presente trabajo plantea ser un diseño de proyecto de innovación educativa que permita transformar los proyectos educativos de centros (PEC), a través de la convergencia de la creatividad como espacio de aprendizaje, y la metodología de Aprendizaje Servicio (ApS) como estrategia de enriquecimiento curricular. Ambas vertientes ofrecen un conjunto de herramientas y/o técnicas que permitirán a los participantes explorar nuevas alternativas en la definición y realización de proyectos educativos para el aula. Este proyecto de innovación pretende diseñar un curso de formación para el profesorado que le permita desarrollar diversas destrezas y habilidades que le permitan al profesorado de un centro educativo diseñar una propuesta metodológica y tecnológica para trabajar proyectos ApS a través de la creatividad.

Podemos definir la creatividad como la capacidad para inventar o crear nuevas ideas que generan valor. La creatividad nos permite adaptar nuevos conceptos, transformar nuestras creencias desde la visión de lo conocido para permitir olvidar y volver a generar nuevas soluciones que incorporan los nuevos conceptos y experiencias. Todo concepto creativo debe ser inclusionista, ya que el mismo se constituye como un todo amplio formado por las distintas partes que definen a la creatividad, según cada visión de la persona o proceso que pretenda definirlo.

El aprendizaje servicio es una propuesta educativa que integra el servicio a la comunidad con la enseñanza en un solo proyecto articulado donde los participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo. Los participantes del curso conocerán las distintas fases sobre las que se construyen la propuesta ApS en la escuela.

## **Justificación**

La escuela del presente debe enfrentar nuevos y variantes cambios en toda su organización para adaptarse a las necesidades del alumno del mañana. Esta transformación requerirá cambios técnicos, metodológicos y administrativos en todos los niveles educativos. La escuela se enfrenta al gran reto de formar ciudadanos activos, generadores de cambios (positivos) que permitan la supervivencia de la humanidad en un mundo mejor o igual al que actualmente 8

conocemos, para ello necesitamos que estos alumnos sean reflexivos, intrusivos y generadores de ideas que permitan modelar la sociedad a un nuevo sistema de vida respetuoso y sostenible. La escuela debe disponer de las diversas herramientas que les permita afrontar esta gran proeza, siendo la creatividad en sus diferentes facetas y vertientes el mejor aliado para llevar a cabo tan memorable tarea.

Durante el desarrollo del curso de experto en creatividad y las practicas profesionales realizadas en la Fundación Botín, hemos navegado por distintos mares, ríos, lagos, desiertos, selvas, llanuras con un gran barco llamado creatividad, hemos dejado la visión bifocal para ver el mundo con una visión compuesta por miles de aspectos que nos permite visionar la creatividad. Así pues, el presente trabajo pretende enriquecer las distintas fases de la metodología de Aprendizaje Servicio (ApS) mediante la

incorporación de herramientas creativas que permitan al alumno del presente ser reflexivo, solidario, resolutivo, inconformista, empático, ingenios, feliz, creativo con su vida y con este mundo que espera por él.

El eje de la propuesta formativa se estructura a partir de la metodología ApS, el mismo se divide en 3 Fase sobre las que se construyen toda lo propuesta: Preparación, Realización y Evaluación.

Hemos considerado realizar la intervención creativa sobre el apartado “Planificación del proyecto”, ya que en esta etapa se debe diseñar el proyecto sobre el cual se debe trabajar, en el mismo se debe detallar el tipo de servicio que se llevará acabo, los objetivos curriculares que serán vinculados, y las acciones que se realizarán para alcanzar estos objetivos. En este punto de la metodología de ApS disponemos de un reto, relacionado con acciones de servicio y objetivos de aprendizaje sobre los que ya pueden comenzar a proponer soluciones de actuación los alumnos.

Un reto dentro del ApS representa la oportunidad de realizar propuesta de solución innovadoras por parte de los estudiantes que participan en dicho proyecto, incorporar una visión alternativa a los grupos de trabajo mediante la conexión de estrategias creativas. Para ello hemos diseñado 4 sesiones de trabajo creativo para ser incorporadas al apartado de “Planificación del proyecto”, con la intención de acercar los procesos creativos a la resolución de problemas (retos) dentro de nuestra comunidad (ApS).

# **La educación comunitaria y de las personas adultas desde el aprendizaje servicio; una experiencia universitaria**

*Noelia Melero Aguilar; Emilio Lucio-Villegas Ramos*

En este trabajo presentamos una experiencia de Aprendizaje Servicio llevada a cabo desde la asignatura Educación comunitaria y de las personas adultas del grado de Pedagogía de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

En el marco de la asignatura, los estudiantes han elaborado un proyecto de aprendizaje servicio vinculado a una asociación comunitaria. Los proyectos comenzaron a partir de una definición de problemas comunitarios y trataron de proporcionar una respuesta educativa a estos problemas. En este curso, el centro de interés ha sido la salud comunitaria, y algunos de los proyectos han estado dedicados a diferentes temas: la sexualidad entre los jóvenes; adicciones; papelera de reciclaje; etc.

Han participado 150 estudiantes, en su mayoría mujeres. Las estudiantes se dividieron en grupos de cuatro- en algunos casos sólo tres - para estudiar una comunidad concreta y realizar la detección de problemas previo a la realización de un proyecto de intervención socioeducativa que tuviera como centro de interés la salud comunitaria. En este sentido es importante realizar dos aclaraciones: En primer lugar hay que señalar que la elección de la comunidad se encuentra en relación con la pertenencia a la misma de una o varias personas del grupo. La comunidad a estudiar no ha sido elegida por el profesorado de forma aleatoria, sino por las estudiantes en función de su propia pertenencia a ese contexto. En segundo lugar, la fase de estudio de los problemas comunitarios se realizó a través de la cartografía social, realizando un mapa comunitario que permitiera presentar los riesgos - centrados en salud comunitaria - y los recursos con los que cuenta una comunidad.

El proceso de elaboración de los mapas comunitarios puede describirse de la siguiente forma: en un primer momento, hicieron una búsqueda de datos demográficos y un esbozo o croquis sencillo de la comunidad que iban a estudiar, analizando las zonas y lugares que visitarían posteriormente. En un segundo momento, recorrieron la comunidad y plasmaron, en hojas de registro, todo tipo de información relacionada con los espacios públicos, viviendas, entidades sociales, población, etc. y el estado en el que se encontraban, así como los conflictos o situaciones de vulnerabilidad que se dieran. Posteriormente, se entrevistaron con agentes claves del barrio, que ayudaron a completar la información relevante sobre el mismo, sobre todo en cuanto a problemáticas sociales se refiere. Finalmente, las estudiantes diseñaron el mapa, perfilando las zonas y espacios, al haberlos recorrido, además de diseñar los símbolos que identificarían toda la información seleccionada; los recursos, los riesgos, etc. (tomando como modelo los símbolos que se encuentran en [www.greenmap.org](http://www.greenmap.org)). Finalmente toda la información fue plasmada en los diferentes mapas, acompañada de las leyendas, que describían los riesgos y recursos y su ubicación.

El objetivo del mapa comunitario como herramienta fue tratar de indagar sobre los problemas sociales a los que se daría respuesta a través del proyecto de aprendizaje servicio. Tratar de definir o concretar cuál sería el servicio concreto que desarrollarían y qué aprendizajes adquirirían al llevar a cabo ese servicio. El mapa comunitario, además, permitió identificar a aquellas entidades sociales con las que poder colaborar, permitiendo abrir espacios de debate y reflexión colectiva con esas entidades y la comunidad en general.

Como cierre, los grupos facilitaron el mapa comunitario a las distintas entidades sociales con las que finalmente decidieron realizar el servicio, como herramienta de trabajo junto al proyecto realizado. Tras esta primera fase, las estudiantes debían contactar con alguna entidad o asociación de la comunidad para trabajar conjuntamente un proyecto que respondiera a alguna de las problemáticas detectadas. Una vez realizado el proyecto se hacía entrega del mismo a la citada asociación o entidad para su puesta en práctica. En la comunicación completa explicaremos con detalle el contexto del tema y la naturaleza de los trabajos realizados, enfocando el proceso en la construcción del conocimiento sobre la comunidad por parte de los estudiantes, para posteriormente, llevar a cabo la elaboración de un proyecto dirigido a las personas que viven en estas comunidades.

En las conclusiones, profundizaremos en la importancia de poner en valor la co-creación del conocimiento como una forma de organizar otras formas de enseñanza y aprendizaje que puedan construir nuevos vínculos entre las universidades y las comunidades. Centrándonos fundamentalmente en dos cuestiones; por un lado, como el proyecto se enfoca en las personas y no en los temas, contenidos, etc, y por otro, como esta experiencia invita a los estudiantes actuar como educadores de personas adultas con un enfoque que vincula a la educación de personas adultas con la comunidad.

# **Una experiencia de Aprendizaje Servicio y música comunitaria en el Grado de Maestro/a en Educación Primaria de la Universitat Jaume I.**

*Lidón Moliner Miravet<sup>1</sup>, Alberto Cabedo Mas<sup>2</sup>, Xusa Puerto Sanchez<sup>3</sup>, Roberto Macián<sup>4</sup>*

*<sup>1</sup>Profesora contratada doctora, Universitat Jaume I, mmoliner@uji.es*

*<sup>2</sup>Española, Profesor titular, Universitat Jaume I, cabedoa@uji.es;*

*<sup>3</sup>Colaboradora proyecto APS, Universitat Jaume I, xusa.puerto.sanchez@gmail.com*

*<sup>4</sup>Colaborador proyecto APS, Universitat Jaume I, bob\_mac\_gon@hotmail.com*

En esta comunicación presentamos una iniciativa que vincula el Practicum II y el Trabajo Fin de Grado (TFG) de los estudios de Maestro/a en Educación Primaria de la Universitat Jaume I (UJI) de Castellón con un proyecto educativo de Aprendizaje-Servicio (ApS). Este proyecto se basa en la música comunitaria y se va a llevar a cabo en una escuela de educación primaria de la ciudad de Castellón de la Plana. El grado de maestro/a de la UJI ofrece la posibilidad de cursar la mención en música. Uno de los requisitos para superarla es que el TFG esté vinculado con las prácticas que se desarrollan en escuelas. Teniendo en cuenta estos criterios se ha decidido que parte del estudiantado de la mención tenga la posibilidad de integrarse dentro de este proyecto de ApS denominado Musiquem! Fent música comunitària a les escoles [en castellano, ¡Musiquemos! Haciendo música comunitaria en las escuelas]. La finalidad del mismo es aprovechar las posibilidades de la música como elemento de comunicación, de convivencia positiva y entendimiento intercultural. Con ello se pretende apoyar a los y las maestras de primaria, en colaboración con profesionales de educación artística, musical y corporal, y artistas residentes, con herramientas que ayuden a fomentar la educación en valores dentro y fuera de las aulas. Esto se realizará mediante actividades musicales comunitarias implantadas en espacios educativos formales e informales. Además, su aplicación permite involucrar al alumnado de primaria en acciones de servicio a la sociedad y proporcionarles una experiencia de aprendizaje motivadora para su desarrollo personal y académico. Para ello, se llevarán a cabo actuaciones en las que el alumnado desarrolle sus competencias musicales y expresivas prestando servicios de dinamización y revitalización de centros de adultos, centros de día, centros de salud y asociaciones vecinales próximas a la escuela. En este contexto se prevé que el estudiantado de la mención de música realice las últimas prácticas de sus estudios y el TFG en el CEIP Mestre Canós Sanmartí de Castellón, escuela donde se va a implementar el proyecto Musiquem!. Se trata de un centro con alta diversidad cultural y con una imagen que ha estado cuestionada los últimos años, y que incluso ha estado a punto de cerrar sus puertas. De este modo, el estudiantado se centrará en una de las necesidades que planteaban los diferentes agentes educativos: el cambio de la imagen de la escuela. Las acciones con el barrio van a ser clave para modificar las percepciones negativas que se poseen. El programa contará con tres fases; el estudiantado del grado se focalizará en la primera de ellas en la que se pretenden desarrollar actividades relacionadas con la cohesión y cooperación de grupo, el descubrimiento del cuerpo como elemento sonoro, al tiempo que se vehicula una investigación orientada al conocimiento del barrio. Una de las principales producciones que se desprenden de esta primera fase es la creación de una maqueta del barrio que será itinerante y de una guía de las diferentes asociaciones, entidades, centros que están vinculados directa o indirectamente con la escuela. Todo ello, con la música como elemento vertebrador. Así pues, el estudiantado de maestro/a tendrá la posibilidad de participar activamente de un proyecto de Aprendizaje Servicio y reflexionar sobre él en la asignatura del Trabajo Fin

de Grado. Los aprendizajes y competencias que adquirirá serán múltiples, no únicamente las que se desprenden de cursar las propias prácticas y el TFG, sino que también aquellas que caracterizan a un proyecto de Aprendizaje Servicio desarrollado en una escuela vinculada estrechamente con el barrio al que pertenece.

# **Desarrollo de competencias profesionales en estudiantes que realizan experiencias de aprendizaje servicio en la universidad**

*Susana Mateos Pedrero; Inmaculada Tello Díaz-Maroto*

## **1.- Introducción y justificación**

En la actualidad es de suma importancia el análisis de las competencias profesionales con el fin de dar respuesta a una sociedad cada vez más cambiante. La formación inicial debe estar acorde a las necesidades de dicha sociedad, que requiere profesionales con competencias básicas para poder ejercer su labor con profesionalidad.

En este sentido, se deben detectar las necesidades de formación en lo que a las competencias profesionales respecta y así mejorar los planes de formación, utilizando metodologías activas que propicien el desarrollo de dichas competencias. En este sentido, el Aprendizaje Servicio (ApS) es una innovadora modalidad educativa que combina íntimamente objetivos de aprendizaje curricular con objetivos de servicio a la comunidad, con la intención de mejorar las realidades en donde se realiza su acción, siendo la reflexión estructurada y la reciprocidad dos componentes básicos de esta metodología.

En esta investigación se analiza el desarrollo de las competencias profesionales docentes de estudiantes de Grado de Educación Primaria de la Universidad Autónoma de Madrid, con el objetivo de detectar las diferencias en el desarrollo de dichas competencias en función de la utilización o no de ApS.

## **2.- Principales antecedentes del problema de estudio**

En la actualidad, es el propio estudiante el protagonista de su proceso de aprendizaje, en el cual se otorga más valor al aprendizaje por competencias que a la transmisión de contenidos, de ahí que haya surgido una transformación integral en los métodos de enseñanza-aprendizaje. Así, Ferrán-Zubillaga, A. y Guinot-Viciano, C. (2012) defienden que los planes de estudios universitarios deben basarse en un modelo holista que sea capaz de aunar, en una misma línea educativa, la complejidad de las habilidades, destrezas y conocimientos a construir y la interacción de estos mismos con las actitudes y principios éticos del sujeto que aprende. Por ello, un óptimo proceso de enseñanza-aprendizaje estará condicionado a la adquisición y desarrollo de competencias, capacidades y destrezas que permitan al futuro docente adaptarse a los nuevos entornos educativos (Martínez, M. y Folgueiras, P., 2012).

En este mismo sentido, los docentes deben aprender a enseñar de forma significativa y adecuada a la realidad educativa que acontece (Zabalza, 2001). De este modo, cobra especial significado una óptima formación del profesorado como herramienta para la construcción de la ética profesional y el desarrollo personal y social del estudiante, entendida como la metodología que permitirá redescubrir y dotar de significado al aprendizaje integral, activo y experiencial del sujeto que aprende (Molina, Montiel y González, 2012).

Como recoge el Informe Talis (2009), las competencias profesionales que se contemplan para tal fin son 10: competencia científica, competencia intra e interpersonal, competencia didáctica, competencia organizativa y de gestión del centro, competencia en gestión de la convivencia, competencia en trabajo en equipo,



competencia en innovación y mejora, competencia lingüístico-comunicativa, competencia digital y competencia social-relacional.

### **3.- Pregunta de investigación**

En cuanto a la pregunta de investigación, este estudio se plantea ¿cuál es el desarrollo de las competencias profesionales de los futuros docentes de Educación Primaria?; ¿mejora algunas competencias profesionales la utilización de la metodología de ApS?

### **4.- Objetivos**

De las preguntas de la investigación surgen los siguientes objetivos de estudio:

- Ø Valorar el desarrollo de las competencias profesionales en estudiantes de Grado de Educación Primaria.
- Ø Comprobar el impacto del Aprendizaje Servicio en el desarrollo de competencias profesionales en estudiantes de Grado de Educación Primaria.

### **5.- Metodología**

Para el desarrollo de esta investigación se ha utilizado un estudio no experimental Post-facto, con un muestreo no probabilístico intencional, seleccionando varios grupos de Educación Primaria de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid, siendo un total de 803 estudiantes de 1º a 4º curso.

### **6.- Principales resultados y aportes de este trabajo al aprendizaje-servicio.**

Se ha llevado a cabo un análisis descriptivo de las diferentes competencias profesionales desarrolladas por los estudiantes objeto de la muestra.

Se puede observar que las competencias profesionales menos desarrolladas a lo largo de los diferentes cursos es la Competencia Social y la Competencia Intrapersonal. Mientras que las competencias más desarrolladas durante los cursos de la titulación son las competencias Digital y Científica.

Además, se han analizado las diferencias en el desarrollo de competencias en función de quiénes han hecho ApS y los que no:

Se puede observar como existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias de las competencias profesionales Científica, Didáctica, Organizativa, Comunicativa, Digital y Social con respecto a los estudiantes que han realizado ApS y los que no. Los estudiantes que han realizado experiencias de ApS desarrollan más dichas competencias profesionales que los que no han realizado ApS.

En base a los resultados obtenidos, se puede apreciar que las experiencias de ApS ayudan a los estudiantes a desarrollar todas las competencias profesionales evaluadas, aunque en algunas los datos no llegan a ser estadísticamente significativos.

### **7.- Bibliografía**

Ferrán-Zubillaga, A. y Guinot-Viciano, C. (2012). Service-Learning: Methodological proposal to work on competences. *Portularia*, 12(extra), 187-195.

Informe Talis (2009). Estudio internacional sobre la enseñanza y aprendizaje. París: OCDE.

Martínez Vivot, M y Folgueiras Bertomeu, P. (2012). Competencias Genéricas y Específicas adquiridas por estudiantes de veterinaria en un proyecto de aprendizaje-servicio. [En red] Disponible en:

[http://www.clayss.org/ingles/06\\_investigacion/jornadas/Libro\\_IIJIA-S\\_COMPLETO.pdf#page=69](http://www.clayss.org/ingles/06_investigacion/jornadas/Libro_IIJIA-S_COMPLETO.pdf#page=69)

Molina, E; Montiel, E; y González, C. (2012). Aprendizaje-Servicio solidario, Un aporte a la formación de competencias profesionales integradas. [En Red] Disponible en: [http://www.clayss.org.ar/06\\_investigacion/jornadas/Libro\\_IIJIA-S\\_COMPLETO.pdf](http://www.clayss.org.ar/06_investigacion/jornadas/Libro_IIJIA-S_COMPLETO.pdf)

Zabalza, M. (2001). Desarrollo de competencias personales y profesionales en el Practicum. VI Simposium Internacional sobre el Practicum. Poio-Pontevedra: Edición Técnico.

# Miradas que Migran: experiencia ApS en las aulas del Grado de Diseño

*Juanita Bagés Villaneda<sup>1</sup>, Isabel Fernández Blanco<sup>2</sup>, Ángel Sesma Herrera<sup>3</sup>, Aída Furnica<sup>4</sup>, Ricardo Espinosa Ruiz<sup>5</sup>*

*<sup>1</sup>Profesora Ayudante Doctor, Grado en Diseño, Facultad de Bellas Artes (UCM)  
jbages@ucm.es*

*<sup>2</sup>Profesora Asociada, Grado en Diseño, Facultad de Bellas Artes (UCM), isabfe01@pdi.ucm.es*

*<sup>3</sup>Profesor Asociado, Grado en Diseño, Facultad de Bellas Artes (UCM), angelses@ucm.es*

*<sup>4</sup>Profesora Asociada, Grado en Diseño, Facultad de Bellas Artes (UCM), ifurnica@ucm.es*

*<sup>5</sup>Profesor Asociado, Grado en Diseño, Facultad de Bellas Artes (UCM), ricaresp@ucm.e*

Miradas que Migran es un proyecto transversal de sensibilización que aplica la metodología de aprendizaje y servicio (ApS), una herramienta que permite a los docentes, y a la ONG trabajar de forma conjunta y colaborativa con el alumnado del Grado de Diseño, en diferentes cursos y asignaturas en el ámbito del diseño.

El objetivo es sensibilizar a la sociedad y las instituciones a implementar programas de acogida para las más de 65,3 millones de personas en el mundo que se han visto forzadas a migrar por causas como los conflictos armados o la discriminación (de género, religiosa o ideológica) o, también, por causas medioambientales.

Dentro de un proyecto marco, que es una campaña de sensibilización, que parte de las necesidades expresadas en por la ONG, se realizan con los alumnos y alumnas de diferentes cursos del Grado, proyectos específicos de sensibilización para la inclusión de diversas personas en situación de vulnerabilidad, desplazadas forzosamente, migrantes y refugiadas. De este modo, fomentar una cultura de acogida, igualdad, diversidad e inclusión. El cumplimiento de este objetivo se lleva a cabo a lo largo del proceso de creación de los trabajos del alumnado, que, siguiendo la metodología ApS, a la vez que se vinculan de forma colaborativa con la campaña, van adquiriendo los conocimientos específicos de las diferentes asignaturas del ámbito del diseño que se encuentran cursando en ese momento. Los resultados de sus trabajos, son además difundidos en diferentes medios y soportes, para así llegar a otras personas con el mensaje que proponen para la campaña, entre los medios utilizados para la difusión se encuentran son exposiciones, conferencias, talleres y las redes sociales.

El material que se realiza: carteles de concienciación, tipografías, materiales ecosostenibles, mapas de las migraciones, narraciones audiovisuales, entre otros, forma parte de una única campaña de concienciación en torno a la situación actual de las personas refugiadas, migrantes y víctimas de desplazamientos forzosos. Y todos ellos se corresponden con las actividades docentes de las diferentes asignaturas involucradas: Teoría de la Imagen, Inglés para el Diseño, Materiales y Procesos de Fabricación, Maquetas y Prototipos y Trabajos de Fin de Grado, contando con la colaboración de la ONG Entreculturas.

## Objetivos

- Desarrollar una campaña de sensibilización, en colaboración con la ONG Entreculturas, en la que alumnado del Grado en Diseño cree proyectos de sensibilización para la inclusión de las personas en situación de vulnerabilidad, desplazadas forzosamente, migrantes y refugiadas.

- Aplicando la metodología ApS, fomentar en el alumnado, en la comunidad universitaria y en la ciudadanía, una cultura de acogida, igualdad, diversidad e inclusión de las personas en esta situación.
- Crear un espacio de trabajo colaborativo entre las asignaturas que intervienen en el programa con el que generar un diálogo entre el alumnado de diferentes cursos.
- Crear imágenes, objetos con materiales específicos y herramientas audiovisuales para aplicar los conceptos teóricos de cada asignatura.
- Aprender a trabajar con una ONG, simulando un acercamiento al mundo laboral.
- Aprender a implicarse y participar como ciudadanos y ciudadanas del mundo.
- Convertir la capacidad creativa del alumnado en un canal de sensibilización y difusión.
- Crear espacios de reflexión y diálogo a partir de los trabajos.
- Despertar de la conciencia ciudadana, un recordatorio de un conflicto muy presente que muchas veces la sociedad pretende invisibilizar.

### **Líneas de investigación teórico-prácticas del proyecto**

**Aprendizaje-Servicio:** El proyecto se lleva a cabo siguiendo la metodología de ApS con el alumnado del Grado de Diseño con la colaboración de la ONG Entreculturas. Los trabajos que se realizan cuentan con el acompañamiento de esta organización para desarrollar propuestas que promuevan la reflexión, el debate y la implicación del alumnado en temas sociales

**Fomentar la igualdad y la inclusión:** El proyecto en sí es una campaña de sensibilización que se desarrolla en el ámbito académico pero que se proyecta fuera, hacia la ciudadanía para promover la acogida, la igualdad, la inclusión y el reconocimiento de los derechos fundamentales de las personas que han tenido que desplazarse de manera forzosa de su lugar de origen. Personas migrantes que se ven obligadas a buscar un nuevo hogar, personas refugiadas, distinguiendo las diferentes causas, como conflictos bélicos, persecución, discriminación o cambio climático.

### **Conclusiones: Impacto y trascendencia del proyecto**

El proyecto se dirige en un principio al alumnado, pero llega a trascender de allí a la ciudadanía en general. A través del punto de vista actual, innovador y dinámico de los jóvenes el mensaje visual y audiovisual puede alcanzar una amplia difusión y, por consiguiente, un gran impacto en el entorno social.

Los resultados se hacen visibles en varios aspectos, empezando por la implicación del alumnado que se verá reflejado no solo en la cantidad sino en la calidad de las propuestas y soluciones planteados para la campaña de sensibilización. También se podrá ver el alcance de los objetivos, en las evaluaciones de los grupos de trabajo, los resultados de los talleres y la difusión en las RRSS del material creado en las diferentes asignaturas implicadas en el proyecto.

Miradas que migran, es un proyecto en el que la mirada es una metáfora de la posibilidad de que tiene el ser humano de cambiar con una intención clara de mejora. Mejorar como individuo, con el conocimiento de su entorno y de las demás personas que le rodean. Para alcanzar un bienestar común. Este principio, hace que esta iniciativa se pueda

exportar a colegios y otras organizaciones y, también, darlo a conocer a través de visitas guiadas a las exposiciones físicas organizadas, donde los mismos alumnos pueden presentar sus diseños.

## **Bibliografía**

García-Luengos, J. (2017). Educación en tierra de conflicto. Claves para la paz y el desarrollo sostenible. Madrid: entreculturas.

Ikeda, D. (2017). La solidaridad mundial entre los jóvenes augura una nueva era de esperanza. Propuesta de Paz de las Naciones Unidas. Madrid: Civilización Global.

Edward, Brian, (2008), Guía básica de la sostenibilidad (2ª Ed), Gustavo Gili.

Datschefski, Edwin, (2002), traducción, José Hernán Pérez Castellanos, Productos sustentables: el re-diseño de productos: el regreso a los ciclos naturales, México, McGraw-Hill, cop.

# **EXPERIENCIAS III**

# **Motricidad infantil y Expresión Corporal: un binomio para el aprendizaje a través del Aprendizaje-Servicio en el grado de maestro/a de Educación Infantil en la Universidad de Santiago de Compostela**

*José Eugenio Rodríguez Fernández<sup>1</sup>, Alexandre Sotelino Losada<sup>2</sup>, Jéssica Núñez García<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>Profesor en Facultad de Ciencias de la Educación. Universidade de Santiago de Compostela. geno.rodriguez@usc.es*

*<sup>2</sup>Profesor en Facultad de Ciencias de la Educación. Universidade de Santiago de Compostela. alexandre.sotelino@usc.es*

*<sup>3</sup>Doctoranda en Educación. Universidade de Santiago de Compostela. jessica.nunez@usc.es*

## **Introducción.**

El Decreto 330/2009, de 4 de junio, por el que se establece el currículum de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia (DOG nº 121, pp. 10.784-10.799) hace referencia en sus principios generales, fines y objetivos referidos al conjunto de esta etapa al “desarrollo integral y armónico de la persona en distintos planos –físico, motor, emocional, afectivo, social y cognitivo- y a la adquisición de aprendizajes que contribuyen y hacen posible este desarrollo”.

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 & Ruano, 2005); y la psicomotricidad, a la que Mérida-Serrano, Olivares-García y González-Alfaya (2018) se refieren como una disciplina que persigue el desarrollo de las habilidades motrices básicas, la coordinación general, el equilibrio y la motricidad gruesa, se presentan como herramientas fundamentales para la adquisición de los objetivos de la etapa de Educación Infantil y, por lo tanto, disciplinas que el futuro maestro debe dominar para mejorar su función docente.

El Aprendizaje-Servicio, una metodología de innovación educativa que combina en una sola actividad el aprendizaje de contenidos, competencias y valores, con la realización de tareas de servicio a la comunidad (Santos, Sotelino & Lorenzo, 2015) se presenta como una herramienta adecuada para la formación del profesorado en la etapa de Educación Infantil (Batlle, 2013).

## **Descripción (proyecto, materia, participantes y necesidades detectadas).**

Este proyecto, denominado EXCORAS (Expresión Corporal y Aprendizaje-Servicio) se realiza por primera vez en la Facultad de Ciencias de la Educación de la USC, 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.

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) y, posteriormente, se procede con la secuenciación de pasos o fases propuestas por Puig, Martín y Batlle (2008):

a) Preparación del proyecto.

- Se plantea el proyecto para el alumnado de 4º curso de la la materia optativa de Didáctica de la Expresión y Comunicación Corporal, del grado en maestro/a de Educación Infantil. Participan un total de 11 personas (10 chicas y 1 chico).

- Se establece contacto con la Asociación Cultural Recreativa Os Tilos, del ayuntamiento de Teo (A Coruña), entidad sin fin de lucro centrada en la animación sociocultural y en la intervención sociocomunitaria, con pocos recursos para la organización y desarrollo de actividades, onde las cuotas de los socios son su principal fuente de ingresos. Su escuela infantil tiene una matrícula de más de 100 alumnos de media/anual.

#### b) Realización del proyecto.

- Se implementan 9 sesiones prácticas con el alumnado de 3 a 6 años, de marzo a mayo, que giran sobre un único hilo conductor: los oficios. En la primera sesión, nuestra mascota "Pinguí", que sufre un golpe y está bajo los efectos de una amnesia, tiene que descubrir cuál es su verdadera profesión. Así, hasta la última sesión, el alumnado se adentra en los oficios de arqueólogo/a, científico/a, cocinero/a, pintor/a, conductor/a de medios de transporte, astronauta, bailar/a, marino/a (se aprovecha la ocasión para tratar estereotipos de género).

- El foco principal de actuación se sitúa en la Expresión y Comunicación Corporal y, por extensión, en los aspectos referentes al movimiento y al desarrollo de aspectos psicomotrices del alumnado.

#### c) Evaluación del proyecto.

- Se obtuvieron resultados positivos a través de la evaluación del alumnado, de la entidad colaboradora y del propio docente, empleando para tal fin un cuestionario y una entrevista (individual y grupal), tanto al inicio como al final del proyecto.

#### Aprendizajes realizados.

Además de contribuir a la consecución de los objetivos propios de la materia y de las competencias de la titulación, el alumnado centró su valoración positiva en:

Positivos      Negativos

Adquisición de autonomía y capacidad de resolución

Trabajo en equipo

#### **Experiencia**

Adecuarse al funcionamiento de una entidad diferente a un centro educativo convencional

Tener más conocimientos previos sobre ApS y sobre la propia materia

Gestión horaria/tiempo para el trabajo en grupo

Y, al principio, el tener que trabajar en equipo, la poca experiencia en este tipo de metodologías y gozar de autonomía, aspectos que al terminar el proyecto se convirtieron en aspectos positivos.

#### **Conclusiones.**



- Se observa la necesidad de una mayor conexión de la universidad-mundo real/mundo laboral. Por eso, el ApS se presenta como una metodología adecuada en este sentido.
- El alumnado que termina sus estudios universitarios está carente de experiencia y capacidad de resolución, por eso es necesario este tipo de aprendizaje experiencial.
- Es necesario que el alumnado sienta la necesidad de trabajar por una sociedad más justa y solidaria. Este tipo de proyectos contribuyen a eso.

## **Referencias**

Battle, R. (2013). El aprendizaje-servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria. Madrid: PPC.

Decreto 330/2009, de 4 de junio, por el que se establece el currículum de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia. Diario Oficial de Galicia (DOG) nº 121, de 23 de junio de 2009, pp. 10.784-10.799.

Learreta, B., Sierra, M., & Ruano, K. (2005). Los contenidos de la Expresión Corporal. Barcelona: Inde.

Mérida-Serrano, R., Olivares-García, M.A., & González-Alfaya, M.E. (2018). Descubrir el mundo con el cuerpo en la infancia. La importancia de los materiales en la psicomotricidad infantil. Revista Retos, 34, 329-336.

National Youth Leadership Council (2008). K-12 Service-Learning Standards for Quality Practice. Recuperado de <https://nylc.org/standards/>

Puig, J.M., Martín, X., & Battle, 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](http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/Guia_com_començar_REVISADA.pdf)

Santos, M.A., Sotelino, A., & Lorenzo, M. (2015). Aprendizaje-servicio y misión cívica en la universidad. Una propuesta de desarrollo. Barcelona: Octaedro.

# **Talleres pre-prácticos del Grado de Educación Infantil para la integración educativa en el aula como servicio a la comunidad.**

*Isabel M<sup>a</sup> Granados Conejo; M<sup>a</sup> del Carmen Sánchez Sánchez; Carmen Durá Garcés; M<sup>a</sup> Luisa Moreno Gutiérrez y Ana Durán Ferreras.*

## **Descripción general**

En la siguiente comunicación se expone la labor realizada por las profesoras de tres talleres dentro de la asignatura de prácticas de cuarto curso de Grado Infantil y la repercusión de éstos en el trabajo solidario y servicio de los alumnos en sus prácticas, centrándonos en la labor realizada por una de las alumnas en un aula de Infantil de 5 años, que ha asistido a dichos talleres previos al periodo de prácticas y como preparación para éstas. Los talleres han sido: taller de conocimiento y análisis del entorno social; Otro de Creatividad y Teatro Negro; el de Planificación y fundamentación pedagógica; taller de lectoescritura y de el de trabajo de las emociones. Cuyos objetivos se pueden resumir en

- Realizar un análisis del contexto y entorno social de los niños
- Trabajar la capacidad de diseñar situaciones de aula, de manera creativa.
- Establecer coherencia entre el planteamiento de la planificación y la metodología y/o principios teóricos propuestos en la fundamentación teórica.
- Vincular los elementos curriculares en el centro de interés y/o proyecto de trabajo que se proponga como servicio en el aula de Infantil, en el que el alumno realiza sus prácticas, previa detección y análisis de las necesidades de los niños en ésta, diseñar actividades usando como recurso el teatro negro, y reflejando en las actividades diseñadas el enfoque metodológico expuesto en la argumentación teórica.

La labor que han realizado estos alumnos en el aula de infantil ha consistido en un taller de teatro negro que buscaba la integración de todos los alumnos de un aula muy heterogénea, compuesta por niños procedentes de distintos países, hijos de migrantes.

Aunque en nuestro centro universitario no está aún institucionalizado el APS, se considera una práctica de servicio a la comunidad, formando parte del proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado del grado de educación Infantil.

Para ello, después de una fundamentación teórico práctica con los objetivos arriba señalados, se llevó a cabo una introducción al Teatro Negro, indicando brevemente, el valor de este recurso a nivel educativo, así como el modo de llevarlo a cabo, los recursos necesarios, como luces negras, trajes negros, guantes blancos, otros materiales fluorescentes, etc. Así como el recurrir a cuentos que se pudiesen adaptar a los niños y a este tipo de recurso, porque fuesen fácilmente representables, con valores y de modo vistoso. Por grupos, los alumnos fueron construyendo materiales, eligiendo el cuento adaptado a su grupo de edad de infantil, que finalmente fue representado al resto de alumnos de la clase con gran disfrute por parte de todos.

Las/os alumnas/os decidieron, a partir de un análisis de necesidades, que se podría llevar a cabo en sus clases de prácticas de infantil, por lo que se dispusieron a exponerlo a las/os tutores encargados de dichas clases, que aceptaron realizarlo adaptándolo a las circunstancias de éstas.

Todas las alumnas llevaron a cabo alguna actividad de teatro negro, pero como ejemplo, señalaremos el taller realizado por una de ellas en un aula de un centro de la periferia de Sevilla, con 13 niñas/os de infantil de 5 años con un 60% de niños de otros lugares y de etnia gitana.

Por ello el trabajo realizado con los niños fue el siguiente: Análisis de necesidades, en el que se detectó una urgente necesidad de integración de los diversos niños, dada la heterogeneidad de los lugares de procedencia.

A continuación y previo diseño del taller, se pasó a la preparación de los materiales, sesión de juegos libres con las luces (con sus gafas protectoras) elección del cuento a representar, ensayos, etc., que ya constituyeron en sí una “prueba de fuego de integración”, que iba más allá de la temática del cuento elegido, para hacer que los niños trabajando codo con codo, realizaran un ejercicio de integración, al que todos se prestaron sin problemas, porque hay que recordar que en estas edades tempranas es casi más fácil para los niños este ejercicio que para los mayores.

Creemos, que, en este caso, el alumnado universitario, identifica en su entorno próximo una situación con cuya mejora se compromete, y donde pone en juego conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se han trabajado en el taller preparatorio para las prácticas.

### **Conclusiones**

Que el Teatro Negro junto a los demás talleres, se muestra como un método eficaz, lúdico y divertido para trabajar tanto la integración escolar como otros aspectos ligados a ésta como lectoescritura, emociones, estrategias pedagógicas y análisis del entorno, que propicia la realización de un servicio solidario, en este caso en las aulas de educación infantil.

Que los alumnos se sienten motivados a llevarlo a cabo y los niños se pueden beneficiar de este servicio. Una de las alumnas lo consideró tan relevante, que fue objeto de su trabajo fin de grado.

Consideramos que actividades ligadas a estos talleres y llevadas a cabo con Teatro Negro pueden ser llevadas a cabo por nuestros alumnos, realizando un servicio a la comunidad.

### **Referencias bibliográficas**

Conejo Siles, D. (2012). El teatro negro en la educación infantil: técnica y posibilidades de uso. *Clave XXI: Reflexiones y Experiencias en Educación*, 7, CEP de Villamartín. ISSN: 1989-9564. Depósito Legal: CA 463-2010

Hoster Cabo, B. (1998) El taller de teatro negro y de animación. *Escuela Abierta*, 2, 239-254. Sevilla: Fundación San Pablo Andalucía CEU.

Ruiz, J. (2005). *Teoría del currículum: diseño, desarrollo e innovación curricular*. Madrid: Universitas.

Trilla, J. (. (2001). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del Siglo XXI*. Barcelona: Graó.

VVAA (2000). *Actividades lectoras en la escuela infantil y primaria*. Madrid: Editorial CCS.

## La medida de nuestra acción

*Elsa Santaolalla Pascua<sup>1</sup>,*

*<sup>1</sup>Española, Profesora colaboradora asistente de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Universidad Pontificia Comillas (España), [esantaolalla@comillas.edu](mailto:esantaolalla@comillas.edu)*

La materia de Didáctica de las Matemáticas que los estudiantes de la Universidad Pontificia Comillas cursan con carácter obligatorio en el 3º curso del Grado de Educación sirve, desde el curso 2016-2017, como marco de experiencias de ApS entre los futuros maestros de Educación primaria y el Departamento Pedagógico del Programa de Calidad Educativa de la Fundación para el Desarrollo Integral de Programas Socio – Económicos (FUNDAP) en Guatemala, el socio local de la Fundación del Valle (FDV), una ONG calificada con más de 30 años de experiencia en el ámbito de la cooperación al desarrollo.

El proyecto ApS que presentamos se ha llevado a cabo en el curso 2017-2018 gracias a la implicación activa de 32 estudiantes de la UP Comillas que han participado en el diseño de un Plan de Formación para el fortalecimiento pedagógico y didáctico de 60 docentes de primaria de las escuelas públicas ubicadas en las comunidades rurales del Occidente de Guatemala con el que se pretende reforzar las competencias en matemáticas de los niños y niñas de las escuelas de esa zona con edades comprendidas entre los 7 y los 12 años.

La situación educativa en Guatemala se caracteriza por la prevalencia de un alto índice de analfabetismo, que afecta especialmente a la población indígena y a las mujeres. Además, 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 afecta incluso a los profesores de las escuelas rurales 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 estudiantes.

La primera toma de contacto con los responsables del Departamento Pedagógico de la FUNDAP sirvió para detectar y ajustar las necesidades formativas de los dos colectivos implicados en este proyecto ApS: los docentes guatemaltecos por un lado y los estudiantes universitarios españoles por otro lado.

La primera petición que recibimos de Guatemala iba encaminada a que la propuesta ampliara el proyecto ApS realizado en el curso 2016-2017 sobre la enseñanza y el aprendizaje de la multiplicación (Nuestra acción se multiplica). Sin embargo, debido a que se trata de un nuevo grupo de estudiantes que debe aprovechar este proyecto ApS para recibir su formación en Didáctica de las Matemáticas (6 créditos ECTS), la docente encargada de la asignatura valoró la necesidad de arrancar con un proyecto nuevo que permitiera a sus estudiantes realizar un recorrido completo por las fases del proceso de enseñanza y aprendizaje de un contenido matemático. Del ajuste entre las necesidades de ambos colectivos, el proyecto denominado “La medida de nuestra acción” relacionado con el aprendizaje y la enseñanza de las magnitudes y sus medidas. Nótese la doble connotación del título.

Se ha preparado una propuesta didáctica para la enseñanza de las magnitudes y sus medidas. En concreto nos hemos centrado en la medida de la longitud, la masa y la capacidad. Para cada una de las magnitudes se han preparado talleres siguiendo las

recomendaciones de Alsina (2016), que permitirán elaborar el concepto pasando por todas las fases del acto didáctico propuestas por Fernández Bravo (2007).

El análisis de las pruebas estandarizadas sobre matemática funcional que el Gobierno de Guatemala utiliza para conocer el grado de desempeño de los estudiantes, ha facilitado la elaboración de una propuesta ApS acorde con las necesidades reales. Por petición expresa de la FUNDAP, hemos focalizado la propuesta en el uso del Sistema Métrico Decimal (metros, kilogramos, litros) con las equivalencias entre sus múltiplos y submúltiplos pero también se han abordado las medidas locales que se utilizan en la zona debido a la tradición ancestral: los pies, las brazadas, las cuartas, la vara, la pulgada y la yarda para medida de longitud; los costales, quintales y libras para medida de masa; y las onzas para la capacidad.

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. También han sido enviados en formato digital para ser reproducidos y replicados gracias a la grabación de una colección de microvídeos educativos.

El diseño metodológico de las actividades que han conformado este aprendizaje matemático en cadena permite observar que en él confluyen los principales elementos pedagógicos que caracterizan el ApS: aprendizaje partir de la experiencia, actividad con proyección social, participación cívica, trabajo cooperativo, pedagogía de la reflexión, tratamiento interdisciplinario de los temas y pedagogía orientada a la autoestima (Martín, 2009: 108).

Este proyecto ha servido para que los universitarios tomen conciencia de las desigualdades sociales y económicas que hay entre España y Guatemala y valoren más, la formación que reciben en la que están implicados diferentes miembros de la comunidad educativa (Escudero, 2012). Al mismo tiempo este proyecto ha permitido que los futuros maestros descubran la importancia de ajustar las propuestas al contexto social en el que van a realizarse. Pero sin lugar a dudas, lo que confiere un valor añadido a este proyecto ApS es el haber sido llevado a cabo en el Grado de Educación debido a que los estudiantes que lo han protagonizado serán, en un futuro próximo, maestros de Educación Primaria y se convertirán en abanderados de la pedagogía del Aprendizaje Servicio.

## **Bibliografía**

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). Metodología didáctica para la enseñanza de la matemática: variables facilitadoras del aprendizaje. En J. A. Fernández (Coord.), *Aprender matemáticas. Metodología y modelos europeos* (pp. 9-26). Madrid: MEC

Martín, X. (2009). La pedagogía del aprendizaje servicio. En J. M. Puig (Coord.), *Aprendizaje Servicio. Educación y compromiso cívico*, pp. 107-126. Barcelona: Graó.

# Dividiendo nuestra acción para agrupar culturas

*Lola Sáenz de San Pedro<sup>1</sup>, Elsa Santaolalla Pascual<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Estudiante de 5º curso Doble Grado de Educación Primaria e Infantil, Universidad Pontificia Comillas, lolasaenz23@gmail.com*

*<sup>2</sup>Profesora de Didáctica de las Matemáticas, Universidad Pontificia Comillas, esantaolalla@comillas.edu*

El proyecto ApS que se presenta en esta comunicación está ligado a un Trabajo de Fin de Grado que se realiza en 4º curso de la titulación de Educación Primaria de la Universidad Pontificia Comillas.

Este proyecto ApS vincula a una estudiante para maestra española con 70 profesores representantes de 45 escuelas rurales del occidente de Guatemala mediante la formación que éstos reciben a través del Diploma de Enseñanza Abierta ofrecido por el Departamento Pedagógico del Programa de Calidad Educativa de la Fundación para el Desarrollo Integral de Programas Socio-Económicos (FUNDAP) en Guatemala, socio local de la Fundación del Valle (FDV), una ONG del ámbito de la cooperación al desarrollo.

Este proyecto, denominado “Dividiendo la acción para agrupar culturas” tiene la finalidad de ofrecer a los profesores de Guatemala, una metodología innovadora y recursos lúdico-manipulativos para la enseñanza de la división a los niños y niñas de las escuelas rurales de Guatemala.

Guatemala es un país donde el índice de pobreza es muy grande, y a esto se le añade el alto índice de analfabetismo existente, debido a la falta de asistencia a la escuela por parte de la población rural e indígena y la mala calidad educativa que se encuentra en estas escuelas, en parte debido a la poca formación que poseen los profesores de éstas. Gracias a la comunicación existente con Indira Ordoñez, la encargada de la calidad educativa de FUNDAP, hemos podido saber cuáles son las necesidades educativas que tienen. De este modo hemos creado un proyecto que intente solventarlas, teniendo así como objetivo mejorar la calidad pedagógica de los profesores de estas escuelas y la competencia matemática de los alumnos que acuden a ellas.

Al tratarse de un proyecto de ApS encontramos algunos objetivos referidos a los conocimientos y aprendizajes que se están poniendo en práctica durante este Trabajo de Fin de Grado, y otros centrados en el área de servicio, encaminados a solventar un problema real que esta ocurriendo en una comunidad (Tapia, 2010), en este caso la necesidad de mejora de la calidad educativa de las escuelas rurales del occidente de Guatemala.

Todos estos motivos llevaron a la estudiante Lola Sáenz de San Pedro a realizar, junto a su directora Elsa Santaolalla, un proyecto para la enseñanza de la división, continuando así con el proyecto ApS sobre la enseñanza de la multiplicación, denominado “Nuestra Acción se multiplica”, que se había realizado en el curso 2016-2017 en la materia de Didáctica de las Matemáticas de 3º del Grado de Educación Primaria.

El trabajo final consta de una fundamentación teórica en la metodología de Aprendizaje Servicio y en la didáctica de las matemáticas que ha permitido elaborar una serie de talleres que contienen diferentes actividades para conseguir el aprendizaje significativo de la división y su aplicación en diferentes contextos. Para ello hemos utilizado una serie de materiales siguiendo la Pirámide de la Educación matemática (Alsina, 2016), además

las actividades se realizan siguiendo las diferentes fases que Fernández Bravo (2007) nos indica: elaboración, enunciación, concretización y abstracción.

Todos los materiales elaborados se enviarán en formato digital para poder ser reproducidos y replicados pero además, gracias al viaje a Guatemala de una cooperante de la ONG Fundación del Valle, también serán llevados en formato tangible en una caja en la que además, habrá indicaciones y sugerencias para realizar las distintas actividades. En la caja también podrán encontrar un cuestionario para la evaluación del proyecto que nos servirá para mejorar aquellos aspectos necesarios para proyectos futuros y revisar si los objetivos propuestos han sido alcanzados o no. Uno de los puntos fuertes de este TFG ha sido que hemos tenido la oportunidad de grabar una serie de videos explicativos que se han subido al canal institucional que la UP Comillas tiene en Youtube para que los profesores de estas escuelas rurales puedan entender cómo se realizan las actividades propuestas y cómo se utiliza el material, que está basado en el contexto de estas escuelas para que les sea familiar.

Este trabajo ha permitido poner en práctica todo lo aprendido durante los 4 años del Grado de Educación, así como afianzar y aumentar los conocimientos de Didáctica de las Matemáticas. Asimismo, se ha puesto de manifiesto, la importancia que la calidad educativa tiene para el desarrollo de un país. Como indicó Kielsmeier (citado por Santos, Sotelino y Lorenzo, 2015), este tipo de trabajos son una manera de darse cuenta y de implicarse en las diferencias socio-económicas que existen en algunos países, dando lugar a una sociedad menos centrada en el egocentrismo, donde todos los ciudadanos se impliquen en el desarrollo de la sociedad, en este caso, de la calidad educativa.

## **Bibliografía**

Alsina, Á. (2016). Diseño, gestión y evaluación de actividades matemáticas competenciales en el aula. *Épsilon*, 92, 7-29.

Fernández Bravo, J.A. (2007). Metodología didáctica para la enseñanza de la matemática: variables facilitadoras del aprendizaje, *Aprender Matemáticas. Metodología y modelos europeos*, 9-26.

Santos M.A., Sotelino A. y Lorenzo, M. (2015). *Aprendizaje-servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Barcelona: Octaedro.

Tapia, M.N. (2010). La propuesta pedagógica del "Aprendizaje-Servicio": una perspectiva latinoamericana. *Tzhoecoén, revista científica*, 5, 23-43.

# **Estudiantes universitarios monitoreando el aprendizaje autónomo de estudiantes de Educación Primaria: Experiencia de Aprendizaje-Servicio Solidario entre etapas educativas**

*Marta Gómez Gómez<sup>1</sup>, Luis Manuel Martínez Domínguez<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Personal docente y de investigación, doctora, Universidad Rey Juan Carlos, marta.gomez@urjc.es;*

*<sup>2</sup>Personal docente y de investigación, doctor, Universidad Rey Juan Carlos, luismanuel.martinez@urjc.es*

## **Descripción**

Esta experiencia se ha enmarcado dentro del Proyecto Escuela de Familias perteneciente al programa europeo Erasmus+ (Unión Europea, 2013) que se lleva a cabo simultáneamente en Fuenlabrada (España) y Fermo (Italia). A través de este proyecto se trabaja directamente con el alumnado y sus familias para prevenir el absentismo escolar y abordar las situaciones de desventaja, los problemas emocionales y la desmotivación, así como la capacitación de profesionales para el trabajo social en el ámbito educativo de escuelas primarias para mejorar la cohesión social y los aprendizajes.

La acción ApS ha consistido en la formación previa, dirigida a los estudiantes de Grado de Educación Infantil y Primaria de la URJC, y en la planificación, realización y evaluación de un taller de aprendizaje autónomo monitoreado por estos estudiantes, al servicio de alumnos de 6º de Educación Primaria del CEIP Antonio Machado de Fuenlabrada. El objetivo del taller fue ofrecer a estos estudiantes un espacio para desarrollar sus capacidades, hábitos y actitudes para aprender por sí mismos, al mismo tiempo que los estudiantes universitarios desarrollaban competencias propias del docente.

## **Participantes**

El CEIP Antonio Machado de Fuenlabrada es un centro de integración preferente de alumnos con discapacidad auditiva, formado por familias de clase social media y media-baja que cuentan con limitados recursos económicos. La mayoría tienen nacionalidad española, pero existe un creciente número de familias extranjeras.

El taller se ofreció a las dos líneas de 6º de Primaria, de las que se incorporaron voluntariamente con autorización de sus familias, 26 estudiantes. En cuanto a los estudiantes de la universidad, participaron 35 alumnos de 1º curso de los Grados de Educación.

## **Necesidades detectadas**

En el contexto universitario detectamos la necesidad de que los estudiantes de estos Grados, desde el primer curso, tuvieran contacto directo con la realidad de las aulas y pudieran aportar los conocimientos, competencias y, sobre todo, desarrollar actitudes, implicándose en una de las problemáticas más habituales presentes hoy en día en los centros, ésta es, la falta de hábito y dificultades para aprender de manera autónoma y significativa. En concreto, en el grupo de Primaria contamos con una amplia brecha que separaba a un grupo de estudiantes con un rendimiento satisfactorio, buena actitud en el proceso de enseñanza-aprendizaje, buenas relaciones entre familias y docentes, y



otro grupo numeroso que mostraba cierta desmotivación, problemas de convivencia, desatención por parte de las familias, malas relaciones entre familias y centro y bajo rendimiento. En todos en general, se detectó una baja habilidad para el trabajo intelectual, y aquellos que obtenían buenos resultados se basaban en un aprendizaje memorístico y realización mecánica de tareas.

### **Servicio realizado**

El servicio se concretó en un taller de aprendizaje autónomo en el aula, guiado por los monitores (estudiantes universitarios) con sesiones de una hora de lunes a jueves durante dos meses. En ese tiempo, los estudiantes trabajaban con sus contenidos académicos y eran orientados mediante un sistema personal de exigencias, ayudas y estímulos que aumentaran su motivación, consolidaran hábitos de estudio y desarrollaran capacidades.

Para ello, se asignó a cada estudiante universitario (monitor) un alumno (mentorado) con el que realizaba un seguimiento personal diario a través de tutorías, revisión de trabajos, enseñanza de técnicas de estudio a través de esquemas, etc. Así mismo, estos estudiantes, tuvieron la oportunidad de entrevistarse con los padres para coordinar el plan de crecimiento personal en aprendizaje autónomo y competencias personales.

### **Aprendizajes realizados**

Los estudiantes de Primaria, lo que pudieron desarrollar fundamentalmente fue su autoestima académica, gracias al descubrimiento de un sistema personal de trabajo, que facilitó, por un lado, el desarrollo de capacidades de observación, análisis, síntesis, relación, memoria, creatividad y expresión. Y, por otro lado, la adquisición de hábitos de organización, orden, disciplina, constancia, trabajo y responsabilidad, con los que se sentían más satisfechos con su trabajo y aprovechaban eficazmente el esfuerzo y el tiempo.

Así mismo, los estudiantes universitarios, aprendieron la diferencia entre enseñar y orientar; descubrieron la posibilidad de estar en un aula siendo observadores y otorgando todo el protagonismo a los estudiantes para que aprendan por sí mismos; aplicaron estrategias de observación de los procesos para detectar referencias de los indicadores de evaluación establecidos; desarrollaron habilidades de coaching educativo, escucha empática, conversación positiva, ayudar a caer en la cuenta, ayudar a concretar micro-desafíos personalizados y descubrieron la importancia de coordinarse con las familias.

### **Conclusiones**

La experiencia ha resultado un éxito para todos los participantes, pero debemos seguir estudiando fórmulas para hacerlo sostenible en el futuro, pues la experiencia ha requerido de la presencia continua de dos profesores de la universidad durante todo el tiempo que ha durado el taller.

Los estudiantes de la universidad han tenido un primer encuentro con la realidad que les va a marcar en su proceso de aprendizaje: han descubierto sus puntos fuertes, sus carencias, etc., y estamos seguros de que enfocarán sus aprendizajes y su actitud ante la formación del Grado con mayor motivación. Así mismo, han aprendido aspectos importantes como es el trato con las familias, experiencia que no es sencillo que se tenga en el primer curso de Grado.

Los estudiantes de 6º Primaria han quedado empoderados para afrontar con mejor autoestima y recursos su paso a la Secundaria. Las familias han quedado muy agradecidas y supone un punto de encuentro de toda la comunidad educativa que crece unida desde la responsabilidad social educativa (Agrafojo, 2018).

### **Referencias**

Agrafojo, J. (2018). La Responsabilidad Social de la Universidad. Aportaciones desde el Aprendizaje-Servicio. En A. Villa (Ed.), Tendencias actuales de las transformaciones de las universidades en una nueva sociedad digital (pp. 409-410).

Unión Europea. (2013). Reglamento (UE) No 1288/2013 del Parlamento Europeo y del Consejo de 11 de diciembre de 2013 por el que se crea el programa "Erasmus+", de educación, formación, juventud y deporte de la Unión. Recuperado el 28 de septiembre de 2017 de <https://goo.gl/qr669o>

# **EXPERIENCIAS IV**

# La organización eventos como técnica de innovación docente de aprendizaje-servicio para la construcción de una ciudadanía global

Mònika Jiménez-Morales<sup>1</sup>, Marta Lopera-Mármol<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Senior Lecturer y vicedegana de la titulación de Publicidad y Relaciones Públicas, Universitat Pompeu Fabra, [monika.jimenez@upf.edu](mailto:monika.jimenez@upf.edu);

<sup>2</sup>PDI PIF (Personal Investigador en Formación), Universitat Pompeu Fabra, [marta.lopera@upf.edu](mailto:marta.lopera@upf.edu)

Palabras clave: aprendizaje-servicio; ciudadanía global; alumnado y comunicación estratégica.

En el marco de la asignatura optativa “Communication and Events Management” del grado de Publicidad y Relaciones Públicas de la Universidad Pompeu Fabra se llevó a cabo la aplicación de una prueba piloto de innovación docente de aprendizaje-servicio. La asignatura es optativa y se imparte en el itinerario de Relaciones Públicas. En ella participaron un total de 63 alumnos autóctonos e internacionales que diseñaron y llevaron a cabo una serie de eventos vinculados a iniciativas sociales. Dicha prueba piloto tuvo como objetivo fomentar las capacidades, los saberes y las actitudes necesarias para que el alumnado tuviera las competencias necesarias para responder, desde el conocimiento académico y profesional que exige la materia, al perfil de ciudadano que demanda la sociedad; garantizando a la vez el programa educativo de la propia asignatura.

La prueba piloto utilizó principalmente la combinación de dos métodos formativos; por una parte, uno expositivo (magistral) que contó con el apoyo de material audiovisual y digital sobre la creación de eventos, y, por otra parte, un método formativo de descubrimiento (seminarios) que permitió la adquisición de estos conocimientos en el tiempo de manera práctica.

El método se basa en la participación, la creatividad y la interiorización de los conceptos enseñados. Esta técnica “hands on” permite acompañar al alumno en todo el proceso de creación del evento: desde el “brainstorming”, pasando por la estrategia, hasta la puesta en escena y la posterior comunicación a través de medios y redes sociales. El plan docente de la asignatura complementa diversas prácticas, métodos formativos y un seguimiento del estudiante personalizado que fomenta el trabajo en equipo intercultural e internacional.

De esa manera, el proceso aplicado deconstruyó el tradicional rol del docente como experto y promovió a su vez el perfil de facilitador y de mentor. Por otra parte, para fomentar la motivación del estudiante se implementó una triangulación metodológica que partió de tres elementos: un plan docente innovador, un estudiante motivado hacia el perfil profesional de organizador/a de eventos y un docente que integró diferentes roles y dinámicas de trabajo. En ese sentido, es interesante destacar que el estudiante participó activamente del programa propuesto gracias a la autonomía y la autogestión otorgada por las profesoras en todo el proceso.

La prueba piloto permitió integrar el estudiante con la comunidad universitaria, dado que impulsaba la colaboración de los alumnos con los diferentes departamentos de la Universidad que dieron su apoyo económico y logístico. Por otra parte, también se dio la opción a los estudiantes de escoger otro tipo de financiación y/o soporte, siempre

teniendo en cuenta el requisito de llevar a cabo eventos vinculados a acciones sociales. La realización de estos eventos permitió dotar a la institución de una publicidad positiva que resultó beneficiosa para la institución, para el alumnado participante y para la propia asignatura en la que se llevó a cabo la prueba piloto.

Los eventos se realizaron del 23 de noviembre al 3 de diciembre de 2017. Entre todos los proyectos realizados destacan una pasarela denominada “Pasos para la igualdad” que tenía como objetivo denunciar la violencia de género; el proyecto “Prende la luz” dedicado a la concienciación de la pobreza energética en España; el “Win win market”, un mercado de ropa de segunda mano y de pequeños emprendedores que tenía como objetivo dar una nueva vida a prendas de vestir usadas y dar a conocer jóvenes promesas que han iniciado su propia marca; o la acción “Missing water” dedicada a recaudar fondos para la Organización No Gubernamental “Children of Africa” con el fin de construir un tanque de agua potable en la Mbandi School de Kenia. Otros de los proyectos destacados fueron “Vive la ilusión”, un evento realizado para la ONG Make a Wish-Spain y “Evasión” una exposición colectiva de temática social de la mano de diferentes artistas jóvenes.

Como conclusión cabe señalar que la prueba piloto para la mencionada asignatura en el marco de la metodología de aprendizaje-servicio permitió apoyar la transversalidad de la disciplina. Por otra parte sirvió para fomentar la formación del alumnado en la construcción de una ciudadanía global a partir de la organización de eventos centrados en la igualdad de género, la pobreza, el hambre y la sostenibilidad, entre otros.

#### **Referencias:**

Jane, H. (2012). *Teaching through projects*. London and NY: Routledge.

Jiménez-Morales, M. i M. Panizo Alonso, J. (2017). *Eventos y protocolo. La gestión estratégica de actos corporativos e institucionales*. Barcelona: Editorial UOC.

Laurillard, D. (2013). *Rethinking University Teaching: A Conversational Framework for the Effective Use of Learning Technologies*. London and NY: Routledge.

Martí, J.A.; Heydrich, M.; Rojas, M. i Hernández, A. (2010). *Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente*, REVISTA Universidad EAFIT, 46 (158), 11-21.

# Cartografía social del derecho al hábitat en la ciudad de A Coruña

Laura Cruz López

*España, Contratada doctora, Universidade da Coruña, laura.cruz@udc.es*

La pobreza extrema es siempre sospechosa y difícil de contemplar, motivo por el cual cuesta reconocerla y hacerla visible, cayendo muchas veces en una falsificación de la realidad, cargada de prejuicios, desprecio y atribución de culpabilidad a las personas que la padecen. El sinhogarismo representa la versión más amarga de la exclusión, reconociéndose solo la manifestación visible y estigmatizada de quien duerme en la calle, lo que reduce la magnitud del problema e impide su consideración como cuestión social.

Ante esta realidad, la experiencia de aprendizaje-servicio desarrollada colaborativamente entre la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de A Coruña, y Arquitectura sin Fronteras (ASF), pretendió dar respuesta a la necesidad de visibilizar la exclusión residencial, vinculándola con la no satisfacción del derecho fundamental al hábitat y haciéndolo desde la perspectiva de las personas protagonistas. Para ello, se eligió la cartografía social como metodología, concretándose el servicio en la exposición pública de su resultado a la comunidad universitaria, las entidades participantes y a la ciudadanía en general.

Reconocer la magnitud del problema en la ciudad de A Coruña, así como la diversidad de situaciones y perfiles que abarca el sinhogarismo entendido en sentido amplio (desde carecer de domicilio hasta vivir en alojamientos y entornos que no reúnen las condiciones mínimas para un adecuado desarrollo humano y social), constituye el punto de partida para desarrollar una conciencia crítica que cuestione la imagen social y estigmatizada que acompaña a las personas que lo padecen, y permita solidarizarnos y asumir una responsabilidad compartida en la garantía del derecho al hábitat. Estos fueron los objetivos compartidos con ASF, enmarcándose la experiencia en su proyecto de Difusión del derecho al hábitat, financiado por la Xunta de Galicia.

Se diseñó como una actividad obligatoria para tres materias, dos de Grao y una de Máster, en la que participaron un total de 174 estudiantes:

- Las 76 alumnas/os de Educación Multicultural (2º curso del Grao en Educación Social), abordaron la exclusión residencial de personas inmigrantes o pertenecientes a minorías étnicas.
- Las 83 personas matriculadas en Acción socioeducativa con minorías y colectivos vulnerables (3º curso del Grao en Educación Social), estudiaron específicamente la temática del sinhogarismo.
- Finalmente, las/os 15 estudiantes de Pedagogía, sociología y psicología de las artes plásticas y visuales (Máster en Formación del Profesorado de ESO, del itinerario de Artes plásticas y visuales), se responsabilizaron del diseño del soporte visual para la exposición pública de la cartografía.

En el desarrollo del APS participaron también: la propia asociación ASF, encargada de impartir el seminario sobre derecho al hábitat; el Estudio Rurban, responsable de la formación sobre cartografía; y 47 entidades sociales de la ciudad que trabajan con

personas sin hogar, inmigrantes o pertenecientes a minorías étnicas, aportando información sobre los recursos, y facilitando el contacto de profesionales y personas en situación de vulnerabilidad para las entrevistas.

Se organizó el proceso en tres fases: una de diseño y preparación por parte del profesorado (definición de la propuesta y materiales, formación en cartografía, contacto con las entidades...); una de aprendizaje por parte del alumnado, en la que se integraron todas las actividades formativas presenciales en sesión de aula (sobre derecho al hábitat, cartografía social, sinhogarismo, creación de instrumentos de observación y entrevista...), así como el trabajo autónomo por grupos, su puesta en común y las tareas de tutorización del proceso y evaluación del aprendizaje; y la fase final de servicio y valoración del mismo.

En el proceso cartográfico el alumnado de 2º y 3º curso desarrolló las siguientes tareas:

- Mapeo de la ciudad, identificando cerca de un millar de escenas de exclusión del derecho al hábitat en 67 derivas realizadas.
- Identificación y registro de 47 entidades y recursos destinados a atender personas sin hogar, inmigrantes o pertenecientes a minorías étnicas, confeccionando un mapa de recursos que fue entregado a las entidades en formato impreso y digital;
- Entrevistas a 46 profesionales de la red y 24 personas en vulnerabilidad, recogiendo sus voces en relación a la satisfacción del derecho al hábitat en la ciudad.

Por su parte, el estudiantado del Máster dio formato gráfico a toda la información recopilada, que quedó articulada en una exposición de seis paneles informativos del proceso y de los resultados, y en un habitáculo con el que vivenciar la exclusión residencial, mientras se proyectan las voces de personas sin hogar y profesionales reflexionando sobre el derecho al hábitat.

Son muchos los aprendizajes desarrollados con la experiencia. Se abordaron contenidos específicos sobre derecho al hábitat y exclusión residencial; competencias en investigación cualitativa (observación participante, entrevistas, empleo de cuadernos de campo, codificación...); digitales (Google Maps, Drive, OMS tracker...); y transversales (habilidades comunicativas, trabajo en equipo y autónomo, ejercicio de una ciudadanía crítica y comprometida...). Todas ellas se sometieron a una heteroevaluación docente y una autoevaluación del alumnado, a través de un cuestionario cuyos resultados muestran una valoración muy positiva de la experiencia y de los aprendizajes, principalmente de los relacionados con el cambio estereotipos y el desarrollo de una mayor sensibilidad respecto del sinhogarismo; y el conocimiento de la metodología cartográfica.

Asimismo, se evaluó la conciencia y calidad del servicio por parte del alumnado y de las entidades participantes, coincidiendo en considerar que se trata de un servicio solidario por cuanto:

- ayuda a visibilizar la realidad del sinhogarismo y romper estereotipos, tanto del alumnado (durante el proceso) como de la ciudadanía (en la exposición pública);
- contribuye a conocer la red de recursos, especialmente valorado por las entidades;
- se da voz a personas sin hogar, lo que a su vez responde a su necesidad expresada de tener mayor visibilidad.

Podemos afirmar, por tanto, que se alcanzaron los objetivos planteados. Pero el proceso no estuvo exento de dificultades. Las propias valoraciones ofrecen pistas para introducir mejoras (implicar al alumnado desde la fase de diseño del proceso cartográfico; reforzar los aprendizajes de diseño y aplicación de entrevistas...), y para continuar con una nueva experiencia que incida en mayor medida en la sensibilización da población.



# La metodología del A+S aplicada al Taller de Título de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Santiago de Chile.

*Carlos Muñoz<sup>1</sup>, Catalina Saavedra<sup>2</sup>, Ricardo Armijo Videla<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>*Dr. Arquitecto Profesor Asociado, Escuela de Arquitectura Universidad de Santiago de Chile, carlos.munoz.p@usach.cl;*

<sup>2</sup>*Arquitecto Profesora por horas, Escuela de Arquitectura Universidad de Santiago de Chile, catalina.saavedra@usach.cl;*

<sup>3</sup>*Profesor por horas, Programa de Bachillerato Universidad de Santiago de Chile, ricardo.armijo@usach.cl*

## **Descripción general**

La Escuela de Arquitectura con 25 años de existencia, busca formar “arquitectos enfocados en el diseño del espacio habitable, dotados de pensamiento crítico, capacidad de exploración y resolución de problemas, enfatizando en la sustentabilidad, la técnica y la responsabilidad social”.

Al enseñar arquitectura es imprescindible detectar situaciones de aprendizaje en contextos reales que aborden actividades propias del desempeño profesional, lo cual ha motivado la incorporación de esta metodología aprovechando la oportunidad de generar proyectos basados en problemas o necesidades de mandantes concretos y vinculados a la construcción social del hábitat.

El Taller de título incorpora ApS desde el año 2012 integrándose por primera vez como proyecto de Innovación Docente a la Escuela de Arquitectura con el objetivo de enriquecer los últimos procesos de aprendizaje de la carrera, promover la práctica del quehacer responsable e instalar competencias de compromiso social que distingan el desempeño profesional.

## **Impacto académico**

Participantes:

Los estudiantes de Arquitectura de 6º año, Taller de Pase (primer semestre) y Título (segundo semestre), optan a esta metodología (5 promedio anual) interesados en concretar proyectos poniendo en juego sus conocimientos técnicos y operativos aprendidos durante los años académicos previos y atendiendo a la interacción con todos los actores para la toma de decisiones de diseño frente a las características múltiples y complejas de un hábitat humano real. Y por otra, el “Socio Comunitario” quien (3 promedio anual), en nuestra experiencia, ha sido caracterizado como organizaciones formales, responsables con su misión, organizadas en su estructura y adherentes al compromiso social en el largo plazo.

Implementación:

La metodología A+S aplicada a estudiantes en proceso de titulación permite desarrollar un ámbito integral entre la formación académica y el desempeño profesional.

La implementación de la metodología durante el proceso del taller se basa en tres estrategias fundamentales:

- 1 proponer proyectos contextualizados basados en problemas reales.
- 2 diseñar incorporando la participación del socio comunitario.

3 resolver técnicamente un proyecto de arquitectura factible, y socialmente responsable.

Siendo el Saber Hacer (Habilidades) y un Saber Actuar (Proceder) los ejes de enseñanza que permiten profundizar en la metodología, problematizar estrategias y evaluar los resultados académicos.

### **Impacto social**

Nuestros alumnos desarrollaron proyectos que atienden aspiraciones, necesidades o carencias de los socios comunitarios, permitiéndoles presentarlos para financiamiento de ingeniería de detalles y/o ejecución a través del Sistema Nacional de Inversiones, abriendo así una posibilidad de concreción que de otra forma sería muy poco factible de llevar a cabo. Como ejemplos podemos señalar:

2012. Centro de Atención del Adolescente Vulnerable "RUCAHUECHE" Comuna de San Bernardo. Alumno Jaime Riveros. Seleccionado por la comunidad para que se llevara a cabo. Se encuentra con el proyecto de especialidades concluido y en proceso de adjudicación de recursos para construcción por el FNDR.

2016. Escuela Diferencial de Quilicura, Potenciando integración a través de espacios colectivos a su medida. Comuna de Quilicura. Alumna Cristina Durán. Apoyada por el Municipio para su ejecución en la elaboración del proyecto de especialidades. Postulando a financiamiento del FNDR para su construcción. Este proyecto ayuda a la integración de alumnos con capacidades diferentes en las aulas.

2017. Vivero Cultural Lafquenche "Kumke Witrál", Comuna de Saavedra. Alumna Agueda Quezada. Apoyada por la oficina de Planificación Comunal para financiar el proyecto de especialidades y construcción. Este proyecto promueve espacios adaptados y equipados para el desarrollo del arte, música y folklore de la comunidad Mapuche - Lafquenche de Saavedra.

### **Conclusiones**

Esta práctica pedagógica se caracteriza por otorgar protagonismo a los estudiantes en las distintas etapas del proceso de aprendizaje vinculándolo a una comunidad, orientándolo hacia la innovación y el emprendimiento de nuevos desafíos en el ejercicio profesional o académico para la búsqueda del bien común.

Esto ha motivado a un equipo docente a seguir indagando sobre las particularidades de esta metodología aplicada a la formación de Arquitectos(as), asumiendo una postura ética al momento de desempeñarse y tomar decisiones en el ámbito profesional, académico y ciudadano.

La interacción entre los participantes y los resultados de esta experiencia permiten una evaluación multidimensional constante del taller, lo que permite afinar su implementación y detectar posibles "socios comunitarios" dispuestos a formar parte de la metodología.

Por último, la aplicación de la metodología A+S refuerza el sello educativo de la Universidad de Santiago (Usach, 2013:22)

### **Referencias bibliográficas**

Universidad de Santiago de Chile (2013). Modelo Educativo Institucional.

Romero, M. (2105) Aprender desde la metodología del aprendizaje y servicio: el saber oculto de los estudiantes universitarios. En Primer Congreso Nacional de Pedagogía

Universitaria y Didáctica del Derecho. Santiago, 2012. Recuperado el 15 de Noviembre del 2016 desde <http://www.derecho.uchile.cl/ensenanzadelderecho/docs/articulos/marcela%20romero.pdf>

Jiménez, R. (2012) Congruencia de la secuencia formativa de los talleres de diseño arquitectónico con el perfil de egreso de la carrera de Arquitectura de la Universidad de Santiago de Chile. Tesis para optar al Magister en Educación, Universidad de Santiago de Chile.

Jiménez, R. y Muñoz, C. (2012) Experiencia aprendizaje – servicio para reconstrucción post terremoto 27-F, Chile. Actas II Jornada de Investigadores en Aprendizaje y Servicio. (pp. 141-145). Buenos Aires: Clayss.

Muñoz, C. Morales, J. et Al. (2015) Aprendizaje y Servicio en el Proyecto de Título, una propuesta de innovación Docente en Arquitectura. Revista A+C N°6. Universidad de Santiago de Chile. ISSN 0717-7011. Páginas 86 a 98. Santiago, Chile.

Muñoz, C. Saavedra, C. (2017). Aplicación metodológica del A+S en el Taller de Título Eausach, Una experiencia de aprendizaje innovador y responsable. 4° Seminario Nacional de Aprendizaje Servicio, REASE. 11 Pgs. Concepción, Chile

Muñoz, C. Armijo, R. (2017). Innovación en la búsqueda de nuevos Socios Comunitarios bajo metodología de Aprendizaje y Servicio. 4° Seminario Nacional de Aprendizaje Servicio, REASE 12 Pgs. Concepción, Chile

Schön, D. (2010) La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Madrid: Paidós

Tapia, M. (2012) Aprendizaje y servicio solidario: en el sistema educativo y las organizaciones juveniles. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

Tardif, J. L'évaluation des compétences. Montréal, Canada. Chenelière Éducation. Traducción libre: Profr. Sergio Molina. 2006 <http://www.scribd.com/doc/35379155/Competencia-J-Tardif>

# **Experiencia de ApS en la asignatura Política de Comunicación del Grado en Marketing de la Universidad Rey Juan Carlos: Sensibilización sobre refugiados en Vicálvaro**

*Rocío Samino García<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>España, Profesor Contratado Doctor, Universidad Rey Juan Carlos, [rocio.samino@urjc.es](mailto:rocio.samino@urjc.es)

## **Descripción general**

La mayoría de los objetivos de aprendizaje de las actividades en el ámbito universitario se enfocan solo a la consecución de las habilidades profesionales del estudiante sin enfatizar, explícita o tácitamente, en la importancia del servicio dentro de la comunidad y en lecciones de responsabilidad cívica (Bringle & Hatcher, 1996). Con el objetivo de ofrecer a los estudiantes de educación superior un aprendizaje práctico de los conocimientos de la materia y un aprendizaje social de forma conjunta, se aplica la metodología de ApS en la asignatura Política de Comunicación del Grado en Marketing de la Universidad Rey Juan Carlos, en el curso académico 2017-2018.

Como parte de la evaluación continua de esta asignatura se incorpora una actividad de ApS consistente en el desarrollo de un plan de comunicación, con el objetivo de sensibilizar a los estudiantes y vecinos de Vicálvaro respecto a lo que significa ser una persona refugiada y las situaciones difíciles que tienen que superar hasta llegar a sus nuevos barrios.

La acción de comunicación más valorada es desarrollada por el alumnado junto con la profesora y los miembros de la organización no lucrativa involucrada, en las instalaciones de la Universidad, midiendo el impacto de la acción en la Comunidad.

El siguiente código QR enlaza a la página web del Consorcio, donde se informa de los detalles de esta acción:

## **Participantes**

El aprendizaje por servicio requiere tiempo y experiencia de la Facultad, coordinación y planificación, tiempo del estudiante y compromiso (Holland, 2001). Por ello ha sido necesaria la colaboración y el compromiso de tres grupos participantes:

- Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la URJC:
  - o A través de 114 alumnos/as matriculados en la asignatura Política de Comunicación del Grado en Marketing de la URJC y su profesora.
  - o A través de la cesión del espacio en las instalaciones de la Facultad (Campus de Vicálvaro) para la realización de la acción de comunicación.
- La Cátedra de Medicina Humanitaria de la Universidad Rey Juan Carlos:
  - o A través de la concesión de una ayuda económica para poder ejecutar este Proyecto de ApS.

- El consorcio H2O (Horizon one to one), conglomerado de ONG's y entidades de ayuda a Refugiados:
  - o A través de la elección y seguimiento de la puesta en marcha de la acción de comunicación de sensibilización.

### **Necesidades detectadas**

Vicálvaro, sede del Campus universitario donde se ha realizado la experiencia de ApS, es un barrio intercultural que siempre ha acogido a diferentes etnias y nacionalidades. Pero el número elevado y creciente de refugiados que se han instalado en los barrios de Madrid en los últimos años ha generado rechazo por parte de algunos ciudadanos. Surge la necesidad social, por tanto, de sensibilizar a los vecinos de las características concretas de las personas refugiadas, los problemas que tienen que superar y las situaciones difíciles que atraviesan hasta llegar a nuestros barrios, a intentar convivir en paz. Sin esta comprensión, la integración será mucho más difícil.

### **Servicio realizado**

Tras recibir cursos sobre la metodología y los objetivos del ApS, y después de comprender los conocimientos propios de la asignatura, el alumnado se dividió en grupos de trabajo redactando cada uno de ellos un plan de comunicación detallado, cuyo objetivo social a conseguir era sensibilizar a los estudiantes y vecinos del barrio sobre la situación de los refugiados.

Tras analizar dichos planes desde el punto de vista de los conocimientos propios de la asignatura y del impacto comunicacional que podía obtener, un Jurado compuesto por miembros del Consorcio y las Coordinadoras del Grado escogieron la mejor acción de comunicación, para ponerla en marcha gracias a la ayuda económica de la Cátedra de Medicina Humanitaria de la URJC y medir su impacto en la Comunidad. Esta acción se pondrá en marcha en septiembre de 2018 en las instalaciones del Campus de Vicálvaro de la URJC.

La evaluación del proyecto se ha dividido en tres partes: (1) evaluación a través de rúbrica del plan de comunicación, dentro del proceso de aprendizaje continuo de la asignatura. (2) Evaluación del impacto de la campaña de sensibilización en la Comunidad. (3) Evaluación del aprendizaje social, del propio proyecto y del trabajo en red a través de diversas rúbricas de evaluación y autoevaluación entregadas por los estudiantes, el Consorcio y la Universidad.

Está prevista una pequeña celebración con el alumnado participante al finalizar la acción, donde se les felicitará por su buen hacer y por los logros conseguidos. Así mismo, se prevé la difusión del evento en la radio de la URJC y en los periódicos del barrio.

### **Aprendizajes realizados**

El alumnado no sólo ha logrado adquirir competencias generales y específicas de la asignatura, a través de la realización de un plan de comunicación para una acción social. También ha adquirido competencias y habilidades sociales que son imprescindibles en su formación curricular, profesional y personal.

### **Conclusiones**

La metodología ApS consigue, actuando con los estudiantes y los socios de la Comunidad social, que se comparta el poder y la construcción de activos, co-construyendo los propósitos y los procesos de una asociación (Bringle & Clayton, 2012).

Este proyecto piloto de ApS en la asignatura Política de Comunicación del Grado en Marketing de la URJC ha conseguido empoderar al alumnado en competencias sociales gracias a los diversos procesos de reflexión que han llevado a cabo en este curso académico: reflexiones sobre lo que supone el aprendizaje por servicio para ellos/as mismos/as y para la Comunidad sobre la que actúan; sobre la utilidad del marketing y de la comunicación (aspectos básicos del Grado en el que estudian) en contextos no lucrativos; y sobre su capacidad para ayudar a otros que lo necesitan sólo con su compromiso y sus conocimientos.

Pero también ha ayudado a forjar una asociación natural entre la propia Universidad y su alumnado/profesorado, la Comunidad del barrio del Campus de Vicálvaro y las ONG de ayuda a refugiados que operan en él, facilitando la puesta en marcha de futuros proyectos de ApS en próximos cursos académicos con el objetivo de conseguir sensibilizar al barrio sobre los Refugiados y Migrantes en riesgo de exclusión.

El cambio es posible si educamos a los futuros ciudadanos, trabajadores y empresarios en valores y justicia social, desde la experiencia inclusiva y multicultural, fomentando la reflexión crítica para conseguir convertirlos en futuros agentes de cambio social.

### **Referencias**

Holland, B.A. (2001): "A Comprehensive Model for Assessing Service-Learning and Community-University Partnerships". *New Directions for Higher Education*, No. 114, Summer, pp. 51-60.

Bringle, R.G. & Hatcher, J.A. (1996): "Implementing Service Learning in Higher Education", *Journal of Higher Education*, Vol. 67, No. 2, March/April, pp. 221-239

Bringle, R.G. & Clayton, P.H. (2012): *Higher Education and Civic Engagement. Comparative Perspectives*. Ed. Palgrave MacMillan, New York, junio.

## Eliminando barreras

María Pilar Ribate Molina<sup>1</sup>, Estefanía Zuriaga<sup>2</sup>, MarcoLaura Lomba<sup>3</sup>, Julia Concha Mayayo<sup>4</sup>, Estela Sangüesa Sangüesa<sup>5</sup>, Víctor Lopez Ramos<sup>6</sup>, Beatriz Giner Parache<sup>7</sup>, Cristina B García García<sup>8</sup>

<sup>1</sup>Personal Docente e Investigador, Universidad San Jorge, [mpribate@usj.es](mailto:mpribate@usj.es);

<sup>2</sup> Alumna doctorado, Universidad San Jorge, [ezuriaga@usj.es](mailto:ezuriaga@usj.es);

<sup>3</sup>Personal Docente e Investigador, Universidad San Jorge, [llomba@usj.es](mailto:llomba@usj.es)

<sup>4</sup>Alumna Universidad San Jorge, [jconcha@usj.es](mailto:jconcha@usj.es);

<sup>5</sup>Alumna doctorado, Universidad San Jorge, [esanguesa@usj.es](mailto:esanguesa@usj.es)

<sup>6</sup>Personal Docente e Investigador, Universidad San Jorge, [ilopez@usj.es](mailto:ilopez@usj.es)

<sup>7</sup>Personal Docente e Investigador, Universidad San Jorge, [bginer@usj.es](mailto:bginer@usj.es) español

<sup>8</sup>Personal Docente e Investigador, Universidad San Jorge, [cbgarcia@usj.es](mailto:cbgarcia@usj.es)

Eliminado Barreras es un proyecto de Aprendizaje-Servicio (ApS) que se inició hace aproximadamente 4 cursos académicos. Después de varias experiencias piloto durante el curso 16-17 se llevó a cabo en paralelo en 5 asignaturas diferentes del Grado en Farmacia de la Universidad San Jorge (USJ) con el fin de favorecer la inclusión social de personas con discapacidad intelectual.

### Participantes

En este proyecto los alumnos de diferentes cursos del Grado en Farmacia de la USJ participaron en diferentes actividades de ApS con personas con discapacidad intelectual (Fundación CEDES). La fundación CEDES, es una entidad sin ánimo de lucro que pretende favorecer la autonomía de sus usuarios como uno de sus objetivos principales. Esta fundación se dedicada a la atención de niños, jóvenes y adultos con discapacidad intelectual y del desarrollo. Además, supuso una colaboración de docentes de varias asignaturas del Grado (de 2º a 5º curso) en el que se guio a los alumnos a través de la realización de los distintos tipos de trabajos. Así como entre docentes de ambos centros.

### Necesidades detectadas

Una sociedad inclusiva asegura a todas las personas las oportunidades y recursos necesarios para participar plenamente en la vida económica, social, política y cultural. Una persona vulnerable es aquella que padece una debilidad (familiar, relacional, socio-económica...) que hace que se encuentre en una situación de riesgo de exclusión social. Las personas con discapacidad intelectual es un colectivo que tiene reducida su participación en la vida social, lo que hace aumentar su inseguridad y baja autoestima. Los proyectos de educación en valores permiten generar expectativas positivas en estos colectivos permitiendo a estas personas desarrollarse en un entorno más autónomo.

Uno de los grandes retos de la sociedad es aumentar el grado de autonomía de las personas con discapacidad intelectual. En este sentido, se ha constatado que, en numerosas ocasiones, las personas con discapacidad intelectual se ven limitadas a la hora de expresar una necesidad asociada a su estado de salud. Asimismo, los profesionales sanitarios pueden encontrar un vacío de formación al trabajar con este tipo de personas. Por ese motivo, consideramos que es muy interesante eliminar este tipo de barreras de comunicación, actuando tanto sobre las personas con discapacidad intelectual como sobre los profesionales sanitarios, de modo que este colectivo pueda desarrollar y mejorar tanto sus habilidades personales como sociales que les permitan desenvolverse y alcanzar esa autonomía.

Los objetivos son mejorar sus habilidades de comunicación con los profesionales farmacéuticos y fomentar las competencias comunicativas de los futuros profesionales sanitarios adaptándolas al trato con personas con discapacidad intelectual.

### **Servicio realizado**

Las actividades organizadas pretenden acercar conceptos distintos sobre el funcionamiento del cuerpo humano y los fármacos a las personas con discapacidad intelectual. En colaboración con la Fundación CEDES cada una de las asignaturas vinculadas realizará una actividad de ApS que permita trabajar unos conceptos específicos. Los alumnos de 2º curso en la asignatura de Fisiología Humana I cambiaron su rol y fueron “Profesores por un día”, diseñando distintas actividades que desarrollarán durante una sesión con este colectivo. Mientras que los alumnos de 3º curso de las asignaturas de Farmacocinética y Farmacología I respondieron a las preguntas de “¿Qué hace el fármaco en el cuerpo?” y “¿Qué hace el cuerpo con el fármaco?”, mediante la elaboración de un folleto utilizando un diseño y vocabulario adecuado a las características de estas personas. En Biotecnología, asignatura de 4º curso su objetivo fue explicar “¿Por qué somos todos diferentes?: La importancia del DNA” mediante el diseño de un vídeo, para lo que utilizaron la herramienta Powtoon. Y para concluir el ciclo, los alumnos de doctorado, de uno de los grupos de investigación de la Universidad, diseñaron una infografía para explicar la importancia de un uso adecuado de los medicamentos para cuidar el medio ambiente. Dado el éxito de estas actividades durante el curso 17-18 se realizó una actividad denominada “La ciencia también es para mí”, en el que se desarrolló una sesión presencial en el laboratorio con un grupo reducido de usuarios de la fundación CEDES. La evaluación de las distintas actividades se realizó mediante rúbricas adaptadas a cada una de las competencias que se querían alcanzar en cada una de las asignaturas.

### **Aprendizajes realizados**

Todas las actividades se desarrollan mediante un trabajo cooperativo, ya que es una de las competencias a las que se hace más referencia en diferentes ámbitos, tanto académico, profesional como social. La utilización de rúbricas permite una evaluación objetiva del alumno a la vez que el profesor expone, previamente, los criterios que tendrá en cuenta para la misma.

A través de estas actividades se fomentó el intercambio de experiencias y la comunicación no discriminatoria entre personas con diversidad funcional y la sociedad científica.

Así mismo, con el desarrollo de este proyecto se pretende que las personas con discapacidad tengan una mayor comprensión de conceptos relacionados con el funcionamiento del cuerpo humano y su relación con los fármacos y el medio ambiente. Los estudiantes universitarios conocerán el ámbito de la discapacidad intelectual y tendrán una mayor sensibilización al respecto.

Durante la realización de las distintas experiencias, igualmente los alumnos conseguirán profundizar más en los contenidos de las asignaturas implicadas y pondrán en práctica sus habilidades comunicativas, además de sensibilizarse con la problemática que rodea a esta población. Este proyecto ha servido de doble herramienta; por un lado, supone la incorporación de nuevos conocimientos y/o articulación de saberes ya adquiridos, y por otro supone la mejora de una situación en la comunidad. El alumnado, en definitiva, aprende en el marco de experiencias de servicio a la comunidad.



## **Conclusiones**

Este proyecto se presenta como una metodología de enseñanza-aprendizaje que permite el intercambio y colaboración entre instituciones educativas y sociales. El conjunto de actividades que están incluidas pretenden que tanto nuestros alumnos como las personas con discapacidad se sientan útiles y protagonistas del cambio, que nuestros alumnos incorporen las herramientas necesarias de comunicación de una forma espontánea, práctica y solidaria y, finalmente, que se produzca un beneficio en la comunidad, fomentando una sociedad inclusiva.

# **EXPERIENCIAS V**

# Experiencias de aprendizaje-servicio basado en proyectos de ingeniería en la Universitat Jaume I

Luis Cabedo<sup>1</sup>, Raúl Izquierdo<sup>1</sup>, Marta Royo<sup>2</sup>, Mar Carlos<sup>2</sup>, Leonor Hernández<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Departament d'Enginyeria de Sistemes Industrials i Disseny. Universitat Jaume I <sup>2</sup>Departament d'Enginyeria Mecànica i Construcció. Universitat Jaume I

El aprendizaje-servicio (SL, por sus siglas en inglés) es un método de aprendizaje basado en la experiencia y que responde a una demanda social. Con este método, el aprendizaje se produce a través de un ciclo de acción y reflexión gracias al cual el estudiantado trabaja con otros compañeros y compañeras en un proceso de aplicación de lo que han aprendido a los problemas de la comunidad y, al mismo tiempo, reflexionan sobre la experiencia de perseguir objetivos reales para la comunidad e incrementar su propia comprensión y destrezas, es decir, desarrollan de manera conexa las múltiples dimensiones humanas y cultivan la responsabilidad cívica y social (Eyler & Gilers, 1999).

La adecuación del SL a la rama de ingeniería se debe a que su aplicación puede realizarse de manera relativamente sencilla a problemas de ingeniería común y posibilita su integración en asignaturas y currículos (Duffy et al., 2008). Así pues, si el servicio en concreto está directamente relacionado con el contenido de la asignatura o asignaturas, permite no solo trabajar el contenido académico de la misma, sino que proporciona un marco en el que el estudiantado puede aprender acerca de las problemáticas sociales complejas y su papel como ingenieros e ingenieras en ellas (Lima & Oakes, 2013).

Por otro lado, la metodología de aprendizaje basado en proyectos (PBL por sus siglas en inglés) consiste en que los alumnos, en grupo, desarrollen un proyecto, el cual sirve de vector para abordar las competencias de la asignatura o asignaturas a las que se aplique. Esta metodología permite trabajar y evaluar de manera muy intensa tanto las competencias específicas del campo de estudio como las transversales (difícilmente trabajables y evaluables mediante las metodologías convencionales). El PBL es una metodología que permite adaptar el alcance del aprendizaje, así como el grado de interdisciplinaridad y de profesionalidad del mismo, y cuya aplicación a la estructura de un proyecto de ingeniería resulta prácticamente inmediata. Esto hace de ella una metodología particularmente potente en los estudios de ingeniería y que, a diferencia de otras metodologías docentes activas, tiene un grado de aceptación muy alto tanto por docentes como por estudiantes.

La integración de la metodología de aprendizaje basado en proyectos a experiencias de SL, dando lugar a experiencias de aprendizaje-servicio basado en proyectos (PBSL por sus siglas en inglés), resulta muy sencilla y, a su vez, ha demostrado su eficacia para trabajar conjuntamente competencias específicas y competencias profesionales, así como preparar a los estudiantes para el futuro desarrollo profesional (Bielefeldt et al., 2010; Huff et al., 2016).

Al introducir el componente de servicio en la metodología PBL, se genera un doble efecto:

a) En primer lugar, se introduce un agente extraacadémico que es el potencial beneficiario del servicio. Este hecho dota a la experiencia de una dimensión profesionalizante muy alta, al superar el tradicional trabajo académico que el docente va a evaluar.

b) En segundo lugar, la vertiente humana del proyecto, hace que los estudiantes se impliquen más en los proyectos, haciendo su el proceso de enseñanza-aprendizaje más efectivo.

En este sentido, Heinricher et al. (2013) y Vaz et al. (2013) han mostrado que la metodología PBSL resulta excelente para trabajar las competencias profesionales, al introducir en la experiencia SL el marco de un proyecto de ingeniería.

Teniendo en cuenta este marco teórico, en la presente comunicación se presentarán una serie de experiencias de aprendizaje-servicio basado en proyectos llevadas a cabo en la Universitat Jaume I de Castelló. Todas ellas se han desarrollado en estudios de la rama de ingeniería. Se va a mostrar un catálogo de experiencias con el objetivo de servir como muestra del potencial de esta metodología como herramienta de coordinación docente. Para ello, se va a presentar cómo se han planteado y desarrollado, reflexionando en dónde está la dificultad de implementación de esta metodología. Asimismo, se reflexionará de qué manera se pueden enfocar este tipo de experiencias a la hora de plantear nuestra docencia.

Algunos de los aspectos que se abordarán es cómo estas experiencias pueden servir como herramienta de coordinación docente a varios niveles: coordinación horizontal en un grado, coordinación entre diferentes grados para llevar a cabo un proyecto en varios TFG, coordinación interuniversitaria...

#### Agradecimientos

Los autores agradecen a la Universitat Jaume I y la Universidad del País Vasco el apoyo económico mediante los proyectos de innovación educativa PIE 2016/3202 y PIE 2015-2017-COD 4.

#### Referencias

1. Eyler, J. & Gilers, D. E. (1999). Where's the learning in service-learning? San Francisco: Jossey-Bass. Felder, R. M., & Brent, R. (2003). Designing and Teaching Courses to Satisfy the ABET Engineering Criteria. *Journal of Engineering Education*, 92(1), 7-25.
2. Duffy, J., W. Moeller, D. Kazmer, V. Crespo, L. Barrington, C. Barry, and C. West. (2008). Service-Learning Projects in Core Undergraduate Engineering Courses. *International Journal for Service Learning in Engineering*. 3 (2), 18-41.
3. Lima, M. & Oakes, W. (2013) *Service-Learning: Engineering in Your Community* 2nd Ed. Oxford: Oxford University Press
4. Bielefeldt, A.R., Paterson, K.G., Swan, C.W. (2010) Measuring the value added from service learning in project-based engineering education, *International Journal of Engineering Education*, 26 (3) 535-546.
5. Huff, J. L., Zoltowski, C. B. and Oakes, W. C. (2016), Preparing Engineers for the Workplace through Service Learning: Perceptions of EPICS Alumni. *Journal of Engineering Education*. 105, 43-69.
6. Heinricher, A. C., Quinn, P., Vaz, R. F., Rissmiller, K. J. (2013), Long-term Impacts of Project-Based Learning in Science and Engineering Paper presented at 2013 ASEE Annual Conference & Exposition, Atlanta, Georgia.

7. Vaz, R. F., Quinn, P., Heinricher, A. C., Rissmiller, K. J. (2013), Gender Differences in the Long-Term Impacts of Project-Based Learning Paper presented at 2013 ASEE Annual Conference & Exposition, Atlanta, Georgia.

# **El aprendizaje servicio en la educación superior: “diseño y desarrollo de sistemas de apoyo para mayores, en el grado en ingeniería en diseño industrial y desarrollo de productos (gididp)”**

*Raúl Izquierdo Escrig<sup>1</sup>, Luis Cabedo Mas<sup>2</sup>, Marta Royo González<sup>3</sup>, Mar Carlos Alberola<sup>4</sup>*

<sup>1</sup>Español, Profesor Contratado Doctor, Departamento de Ingeniería de Sistemas Industriales y Diseño - Universitat Jaume I, [rizquier@uji.es](mailto:rizquier@uji.es);

<sup>2</sup>Español, Profesor Contratado Doctor, Departamento de Ingeniería de Sistemas Industriales y Diseño - Universitat Jaume I, [lcabedo@uji.es](mailto:lcabedo@uji.es);

<sup>3</sup>Española, Profesora Asociada Laboral, Departamento de Ingeniería Mecánica y Construcción - Universitat Jaume I, [royo@uji.es](mailto:royo@uji.es);

<sup>4</sup>Española, Profesora Contratada Doctora, Departamento de Ingeniería Mecánica y Construcción - Universitat Jaume I, [mcarlos@uji.es](mailto:mcarlos@uji.es)

Actualmente, los cambios en la sociedad de la información y la comunicación, las redes sociales, el modelo económico neoliberal y la deslocalización y descentralización del conocimiento hacen que se cuestione el papel desarrollado por las universidades como centros de creación y transmisión del conocimiento. Según Castells (1996), la labor de la Universidad es adaptarse a esos cambios; por lo que implementar nuevas metodologías de aprendizaje puede llegar a satisfacer esta demanda (Cabedo, Gámez-Pérez et al. 2017). Los entornos formales ya no son fuente primaria de conocimiento; el aprendizaje también ocurre en espacios no formales y casuales. Además, el conocimiento es múltiple e incierto; es importante adquirir la capacidad de discernir aquella información válida, útil y productiva. Finalmente, el aprendizaje es un proceso continuo y no se debe desvincular la formación de la carrera laboral (Pozo, 2006).

No se pretende formar técnicos especialistas, altamente cualificados, sino profesionales competentes, preparados y comprometidos con su entorno (Cabedo, Giménez et al. 2017). La responsabilidad ciudadana y el compromiso social se ven como valores asociados al desempeño profesional; vinculados a las competencias del profesional. Eso constituye el centro de atención en el proceso de formación en la educación superior (González, 2006). La responsabilidad social universitaria pretende el bien común y aboga por una sociedad más justa y democrática, orientando el modelo formativo y la actividad docente en esa dirección (Martínez, 2010).

Uno de los métodos que evalúan la responsabilidad social en la Educación Superior es el Aprendizaje Servicio (APS), método de aprendizaje basado en la experiencia que responde a una demanda social (Eyler y Gilers, 1999). El Ministerio de Educación Chileno (Ministerio de Educación Chileno, 2007) dice que “el APS se traduce en proyectos pedagógicos de servicio comunitario, integrados en el currículum, donde el estudiantado aplica, verifica y profundiza los aprendizajes aportando a la solución de un problema comunitario, permitiendo al estudiantado descubrir, aplicar y profundizar los conceptos disciplinarios en su vínculo con situaciones reales y la resolución de problemas concretos”.

Descripción general, necesidad detectada y servicio realizado:

Se mostrará una experiencia de aplicación de la metodología APS en dos asignaturas de 2º Curso del GIDIDP de la Universitat Jaume I (UJI) de Castellón de la Plana: Diseño conceptual -1er semestre- y Materiales II -2º semestre-. El objeto del proyecto es el

desarrollo de un sistema de apoyo para mayores, innovador y que mejore los existentes. La experiencia se ha desarrollado durante los dos semestres del curso académico 2017/18.

#### Participantes:

Han participado 120 estudiantes de segundo curso del GIDIDP de la UJI. Asimismo, el trabajo se ha llevado a cabo de forma coordinada entre los profesores de las asignaturas implicadas; responsables y usuarios de la Residencia de Mayores de la localidad de Almazora; así como estudiantes y profesionales del ámbito de la ortopedia.

#### Aprendizajes realizados:

Los estudiantes han desarrollado prototipos funcionales que han resultado de interés tanto a los promotores como a los profesionales del sector. Los objetivos se han cubierto satisfactoriamente, según los resultados positivos de las evaluaciones de los estudiantes participantes. Comparando los resultados académicos con los obtenidos en años anteriores, sin este tipo de experiencias, cabe mencionar que, en la asignatura de Diseño Conceptual, se ha visto una mejora sustancial; mientras que en Materiales II, los resultados no han cambiado significativamente.

#### Conclusiones:

La experiencia ha resultado positiva para todas las partes, si bien ha resultado compleja de implementar. Se destacaría lo siguiente:

- La coordinación horizontal entre asignaturas radicalmente diferentes: Diseño Conceptual, en la que obtienen ideas mediante la aplicación de diferentes metodologías que, finalmente, plasman gráficamente en esbozos; y Materiales II, en la que materializan y llevan a cabo el prototipo real de la idea final, estudiando las problemáticas funcionales relacionadas con la selección de materiales.
- El desarrollo de un proyecto en su totalidad, una visión completa que ayudará a los estudiantes en su futuro académico y profesional, ya que son asignaturas de 2º curso.
- La posibilidad de establecer relaciones no académicas con promotores reales, usuarios y centros implicados, cuya presencia ha ayudado a dinamizar el proyecto y la motivación, de cara al estudiantado.
- En definitiva, la ampliación de la capacidad de reflexión, visión y ejecución de un proyecto de Diseño, sobrepasando el carácter meramente académico del mismo y fomentando la Responsabilidad Social Universitaria.

#### Agradecimientos

Los autores agradecen a la Universitat Jaume I por el apoyo económico mediante los proyectos de innovación educativa PIE 2016/3202 y los SPIE "Creatividad en la docencia Universitaria" y "Ingeniería y Responsabilidad Social".

#### Referencias

L. Cabedo, J. Gámez-Pérez, M. Segarra, P. López-Crespo, R. Izquierdo, M. Royo, L. Moliner y T. Guraya (2017). La metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP) aplicada a asignaturas de ciencia de los materiales en ingeniería en la red IdM@ti. Material-ES, 1(2), 25-28.

L. Cabedo, I. Giménez, M. Royo, L. Lapeña, H. Beltran, A. Cabedo y L. Hernández (2017). El aprendizaje servicio como oportunidad para introducir competencias de RSU en los grados de ingeniería. En Andrés, A., Barberá, S., & D. Pallarés (Eds.), Nuevas perspectivas en la gestión de la responsabilidad social en las universidades. Colección "Humanitats" N° 53. Publicacions de la Universitat Jaume I, Castelló de la Plana. ISBN: 978-84-16546-79-4.

Chile, Ministerio de Educación (2007). Manual de Aprendizaje Servicio. Mineduc.

M. Castells (1996). La era de la información. Economía, sociedad y cultura. México: Siglo XXI.

J. Eyler y D. E. Gilers (2006). Where's the learning in service-learning? San Francisco, Jossey-Bass.

V. González (2006). La formación de competencias profesionales en la universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa. Revista de Educación, 8, 75-187.

Martínez, M. (2010). Aprendizaje servicio y construcción de ciudadanía activa en la universidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos. En Martínez, M. (ed.): Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades, Barcelona, Octaedro, 11-26.

J. I. Pozo (2006). La nueva cultura del aprendizaje en la sociedad del conocimiento. En J.I Pozo; N. Scheuer; M. del P. Pérez; M. Mateos; E. Martín y M. de la Cruz. Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Barcelona, Graó.



# **ApS en FLE: Estudiantes que aprenden francés enseñando matemáticas**

*Ángeles Lence Guilabert<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Española, Titular de Escuela Universitaria, Universitat Politècnica de València, malence@idm.upv.es*

El principal objetivo de nuestra experiencia es concienciar al alumnado en la educación al desarrollo a partir de los proyectos de educación y de inserción laboral que lleva a cabo la asociación Orígenes ([www.origines.es](http://www.origines.es)) en la isla Fadiouth del Senegal, implicándolo en actividades que contribuyan en mejorar los recursos educativos de escolares senegaleses a través del aprendizaje del Francés Lengua Extranjera (FLE).

Para lograr este resultado, durante el curso 2017/18, se han dedicado 6 sesiones o prácticas ApS asociadas al programa de la asignatura, de 90' de duración cada una, en diseñar un proyecto. La experiencia que vamos a describir se basa en la creación de un producto que lleva asociado material pedagógico. Consiste en el diseño de una mesa plegable y de un manual de instrucciones de montaje para profesores, en el que se incluyen actividades de cálculo y geometría y de otro manual para escolares que les guía en el montaje de la mesa.

Participaron de esta experiencia estudiantes de la Escuela Técnica Superior de Diseño de la Universitat Politècnica de València (UPV) de la asignatura de Francés B2, así como el coordinador de la ONG Orígenes, Moussa Sarr, el director del Instituto de Ciencias de la Educación y una profesora del Área de Filología Francesa de la UPV que asistieron a la presentación final del proyecto, dado su interés por la metodología.

Al comienzo del curso, tras haber sido invitado Moussa Sarr a presentar al alumnado su país, Senegal, y su isla, Fadiouth, el grupo pudo conocer la realidad de las escuelas senegalesas y en concreto la dificultad que tienen niños y niñas de continuar sus estudios más allá de los 8 o 9 años. El riesgo de abandono escolar es muy alto, pues las familias son muy numerosas y aunque sean muy jóvenes, niños y niñas deben ayudar a la familia en el campo o en el cuidado de hermanos y hermanas menores. Pero además hay un problema de espacio tanto en la escuela como en casa: las casas de Fadiouth son habitáculos sin espacio para el estudio y las aulas en la escuela acogen grupos numerosos de niños y niñas en las que no hay pupitres suficientes.

Detectado este problema, el grupo de Francés B2 se puso a trabajar en el diseño de una mesa plegable de cartón fuerte de modo que niños y niñas puedan montar su propio pupitre ya sea en la escuela, ya sea en casa, creando un prototipo a escala y otro en tamaño real demostrando su resistencia. El cartón es un material que las gentes de Fadiouth pueden encontrar fácilmente en el mercado, siendo pues el coste cero. Los materiales para su confección, tijeras y regla, son de uso cotidiano en la clase. Además de la actividad de bricolaje, el grupo quiso explorar en una actividad docente: los niños y niñas podían aprender matemáticas (cálculo, geometría) mediante operaciones sencillas que maestros y maestras aplicarían según las necesidades de la clase. Se trata pues de una actividad que conlleva varias tareas y que desarrolla diversas competencias en el grupo de aprendizaje, tanto para los creadores –nuestros estudiantes - como para los destinatarios – escolares de Fadiouth-.

Entre los resultados del proyecto, destacamos:

- el desarrollo de la capacidad de diseñar un proyecto teniendo en cuenta la diferencia cultural que existe entre quienes diseñan la actividad y quienes la reciben. Desde el principio se advirtió al grupo que fuera muy cuidadoso a la hora de plantear el proyecto, pues no se trataba de “enseñar” contenidos que se pueden aprender por otras vías, sino de responder a una necesidad real con recursos materiales básicos y accesibles.

- 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 comunidad de Fadiouth, donde niños y niñas aprenden francés en la escuela. Nuestros estudiantes han aprendido mucho de una pequeña mantenido con personas nativas que les han ayudado a comprender mejor la cultura senegalesa.

- una mayor motivación del alumnado por ver cumplido el principio del ApS: el alumnado se beneficia de la actividad porque mejora las competencias lingüísticas del nivel B2 de Francés y desarrolla competencias transversales como el conocimiento de los problemas contemporáneos, el pensamiento crítico, la responsabilidad social, el trabajo en equipo ... ofreciendo un servicio a una comunidad.

El seguimiento del proyecto se ha hecho mediante la descripción, la distribución de tareas, un cronograma, informes y tutorías. Antes de la presentación en clase, el grupo entregó a la profesora todo el proceso por escrito, así como los manuales de instrucciones.

Para la evaluación del proyecto hemos elaborado varias plantillas que corresponden a:

- 1.- Competencias lingüísticas: comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita
- 2.- Competencias transversales: desarrollo de las competencias definidas por la UPV
- 3.- Autoevaluación/Reflexión: aprendizaje curricular y emocional

Como conclusión, podemos afirmar que el grupo ha trabajado de forma autónoma, salvo en lo que se refiere a la comunicación con los docentes de Fadiouth, en cuyo caso hemos mediado para hacerles llegar las dudas planteadas por nuestro grupo, obteniendo respuestas que sin duda han afianzado más los objetivos del proyecto. El grupo se ha sentido satisfecho por haber tenido la oportunidad de estudiar la materia con la metodología ApS que desconocía y está convencido de su aplicación en cualquier otra materia. Asimismo el grupo reconoce sentirse más solidario y dispuesto a ayudar con su trabajo a aquellas comunidades que lo necesiten. Como docente, me siento recompensada en mi trabajo al ver que la metodología, una vez más, ha funcionado, motivándome a seguir utilizándola en los grupos más avanzados de FLE.

# **Difundiendo la Física en la comunidad a través de experiencias aprendizaje-servicio**

*Ana Ares-Pernas, María José Abad*

Universidade da Coruña, Departamento de Física e Ciencias da Terra, Campus de Ferrol,  
15471 Ferrol, España

En Física, materia de formación básica en los primeros cursos de Ingeniería, la metodología aprendizaje-servicio (ApS) puede resultar una herramienta muy útil para la evaluación de competencias transversales, que son muy difíciles de evaluar en el aula utilizando otras metodologías. Competencias como capacidad para el diseño y redacción de proyectos, trabajo colaborativo y otras como comunicación efectiva, presentación de un trabajo en público, etc. han de evaluarse por medio de trabajos prácticos donde el alumno pueda desarrollar todas estas capacidades. El aprendizaje-servicio como herramienta educativa aporta un valor añadido, ya que además de ser muy adecuado para el desarrollo de estas competencias permite formar al alumno en principios éticos y valores (Latib 2017, Dienhart 2016), tal y como la universidad viene demandando en los últimos años (Withley 2015).

En este trabajo se aplicó la metodología ApS en la materia Fundamentos de Física de primer curso del Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo del Producto (Universidad de A Coruña) La actividad se llevó a cabo entre Febrero y Junio del curso 2017/2018. A principio de cuatrimestre la profesora responsable de la materia le presentó al alumnado las competencias transversales que debían adquirir para superar la misma y les presentó la metodología ApS empleada para trabajarlas y, como otra opción, la de un trabajo experimental relacionado con experimentos de física. Los alumnos que decidiesen participar en la experiencia ApS lo harían de forma voluntaria y realizarían un servicio a la comunidad dividiéndose en tres grupos, dependiendo de la entidad con la que fuesen a trabajar.

Para el desarrollo de la actividad se trabajó con tres entidades: Cáritas Diocesana de Mondoñedo-Ferrol (en adelante Cáritas), Asociación de Amigos y Familiares de Enfermos Mentales- AFAES Ferrol (en adelante AFAES) y TEIMA Down Ferrol (en adelante TEIMA).

En Cáritas contaban con un grupo de niños de entre 9 y 15 años que formaban parte del programa “Creciendo en Familia” de la entidad, los cuales presentaban un denominador común; un bajo rendimiento académico y desmotivación a la hora de aprender, la necesidad detectada por la entidad, en este caso, era fomentar en estos niños el pensamiento crítico y el interés por la ciencia. Los estudiantes propusieron la realización de experimentos divertidos relacionados con los contenidos de ciencia y física que los niños estaban estudiando en sus aulas.

En AFAES, entidad encargada de promover el empleo, la inclusión social y la ocupación en pacientes con esquizofrenia, los alumnos diseñaron un proyecto en forma de feria científica para fomentar la relación, la discusión y la interacción con personas externas al centro, acerca de temas de Física relacionados con su vida cotidiana. Desde la entidad encontraban de sumo interés este tipo de talleres que son muy diferentes a los que habitualmente realizan; manualidades en madera, cuero, jardinería.

En TEIMA se realizaron talleres de Física para personas con discapacidad psíquica, en su mayoría síndrome de Down. Los objetivos eran similares a los perseguidos con la entidad anterior, en concreto desde la entidad nos transmitieron la necesidad que tenían

los usuarios más jóvenes de comunicarse con personas de su edad, lo que hacía que el contacto con los universitarios resultase muy interesante. Por otra parte, destacaban también que estos usuarios muchas veces tanto en su vida académica, como luego en la laboral, realizaban trabajos muy mecánicos y poco motivadores como manualidades o trabajos de apoyo. Esto les hacía sentirse muy diferentes, el hecho de involucrarse en la realización de una actividad más compleja, como los experimentos de Física, sería para ellos una experiencia muy motivadora. En este caso los estudiantes tuvieron que seleccionar muy bien los experimentos y adaptar los materiales utilizados, teniendo en cuenta los problemas que algunos de los usuarios tenían para leer, escribir o incluso comprender algunos conceptos.

Antes de la actividad y dependiendo del tipo de usuario, se realizaron reuniones con las entidades para la preparación de la experiencia. Durante el desarrollo de la actividad se recogieron todo tipo de evidencias para poder evaluar los resultados. Las reflexiones de los estudiantes en distintos momentos de la actividad, se recogieron en sus diarios de campo. El seguimiento de la adquisición de competencias se realizó por medio de una rúbrica. Se realizaron encuestas a todos los agentes implicados; estudiantes, usuarios y entidades. Se realizaron reuniones de seguimiento también, en distintos momentos de la actividad.

Del análisis de los resultados obtenidos, se pudo concluir que las experiencias ApS resultaron muy útiles para la evaluación de competencias transversales en la materia Fundamentos de Física. Además de las competencias transversales relacionadas con la materia, se apreciaron en los estudiantes otras como capacidad de solución de problemas o capacidad de pensamiento crítico y autocrítica y valores como la empatía, sentido de la responsabilidad acerca del trabajo realizado, tolerancia, etc. Diferentes proyectos ApS promovieron la adquisición de distintas competencias. Las ventajas del aprendizaje cooperativo y colaborativo, así como el hecho de tener que aprender para enseñar fueron muy valorados por los estudiantes. Todos los agentes implicados, entidades, usuarios y estudiantes mostraron su satisfacción con la actividad, que se repetirá en el próximo curso académico.

Dienhart, C.; Maruyama, G.; Snyder, M., Furco, A.; McKay, M.S.; Hirt, L & Huesman, R. (2016). The impacts of mandatory service on students in service-learning classes. *Journal of Social Psychology*, 156 (3), pp. 305-309.

Latib, A.A.; Amin, N.F., Saud, M.S. & Kamin, Y. (2017). Impact of Service Learning Program to the University and the Community. *Advanced Science Letters*, 23, pp- 596-599.

Whitley, C.T. & Yoder, S.D. (2015). Developing social responsibility and political engagement: Assessing the aggregate impacts of university civic engagement on associated attitudes and behaviors. *Education, Citizenship and Social Justice*, 10 (3), pp. 217-233

# **EXPERIENCIAS VI**

# **Aprendizaje – Servicio y Trastorno Del Espectro Autista (Tea) en niños con Educación Inclusiva: una experiencia realizada por alumnas del grado de psicología en un centro de educación infantil y atención temprana.**

*María Jesús Herrero Pardo<sup>1</sup>, María Estruch Ibiza<sup>1</sup>, Amanda Sigalat Roselló<sup>1</sup>, Aroa Escrihuela Gimeno<sup>1</sup>, Julia Redondo Parra<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Nacionalidad española, estudiante de Psicología, Universidad Católica de Valencia*

El Centro de Educación Infantil y Atención Temprana de la UCV L'Alqueria, cuyas instalaciones están situadas en Valencia, es una institución privada e imparte una enseñanza inclusiva entre niños de 0 y 6 años de edad, con un nivel económico medio-alto. Sin embargo, también forman parte del centro niños que provienen de servicios sociales con falta de recursos y niños tutelados con las políticas de igualdad e inclusión. Asimismo, la mayoría de los alumnos padecen algún tipo de diversidad funcional, siendo el TEA el mayoritario. Cabe destacar que las habilidades de interacción de los niños con TEA son muy complejas y diferentes de las habituales, y en algunos casos pueden mostrar un aislamiento social relevante o no manifestar mucho interés por relacionarse.

La experiencia de Aprendizaje-Servicio (ApS) titulada "Proyecto CONMIGO", ha sido realizada por cinco alumnas del Grado de Psicología de la Universidad Católica de Valencia en la asignatura de Psicología Social que se imparte en segundo curso. El proyecto fue supervisado tanto por la docente responsable de la asignatura como por la directora de L'Alqueria.

Las necesidades más importantes que se detectaron y se llevaron a cabo, tanto en alumnos con TEA como los que no tenía esta discapacidad, fueron la falta de estructuración ambiental en el centro para desarrollar la autonomía e independencia de los niños, así como una posible mejora en la psicomotricidad fina de estos. Se facilitó la comprensión de los espacios y el tiempo a través de una organización basada en ayudas visuales de todo tipo, por lo que se adaptó el entorno del centro para lograr una máxima autonomía, autorregulación y autodirección personal por parte de los niños, disminuyendo así, la dependencia. Dicha necesidad fue cubierta mediante el Programa de Estructuración Ambiental en el Aula de Niños/as con Autismo (PEANA), recomendado por el centro. Asimismo, se crearon formas de aprendizaje adaptadas para los niños con TEA y otros trastornos del desarrollo, mejorando la agudeza de los sentidos, y las competencias de predicción y planificación futura.

El servicio realizado para cubrir la necesidad de estructuración ambiental consistió principalmente en hacerles saber a los niños la nueva implantación sobre el espacio-temporal. Se llevó a cabo mediante una historia adecuada al nivel de desarrollo de los niños, para adaptar la nueva iniciativa, generando una mayor autonomía e independencia de estos. De forma paralela, se trabajó la agudeza de los sentidos mediante tareas de psicomotricidad fina basadas en el método Montessori. Finalmente, se sensibilizó sobre la educación inclusiva y el TEA, tanto a las familias del centro, como a un grupo de estudiantes.

Este proyecto permitió la adquisición de resultados de aprendizaje y de competencias transversales y específicas propias de la asignatura de Psicología Social.

Se conocieron, detectaron y explicaron los procesos que suceden en la percepción, cognición e identidad social desde el ámbito propio de la psicología social, por lo que reconocieron las posibilidades individuales de los niños y se aplicaron reformas de ayuda. Se adquirió la capacidad de comunicación de forma oral y escrita en lengua nativa a través de las actividades, porque hubo una reciprocidad comunicativa y una adaptación al lenguaje de los niños.

Seguidamente, se reconocieron y aplicaron los factores que regulan las actitudes y relaciones interpersonales, centradas en el respeto, la comprensión, la cooperación, la comunicación y la aceptación hacia los demás, siendo estos los componentes importantes en un centro educativo. Se preocuparon por el desarrollo de las personas, las comunidades y los pueblos, creando ayudas y mejoras para una mayor integración de los niños con dificultades; así como identificaron diferencias, problemas y necesidades, a través de recogida de información con la colaboración del personal del centro.

Respecto al manejo de las estrategias de intervención para promover conductas prosociales y evitar la emergencia de conductas discriminatorias y violentas, identificaron el contexto o entorno del problema, analizando las causas, factores, consecuencias y objetivos.

Finalmente, trabajaron en grupo con el fin de realizar actividades prácticas como la elaboración de informes donde se detectaron necesidades y se reflexionó sobre propuestas de intervención psicosocial, formulando ideas que incentivarán la mejora del colegio en un ámbito académico. Adquirieron la capacidad de organización y planificación a través de la realización de un calendario que presentaron al centro con la cronología que establecía la organización entre el grupo y este. Obtuvieron información de otras personas de forma efectiva, mediante una entrevista a la directora del centro y unos cuestionarios a las profesoras de este.

Para concluir, la experiencia de ApS es un buen instrumento para tomar conciencia crítica de la realidad, así como una metodología educativa idónea para la adquisición de valores.

El aprendizaje de las alumnas obtuvo beneficios a nivel académico, social, grupal, personal y propios de habilidades técnicas. Dicha metodología, les hizo conocer las necesidades que presentaban los centros educativos, las dificultades de estos para satisfacerlas y conocer los problemas vinculados a la justicia social. Al interactuar con el centro, pudieron poner en práctica los conocimientos adquiridos a lo largo del curso, tanto de la asignatura de Psicología Social como de materias complementarias, así como conocimientos adicionales sobre el TEA y la educación inclusiva. En referencia a los profesionales del centro, estos se han visto beneficiados ya que el grupo ha solventado las necesidades, haciendo que los niños adquieran nuevas habilidades o estrategias de aprendizaje.

En la dimensión de servicio, el proyecto fue evaluado principalmente por la profesora de la asignatura. Se comprobó a través de un cuestionario la efectividad de la mejora del entorno y la utilidad, así como el interés por parte de las alumnas.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, Trastorno del Espectro Autista, educación inclusiva, estructuración espacio temporal, psicomotricidad fina.





# **Aprendizaje-Servicio, juego motor e inclusión educativa: el proyecto Patios Inclusivos**

Jesús Gil Gómez<sup>1</sup>, María Maravé Vivas<sup>1</sup>, Óscar Chiva Bartoll<sup>1</sup>, Manuel Martí Puig<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universitat Jaume I, Grupo de Investigación ENDAVANT, Seminario de Innovación Permanente SPIMEU

## **Descripción general**

Esta comunicación presenta una experiencia de inclusión educativa realizada a través de una aplicación de Aprendizaje-Servicio con alumnado del Grado de Maestro o Maestra de Educación Infantil de la Universitat Jaume I en el Centro de Educación Infantil y Primaria Tombatossals (CEIP Tombatossals) de la ciudad de Castelló de la Plana. El proyecto, denominado Patios Inclusivos, se desarrolló a partir del uso del Aprendizaje-Servicio en la asignatura “Fundamentos de la Expresión Corporal; Juegos Motrices en Educación Infantil”. Consistió en realizar sesiones de juegos motores y actividades de expresión corporal planificadas y ejecutadas por el alumnado universitario en el centro educativo con el objetivo de ayudar a la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales, escolarizados en dos unidades específicas denominadas Aulas CyL (Aulas de Comunicación y Lenguaje) ubicadas en el CEIP Tombatossals. Este tipo de aulas, ubicadas en centros ordinarios, acoge alumnos y alumnas diagnosticados de Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) o de Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). Las sesiones se ejecutaron mezclando dos alumnos o alumnas CyL con 15 de las aulas ordinarias, planteando actividades motoras y expresivas desde un punto de vista lúdico para producir interacciones, potenciar la comunicación y facilitar la socialización de los escolares con TGD o TEL.

## **Participantes**

En el proyecto Patios Inclusivos participaron 49 estudiantes universitarios que cursaban la asignatura mencionada, organizados en 12 grupos de intervención. Trabajaron con 160 escolares entre los que se encontraban 16 de aula CyL. De común acuerdo entre el CEIP Tombatossals y los grupos de intervención se organizaron las sesiones en lo referente al nivel educativo y edad del alumnado que iba a participar en las sesiones prácticas.

## **Necesidades detectadas**

El CEIP es un centro muy implicado en la inclusión de sus alumnos y alumnas CyL. Su implicación condujo a contactar con el Grupo de Investigación ENDAVANT de la Universitat Jaume I para trabajar conjuntamente en la necesidad de mejorar su nivel de inclusión. La atención a esta necesidad significa un camino largo a recorrer y es en acciones concretas como Patios Inclusivos como se puede avanzar.

## **Servicio realizado**

El servicio del alumnado universitario consistió en realizar un servicio directo planificando y ejecutando sesiones de juegos motrices y expresión corporal con unas premisas especiales dirigidas a potenciar el papel de los niños y niñas CyL. Debían diseñar y adaptar las actividades con el objetivo de hacer que estos pudieran demostrar sus capacidades a los demás participantes, facilitando la interacción y la comprensión mutua. Cada grupo de intervención realizó 5 sesiones prácticas de una hora, a razón de una por semana. La combinación de los 12 grupos de intervención permitió extender el servicio durante tres meses tres días a la semana. El nombre de Patios Inclusivos deriva

de prestar este servicio en horarios en que todo el alumnado del CEIP comparte las zonas comunes del centro, buscando que los efectos del programa no sólo sean sobre los y las participantes, sino que el resto de escolares pudieran ver las capacidades de los niños y niñas CyL, perfectamente observables en el tipos de actividades dirigidas que se realizaron.

### **Aprendizajes realizados**

El alumnado universitario entendió las realidades diversas y únicas de cada niño o niña CyL, comprendiendo sus necesidades de inclusión. Además, a través de la acción, aprendió a diseñar juegos motores y actividades expresivas que no tengan elementos de exclusión, cuestión decisiva en la práctica de este tipo de contenidos si se quiere apostar por una educación inclusiva. Experimentar en un CEIP con este tipo de agrupaciones especiales permitió a los futuros docentes entender las estructuras escolares y como el sistema educativo lleva a la práctica el principio de educación inclusiva.

### **Conclusiones**

El Aprendizaje-Servicio en la formación de futuros docentes se muestra eficaz en cuanto a incorporar elementos éticos a los aprendizajes académicos. En el caso del proyecto Patios Inclusivos los elementos éticos aprendidos van relacionados con aprendizajes sobre la inclusión. El juego motor y expresivo es una herramienta potente para abordar esta cuestión, ya que permite a las personas interactuar en un escenario lúdico en el que cada persona puede mostrar sus capacidades, independientemente de cuáles sean, pudiendo ser aceptadas y entendidas por el resto positivamente, siendo esta la esencia básica de la inclusión.

### **Bibliografía**

Bonati, M. L.(2018).Collaborative Planning: Cooking up an Inclusive Service-Learning Project, *Education and Treatment of Children*, 41, (1),139-152.

Corbatón, R., Moliner, L., Martí, M., Gil, J., & Chiva, O. (2015). Efectos académicos, culturales, participativos y de identidad del aprendizaje servicio en futuros maestros a través de la Educación Física. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19, (1), 280-297.

Domangue, E., & Carson, R. (2008). Preparing Culturally Competent Teachers: Service-Learning and Physical Education Teacher Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(3), 347-367.

Gil Gómez, J., Chiva Bartoll, Ò., & Martí Puig, M. (2014). El aprendizaje de contenidos de educación física en la universidad mediante aprendizaje servicio. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 44, 15-25.

Konukman, F., & Schneider, R.C (2012). Academic service learning in PETE: Service for the community in the 21st century. *A Journal for Physical and Sport Educators*, 25, (7), 15-18.

Martínez, R., De Haro, R., & Escarbajal, A. (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 3, (1).

# **Proyecto de innovación educativa para la creación de materiales didácticos destinados a alumnos con necesidades educativas especiales, escolarizados en las escuelas infantiles de la fundación montemadrid**

*Marta Hernández Arriaza<sup>1</sup>, María Esther García García<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Española, coordinadora departamento orientación, Escuelas Infantiles Fundación Montemadrid, [marta\\_hdez@live.com](mailto:marta_hdez@live.com);*

*<sup>2</sup>Española; profesora asociada, Universidad Pontificia Comillas, [mgarcia@comillas.edu](mailto:mgarcia@comillas.edu).*

## **1. Descripción general**

Este proyecto de Aprendizaje-Servicio surge tras reflexionar sobre la metodología utilizada en la asignatura, “Psicomotricidad y atención temprana”, obligatoria para los futuros docentes de Educación Infantil. La materia se imparte a dos grupos de alumnos: 3º de Educación Infantil y del Doble Grado de Infantil y Primaria y 4º del Doble Grado de Primaria e Infantil. Se decide procurar un aprendizaje por competencias, aplicado al ámbito de la atención temprana. Con el propósito de facilitar el aprendizaje de los estudiantes en lo relativo a los principios de inclusión y normalización en un entorno real, se propone iniciar un proceso de cooperación constructiva con los centros de Educación Infantil de la Fundación Montemadrid, en el que ambos intervinientes, estudiantes y escuelas infantiles, resulten beneficiados.

Desde “Psicomotricidad y atención temprana” se procurará el aprendizaje de fundamentos teóricos, estrategias profesionales, formación actitudinal, etc., imprescindibles para el trabajo de cualquier maestro de Educación infantil. El proyecto se considera una experiencia de aprendizaje significativo, tanto por la cercanía a los intereses de los propios estudiantes como por permitir la ejercitación práctica de funciones que asumirán en el futuro (por ejemplo, la adaptación de estrategias y recursos a alumnos muy diversos), resultando más motivadora por cuanto está ligada a su aplicación en un contexto real.

## **2. Participantes:**

La materia se imparte a dos grupos de alumnos: 3º de Educación Infantil y del Doble Grado de Infantil y Primaria y 4º del Doble Grado de Primaria e Infantil.

## **3. Necesidades detectadas**

Los destinatarios del material a elaborar por los estudiantes han sido alumnos escolarizados en las escuelas infantiles de la Fundación Montemadrid que, se encuentren escolarizados o bien en la modalidad de ordinaria con apoyos o en una de las aulas TEA de las escuelas y que, según sus características es aconsejable la utilización de recursos didácticos adaptados y personalizados a sus necesidades.

## **4. Servicio realizado:**

Desde el ámbito universitario esta experiencia pretende el diseño y realización de un proyecto de aprendizaje cooperativo de creación de materiales didácticos destinados a alumnos con necesidades educativas especiales, escolarizados en las Escuelas Infantiles de la Fundación Montemadrid. Resaltamos que el objetivo no es únicamente elaborar los materiales, sino que estos sirvan de eje para que, en el proceso, los

alumnos comprendan los conceptos y procedimientos y les sea posible alcanzar las competencias que queremos que desarrollen.

## **5. Aprendizajes realizados:**

Los aprendizajes realizados se relacionan con los siguientes objetivos:

Objetivo general: Mejorar la calidad de la formación inicial que reciben los futuros maestros de a partir de una propuesta de aprendizaje servicio, con carácter interdisciplinar (en el caso de los alumnos de 3º de E. Infantil y DG de Infantil y Primaria), y con una aplicación real en los centros de Educación Infantil de la Fundación Montemadrid.

Objetivos específicos:

- Desarrollar las competencias básicas de los alumnos
- Fortalecer la colaboración universidad- escuela
- Favorecer la detección de retardos y alteraciones del desarrollo en los niños de la etapa de Educación Infantil
- Facilitar la aplicación de estrategias que den respuesta a necesidades específicas de aprendizaje, presentadas por alumnos escolarizados en educación infantil
- Revisar y analizar la información relevante a cada caso
- Desarrollar habilidades de comunicación dentro de un ambiente cooperativo (identificar y resolver conflictos en el grupo, repartir tareas e integrar resultados, comprometerse con el plan de trabajo, entregar a tiempo el material, etc.).

## **6. Conclusiones:**

Este proyecto de APS surgió de forma incidental al introducir durante el curso 2016-2017 un pequeño taller en el que las profesionales del departamento de orientación de las Escuelas Infantiles de la Fundación Montemadrid contaron a las alumnas de magisterio su trabajo y las necesidades que presentaban los ACNEES escolarizados en sus centros. A partir de aquí se diseñó este proyecto con la finalidad de que las alumnas pusieran en práctica los contenidos aprendidos en la asignatura Psicomotricidad y Atención Temprana mediante la elaboración de materiales para los alumnos de las escuelas infantiles.

Tras la evaluación del proyecto se ha observado que la motivación de los alumnos, así como su implicación en la realización del proyecto ha sido mayor que en los años anteriores en los que no se introducía el proyecto de APS en la asignatura.

# **Experiencia piloto de ApS con estudiantes universitarios: Aprendiendo sobre educación inclusiva con un proyecto de Inteligencias Múltiples y Grupos Interactivos**

*María Dolores Pérez Bravo<sup>1</sup>, María Ferrezuelo Caro<sup>2</sup>, Emilio Severo Sánchez Jiménez<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>Española; Profesora Asociada Departamento Psicología Evolutiva y de la Educación; Facultad de Formación de Profesorado; U.A.M.; dolores.perez@uam.es*

*<sup>2</sup>Española; Estudiante Grado Educación Primaria; Facultad de Formación de Profesorado; U.A.M.*

*<sup>3</sup>Español; Profesor y Coordinador de Formación del CEIP María Montessori (El Casar – Guadalajara).*

La experiencia de Aprendizaje y Servicio que presentamos en este escrito ha sido una experiencia piloto desarrollada por ocho alumnos y alumnas de la asignatura “Bases Psicopedagógicas para la inclusión educativa”, y en colaboración con la asignatura “Aprendizaje y desarrollo II”. Ambas asignaturas pertenecen al 1º curso del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid.

El alumnado acudió al CEIP María Montessori de El Casar (Guadalajara) para colaborar en un proyecto educativo innovador que se había puesto en marcha durante el curso 2017/2018, denominado “Trabajando las inteligencias múltiples con grupos interactivos”. Este proyecto surgió en el centro educativo de la necesidad de promover una transformación educativa en el mismo, mediante la realización de prácticas innovadoras que favorecieran una educación más inclusiva. Al mismo tiempo el centro tenía la necesidad de abrirse a las familias y las instituciones del entorno, buscando el fomento de la participación y colaboración de la comunidad educativa para sacar adelante el proyecto educativo. De esta forma, la participación de los estudiantes universitarios fue fundamental para poder realizar los Talleres de Inteligencias Múltiples diseñados para el mismo. La finalidad de establecer esta pequeña experiencia piloto de ApS en el centro educativo con el alumnado universitario, como parte de la comunidad educativa, era analizar el posible resultado que podría conllevar esta experiencia de cara a poder instaurar un ApS en dichas asignaturas en futuros cursos académicos, para continuar la colaboración con el colegio.

Los mencionados Talleres de Inteligencias Múltiples consistieron en trabajar, con alumnado de diferentes cursos de primaria, las ocho inteligencias múltiples mediante ocho actividades adaptadas a una meta de aprendizaje común y llevadas a cabo mediante grupos interactivos por los que los escolares de los diferentes cursos iban rotando. El alumnado de la facultad participó tanto en la preparación de estos talleres aportando ideas y confeccionado el material utilizado como en el desarrollo e implantación de los mismos en el aula, formando parte de los grupos interactivos, junto a las familias del centro, realizando las actividades de los talleres de inteligencias múltiples con los escolares, basadas y diseñadas en las paletas de inteligencias múltiples que se implementaron en el centro en diferentes días. Fueron de gran ayuda para el cumplimiento de los objetivos académicos y organizativos.

El alumnado universitario, que realizó esta experiencia, aprendió diferentes contenidos teóricos sobre los pilares fundamentales de la Educación Inclusiva y sobre nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje relacionados con las dos asignaturas del

grado, ofreciendo su servicio a la Comunidad Educativa del centro escolar casareño. Estos contenidos teóricos aprendidos fueron en concreto la Teoría de las Inteligencias Múltiples y su aplicación práctica en el aula mediante las paletas de inteligencias múltiples, así como el conocimiento de los grupos interactivos como estrategia didáctica en la atención a la diversidad. Mediante un aprendizaje vivencial, además pudieron aprender conocimientos prácticos al respecto de dichos contenidos teóricos, observando los beneficios y ventajas de trabajar en el aula mediante este tipo de metodologías activas. De hecho, la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983) tiene efectos positivos en la atención a la diversidad; fomenta la inclusión en el aula de todo el alumnado, al considerar que cada estudiante posee capacidades, habilidades y potencialidades diversas que les hace únicos; defiende que el entorno educativo se debe centrar en trabajar y ayudar en el desarrollo de las ocho inteligencias, valorar a cada alumno/a en función de su diferencia y aprovechar esa diversidad para el enriquecimiento de cada uno (Nadal, 2015). Los Grupos Interactivos, la participación educativa de la comunidad y la formación de familiares son parte del conjunto de las Actuaciones Educativas de Éxito que han sido identificadas por el Proyecto Integrado INCLUD-ED (2006-2011) como aquellas prácticas que generan al mismo tiempo eficacia y equidad, que contribuyen a optimizar el aprendizaje y los resultados académicos de todo el alumnado en contextos y países diversos y que mejoran la convivencia en el centro educativo (Valls, Prados y Aguilera, 2014).

Todos los estudiantes universitarios recibieron previamente una formación teórica relacionada con el proyecto. Para evaluar los conocimientos aprendidos, tuvieron que realizar un trabajo grupal crítico-reflexivo sobre los contenidos teóricos y sobre su experiencia personal y grupal en el proyecto educativo innovador. Este trabajo escrito lo expusieron al resto de compañeros y compañeras de la Asignatura “Aprendizaje y Desarrollo II” siendo valorado por el tutor de la misma. De forma que tanto el trabajo escrito como la exposición oral fueron parte de la evaluación final y calificación de la asignatura.

En cuanto a los resultados de la experiencia, se ha valorado de forma satisfactoria tanto por los estudiantes que realizaron el ApS como por el profesorado, el alumnado y las familias del centro educativo en el que se realizó. Tal es así, que se pretende configurar una colaboración más establecida e instaurada para que estudiantes de la facultad de dichas asignaturas puedan realizar más ApS en distintos proyectos que se llevan a cabo en el centro escolar y que están relacionados con el contenido de éstas.

#### Referencias Bibliográficas

Gardner, H. (1987). Estructuras de la mente. La Teoría de las Múltiples Inteligencias. Ciudad de México: Ed. Fondo de Cultura Económica.

Nadal, B. (2015). Las Inteligencias Múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 8 (3), 121-136.

Valls, R., Prados, M. y Aguilera, A. (2014). El proyecto INCLUD-ED: Estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación. *Investigación en la Escuela*, 82, 31-43.

# **"Mulleres colleiteiras", un proxecto de inclusión laboral y defensa del medio ambiente del alumnado de Educación Social**

*Araceli Serantes-Pazos<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>España. Profesora Contratada-Doctora. Universidade da Coruña.  
araceli.serantes.pazos@udc.es*

"Mulleres colleiteiras" es una cooperativa de trabajo asociado impulsada por Arquitectura sen Fronteiras (ASF) en la ciudad de A Coruña. Compuesta por mujeres que sobrevivían en infraviviendas y asentamientos ilegales en la ciudad, tiene como finalidad la integración sociolaboral a través de la recogida de aceites usados, para su posterior tratamiento y valorización. El problema con que se encontraron una vez superados los trámites burocráticos, ha sido la falta de sensibilización y apoyo de la ciudadanía para colaborar en esta recogida: bastaba con depositar el aceite doméstico usado en botellas de plástico en los contenedores naranjas situados en distintos sitios de la ciudad y en el Campus, pero no se estaban alcanzando los niveles mínimos para hacer viable esta iniciativa de autoempleo.

En el trabajo de ApS que se presenta han participado alumnado de 1º y 3º de Educación Social de la Universidade da Coruña durante el curso académico 2015/16. El objetivo de aprendizaje era triple: conocer las dificultades de inserción laboral de este colectivo y, en concreto, de hacer rentable este proyecto de trabajo asociado; conocer las razones de exclusión social que estaban sufriendo por ser mujeres, de etnia gitana y sin formación, así como las consecuencias de esta triple marginación –contemplando el derecho al hábitat como hilo conductor- y, por último, conocer la problemática ambiental que suponen los aceites domésticos usados vertidos de forma incontrolada en nuestra ciudad y, de forma genérica, en el medio ambiente. El alumnado conoció en profundidad la iniciativa "Mulleres colleiteiras" a través de charlas-coloquio, grupos de trabajo, talleres y entrevistas a las protagonistas y a miembros de ASF; también a través de documentales y artículos científicos que ayudaron a analizar y comprender esta realidad, y a dar el paso de lo local a lo global. En todo momento hubo un diálogo fluido entre todas las partes.

El servicio se concretó en una campaña de divulgación y sensibilización en la Facultad de Ciencias de la Educación para conseguir mayor implicación del alumnado. Con este fin, se diseñaron y desarrollaron varias propuestas comunicativas en el marco de las tres materias implicadas ("Acción socieducativa con minorías y colectivos vulnerables", "Orientación ocupacional" y "Educación Ambiental y Cultura de la Sostenibilidad"). Esta campaña duró los dos cuatrimestres del curso 2015/16: en el primer cuatrimestre a cargo del alumnado de 3º y en el segundo del alumnado de 1º. La campaña se concretó en una serie de imágenes provocadoras, carteles con información, un vídeo y una exposición interactiva basada en cuatro tópicos (los aceites usados, problemas, Mulleres Colleiteiras y cómo colaborar).

Los resultados fueron muy positivos para todas las partes implicadas: para el alumnado que tuvo la oportunidad de comprometerse con un proyecto real de sensibilización y participación, colaborando en la resolución de un problema de invisibilidad y falta de cooperación por parte de la ciudadanía; por parte del colectivo de mujeres que vieron como se incrementó significativa la recogida y que experimentó un proceso de empoderamiento palpable, fruto de enfrentarse por primera vez a un público de estas características y comprobar que su iniciativa era valorada y apoyada; por las profesoras

implicadas que también comprobamos la eficacia de este proceso en la adquisición de conocimientos y competencias del Grado; por último, de la Asociación que promueve la experiencia (ASF) que se sintió también protagonista y vió los resultados tanto materiales (aumento en la recogida) como inmateriales (visibilizar la propuesta y obtener apoyos).



# **EXPERIENCIAS VII**

# Las ApS como una oportunidad para el crecimiento personal

*Begoña Cabanés-Cacho<sup>1</sup>, Nieves García-Casarejos<sup>2</sup>, Israel Romera Rodríguez<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>Española, Profesor Asociado, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, bcabanes@unizar.es;*

*<sup>2</sup>Española, Profesor Titular de Universidad, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, ngarcia@unizar.es; Antecedentes*

*<sup>3</sup>Español, Profesor Asociado, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, iromera@unizar.es*

La sociedad actual está sufriendo una profunda transformación social, económica, política, tecnológica y cultural que está cambiando los estándares acerca de la educación. Este cambio de paradigma en el modelo educativo exige trabajar con nuevas metodologías, valores y estrategias para poder llevar a cabo la necesaria adaptación.

La universidad, por su parte, tiene que formar profesionales alineados con los valores sociales, lo que supone un mayor compromiso con la comunidad, debido principalmente a cambios en la actitud de los tres agentes intervinientes: una demanda intrínseca de los propios estudiantes cuyo grado de compromiso social es cada vez mayor; unas empresas que buscan trabajadores que puedan integrarse en equipos cuyo objetivo final sea el desarrollo y venta de productos y servicios que mejoren el bienestar de sus clientes; una universidad que debe preparar a sus estudiantes para actuar de forma responsable y que, con su actuación, ayuden a superar las injusticias y desigualdades existentes.

Para hacerlo, es necesario adoptar nuevas propuestas metodológicas. En este contexto, la metodología Aprendizaje-Servicio (en adelante ApS) constituye una de las propuestas más adecuadas para avanzar en la construcción del ciudadano de hoy, en la medida que traza un puente entre el mundo académico y el social, consiguiendo con su utilización la creación de buenos ciudadanos, profesionales con ética y sentido de participación social (Gil-Gómez et al., 2016).

Cuando se quiere trabajar en valores, las experiencias de ApS suponen una excelente oportunidad para el crecimiento moral y el aprendizaje ético y ciudadano de los estudiantes (Puig Rovira, 2012).

Las ApS son, por tanto, una palanca de transformación, que convierte a los estudiantes en agentes de cambio (Aramburuzabala, 2013), puesto que no solo les ayuda en su desarrollo profesional sino también a definirse como ciudadanos y trabajar activamente para crear un mundo más justo.

## Objetivos

Las ApS como práctica educativa innovadora que combina el aprendizaje curricular con el servicio a la comunidad tiene un impacto tanto a nivel académico; cognitivo; de formación cívica; vocacional y profesional; ética y moral; personal; como social (Puig et al., 2011).

Por ello, es posible afirmar que las ApS generan sobre las personas una actitud más social y responsable (Saz y Ramo, 2015), lo que contribuye a su formación integral como ciudadanos.

En base a lo anterior, se desea conocer si la realización de la ApS ha permitido al estudiante:

1. Pensar en los problemas que le rodean y en sus posibles soluciones
2. Revisar su rol y responsabilidad como ciudadano
3. Reflexionar sobre la sociedad en la que vivimos y lo que desea hacer en el futuro
4. Colaborar en actividades de voluntariado corporativo
5. Desarrollar valores éticos y morales

#### Metodología

La asignatura elegida para la aplicación de esta metodología ApS es “Gobierno Corporativo y Responsabilidad Social” del Grado de Finanzas y Contabilidad (en adelante FICO) en la Facultad Economía y Empresa (en adelante FEE) de la Universidad de Zaragoza, impartida en el primer semestre de 2017-18. En ella han participado los 15 de los 25 estudiantes matriculados en la asignatura.

Para conocer la opinión de los estudiantes acerca de determinados aspectos sobre la ApS realizada, se les sugirió responder a un cuestionario al finalizar la misma. De modo similar, para conocer la opinión de las entidades acerca de la ApS realizada por el estudiante, también tuvieron que cumplimentar un cuestionario.

De las preguntas del cuestionario se han seleccionado únicamente aquellas que permiten justificar los objetivos planteados en este trabajo.

#### Principales resultados

Los resultados para cada uno de los objetivos planteados en el estudio, teniendo en consideración únicamente los valores 4 y 5 (en una escala sobre 5) son los siguientes:

El 87% del alumnado otorgan una puntuación de 4,46 a que esta actividad les ha permitido pensar en alguno de los problemas de su entorno y en las posibles soluciones que se le pueden dar.

El mismo porcentaje de alumnos consideran que esta actividad les ha permitido revisar su rol y responsabilidad como ciudadano, otorgándole una puntuación de 4,38 (sobre 5).

Con una valoración de 4,5 el 53% los estudiantes afirman que la actividad les ha permitido reflexionar sobre la sociedad en la que vivimos y lo que desean hacer en el futuro.

En un porcentaje mucho menor de ellos, con un 33% y una valoración de 4,2 consideran que esta actividad les ayuda a colaborar en actividades de voluntariado corporativo.

Asimismo, las entidades consideran que los estudiantes han desarrollado en el transcurso de la actividad valores éticos y morales, con una valoración de 3,5 (s/5).

#### Conclusiones

En aras a conseguir averiguar si las ApS suponen una excelente oportunidad para el aprendizaje ético y ciudadano de los estudiantes, los resultados no resultan concluyentes, en una muestra de estudiantes del grado en FICO de la Universidad de Zaragoza.

Los estudiantes consideran, en un elevado porcentaje, que las ApS les han permitido pensar y reflexionar sobre la sociedad y sobre el entorno que les rodea., así como revisar su rol y responsabilidad como ciudadano. Sin embargo, menos concluyente se muestran los resultados respecto al desarrollo mediante ApS de valores éticos y morales y de actividades de voluntariado corporativo.

#### Bibliografía

Aramburuzabala, P. (2013). Aprendizaje-Servicio: Una herramienta para educar desde y para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2 (2), 5-11.

Puig, J.M., Gijón, M., Martín, X., Rubio, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación*, número extraordinario 2011, 45-67.

Puig Rovira, J.M. (2012). Espacios de la educación moral. *Journal of Parents and Teachers*, 344, 14-18

Saz, Isabel; 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

Gil-Gómez, J., Moliner-García, O., Chiva-Bartoll, O. y García-López, R. (2016). Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Revista Complutense de Educación*, 27 (1), 53-73

# La experiencia de la Clínica Legal de la Universidad de Alcalá como aprendizaje-servicio

*Miguel Ángel Ramiro Avilés<sup>1</sup>, Paulina Ramírez Carvajal<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Española, Profesor Titular de Filosofía del Derecho, Universidad de Alcalá, miguelangel.ramiro@uah.es;*

*<sup>2</sup>Española, Personal de investigación, Universidad de Alcalá, paulina.ramirez@uah.es*

Esta comunicación expondrá el papel de las clínicas jurídicas como estrategia de aprendizaje-servicio en el ámbito de las enseñanzas jurídicas. Se describirá qué es una clínica jurídica y cómo se trabaja en la Clínica Legal de la Universidad de Alcalá cuyo ámbito de especialización es el acceso a la justicia de las personas con una discapacidad o una enfermedad crónica. Más específicamente, se explicará cómo se abordan las consultas que envían personas con VIH o asociaciones que representan y defienden sus derechos e intereses. La Clínica Legal de la Universidad de Alcalá es un programa de aprendizaje-servicio en el que los estudiantes de los últimos cursos del Grado en Derecho y del Máster de Acceso a la Abogacía aprenden mientras desarrollan la responsabilidad social de la abogacía atendiendo pro bono las consultas jurídicas de personas que tienen una discapacidad o una enfermedad crónica. Se lleva a cabo gracias a la colaboración de las diferentes organizaciones de pacientes y de las propias personas que tienen una discapacidad o enfermedad crónica, especialmente las personas con VIH. Estas personas se encuentran a lo largo de su vida con diversos problemas en el disfrute de sus derechos y en el acceso a los servicios públicos o privados en igualdad de condiciones que el resto de personas. Muchas de ellas no disponen de recursos económicos para acudir a despachos de abogados a resolver cuestiones jurídicas, de ahí que el servicio que prestan los y las estudiantes de la Clínica Legal funcione como una primera herramienta de información y empoderamiento para ellas y, a la vez, permite a los y las estudiantes desarrollar su compromiso con la comunidad mientras que desarrollan su pensamiento crítico y aprenden a ser mejores profesionales del Derecho. Entre las asociaciones con las que colaboramos encontramos a personas con Enfermedades del Riñón, Enfermedades Raras, Parkinson, Crohn y Colitis Ulcerosa, VIH y Sida, entre otros. Desde el año 2013 hasta la fecha se han recibido y contestado más de 800 consultas, -de las cuales más de la mitad son de personas con VIH-, y han participado más de 70 estudiantes y 10 profesores y otros agentes externos.

Las clínicas legales, además de ser una nueva metodología de enseñanza del Derecho y una forma de ApS y de permitir la inclusión de cuestiones de la deontología profesional vinculadas a la búsqueda incesante de la justicia social por parte de los y las profesionales de la abogacía, desarrollan una función social que es importante tanto para la comunidad como para la Universidad. La comunidad se beneficia del trabajo de los y las estudiantes y de los y las docentes que alfabetizan legalmente o que prestan un primer asesoramiento legal a personas en situación de vulnerabilidad; los estudiantes se benefician porque aprenden de una forma más activa y reflexiva, adoptando el rol de abogado y asumiendo mayor responsabilidad en su aprendizaje; la universidad, y las facultades de Derecho en particular, se benefician porque se enfrentan a los verdaderos problemas de la comunidad, aportando soluciones a los mismos o tratando de innovar las respuestas. Las clínicas legales, a través de su función social, logran desarrollar el sentido de pertenencia creando vínculos más estrechos entre la universidad y su comunidad.

## Bibliografía

Abramovich, V., 1999. La enseñanza del Derecho en las clínicas legales de interés público. *Materiales para una agenda temática. Cuadernos de Análisis Jurídico*, 9, 61-94.

Álvarez, A., 2007. La educación clínica: hacia la transformación de la enseñanza del derecho. En: *Enseñanza clínica del Derecho. Una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados*, México: ITAM, 123-145.

Bloch, F., Menon, N.R.M., 2013. El movimiento clínico global. En: F. Bloch, ed. *El Movimiento Global de Clínicas Jurídicas*. Valencia: Tirant lo Blanch, 393-407.

Center, C., Imparato, A., 2003. Redefining 'disability' discrimination: A proposal to restore civil rights protections for all workers. *Stanford Law and Policy Review*, 14, 321-345.

Deeks, S.G., Lewin, S.R. y Havlir, D.V., 2013. The end of AIDS: HIV infection as a chronic disease. *Lancet*, 382 (9903), 1525-1533.

Frank, J., 1933. Why not a clinical lawyer-school? *University of Pennsylvania Law Review* 81(8): 907-923.

García Añón, J., 2014. Transformaciones en la docencia y el aprendizaje del Derecho: ¿La educación jurídica clínica como elemento transformador? *Teoría & Derecho*, 15: 13-33.

Gostin, L.O., 2004. *The AIDS Pandemic. Complacency, Injustice, and Unfulfilled Expectations*. Chapel Hill, NC: The University of North Carolina Press.

Grimes, P., 2014. La educación jurídica clínica y el aprendizaje basado en problemas: ¿Una formación con enfoque integral que cumple su propósito?, *Teoría & Derecho*, 15: 35-66.

Marquès i Banque, M., 2015. Clínicas jurídicas y Universidad pública. *Revista de Educación y Derecho*, 11, 1-5.

Puig, J.M., 2007. ¿Qué es el Aprendizaje Servicio? En: J. M. Puig., R. Batlle., C. Bosch and J. Palos. *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro, 9-31.

Ramiro Avilés, M.A., 2017. Aspectos jurídicos del VIH, En: M.J. Fuster Ruiz de Apodaca, A. Laguía González y F. Molero Alonso, eds., *Formación de mediadores y mediadoras para el apoyo a personas con VIH*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 585-624.

Ramiro Avilés, M.A., Ramírez Carvajal, P., 2016. Discriminación por razón de VIH: Los casos de la Clínica Legal de la Facultad de Derecho de la Universidad de Alcalá y CESIDA en 2015. *Revista Multidisciplinar del Sida*, 9 (4), 45-54.

Tapia, N., 2010. La propuesta pedagógica del Aprendizaje-Servicio: Una perspectiva latinoamericana. *TzhoeCoen*, 5, 23-43.

Wilson, R., 2018. *The global evolution of clinical legal education*. New York: Cambridge University Press.

Witker, J., 2007. La enseñanza clínica como recurso de aprendizaje jurídico. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 10, 181-207.



# La asignatura de Prácticas Externas como plataforma idónea de Aprendizaje-Servicio en las titulaciones jurídicas

*Lucía Dans Álvarez de Sotomayor<sup>1</sup>, Juan Manuel Cabrera Sánchez<sup>2</sup>, M<sup>a</sup> Aranzazu Calzadilla Medina<sup>3</sup>, Judith García Sanz<sup>4</sup>, M<sup>a</sup> Belén Hernández Garde<sup>5</sup>, Claudia Hernández López<sup>6</sup>, Estefanía Hernández Torres<sup>7</sup>, Lourdes Melero Bosch<sup>8</sup>, Juan José Rodríguez Bravo de Laguna<sup>9</sup>, Sarai Rodríguez González<sup>10</sup>*

<sup>1</sup>España, Prof. Contratada Doctora de Derecho del Trabajo, ULL, [ldansalv@ull.es](mailto:ldansalv@ull.es);

<sup>2</sup>España, Prof. Titular de Economía, ULL, [jucasan@ull.edu.es](mailto:jucasan@ull.edu.es);

<sup>3</sup>España, Prof. Titular de Derecho Civil, ULL, [acmedina@ull.es](mailto:acmedina@ull.es);

<sup>4</sup>España, Prof. Colaboradora de Derecho Penal, ULL, [jugasa7117@gmail.com](mailto:jugasa7117@gmail.com);

<sup>5</sup>España, Prof. Titular de Derecho Financiero, ULL, [begarde@ull.es](mailto:begarde@ull.es);

<sup>6</sup>España, Doctora en Derecho Administrativo, ULL, [hernandezlopezclaudia@gmail.com](mailto:hernandezlopezclaudia@gmail.com);

<sup>7</sup>España, ULL, Prof. Ayudante Doctora de Derecho Civil, [ehorres@ull.edu.es](mailto:ehorres@ull.edu.es);

<sup>8</sup>Prof. Contratada Doctora de Derecho Mercantil, ULL, [lmelero@ull.es](mailto:lmelero@ull.es); España, Prof. Ayudante

<sup>9</sup>Doctor de Derecho del Trabajo, ULL, [jrodrigl@ull.edu.es](mailto:jrodrigl@ull.edu.es);

<sup>10</sup>España, Prof. Ayudante Doctora de Derecho del Trabajo, ULL, [sarodri@ull.es](mailto:sarodri@ull.es).

Con motivo de la concesión de un Proyecto de Innovación Docente en la Facultad de Derecho de la Universidad de La Laguna, se canalizó una inquietud de varios profesores de dicha Facultad, que pasaba por poner a disposición de la sociedad de la que forman parte nuestros alumnos y alumnas, sus propios conocimientos, aptitudes y talentos. A tal efecto, y después de encontrar información por Internet sobre la metodología ApyS, nos pareció que la idea que estaba fraguándose encajaba perfectamente con esta novedosa metodología. A tal fin, dado que se trataba de un Proyecto a nivel Facultad, y teniendo en cuenta también que el último año de carrera resulta ser el momento de mayor y mejor preparación de nuestros estudiantes, decidimos poner el marcha un Proyecto ApyS específico, para el curso 2017/2018, que acaba de llegar a término.

Sin perjuicio de extenderse en más detalles en una eventual comunicación oral, sí es importante decir ahora que el proyecto parte de la premisa de que las dos titulaciones de nuestra Facultad -Derecho y Relaciones Laborales- tienen un fuerte componente jurídico y social, y por eso decidimos ofrecer a nuestros estudiantes la posibilidad de realizar sus Prácticas externas curriculares, no en despachos profesionales o administraciones públicas, sino en una ONG. La elegida, por tener una infraestructura muy sólida y un "público" objetivo muy numeroso, y con muchas y muy importantes necesidades, fue CÁRITAS. Se trataba de que los estudiantes pusiesen los conocimientos que habían adquirido a lo largo de toda la carrera a disposición de personas que muy difícilmente podrían pagar los servicios profesionales de un abogado o graduado social. Y que experimentasen sobre el terreno las enormes dificultades de personas que tristemente viven en riesgo o situación de exclusión social. El objetivo, en fin, era realizar una intervención directa en familias, proporcionándoles asesoramiento en casos de inmigración y extranjería, desahucios, violencia de género, prestaciones públicas de protección social, etc. Por la naturaleza, sin duda delicada, de la intervención, la posibilidad de realizar estas Prácticas bajo esta modalidad se ofertó en principio a aquellos alumnos y alumnas que manifestaron un interés expreso y una sensibilidad especial ante colectivos vulnerables. Por los mismos motivos, y para asegurar una más rápida y mejor respuesta a estas personas, se buscaron asimismo profesores-tutores de distintas disciplinas que, también de forma voluntaria, quisiesen realizar un seguimiento individualizado, y más exhaustivo, de dichas prácticas;



comprometiéndose a resolver los eventuales problemas que se les pudieran presentar a los alumnos, en aquellos casos en que la naturaleza del asunto presentara una especial complejidad.

El Proyecto ha tenido resultados muy satisfactorios, motivo por el cual es nuestro deseo compartir esta experiencia en un Congreso nacional. Y ello, no sólo porque bien puede hacerse extensiva a otras Facultades de Derecho, españolas e internacionales, sino porque presenta muchísimas posibilidades para exportarlo asimismo a titulaciones de muy distintas ramas de conocimiento.

Gracias.

# **La clínica jurídica de acción social de la universidad de salamanca: nuestro objetivo, la enseñanza universitaria de calidad. Nuestro compromiso, la solidaridad con los más vulnerables.**

*María José Merchán Puentes<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Española, Profesora asociada Área de derecho internacional público y relaciones internacionales, USAL, mariajo@usal.es*

## **I. CONTEXTO DE LA CLÍNICA JURDICA DE ACCIÓN SOCIAL DE LA USAL**

La Clínica Jurídica de Acción Social (CJAS) de la Universidad de Salamanca es un espacio de aprendizaje que se oferta a los estudiantes de los tres Grados que se imparten en la Facultad de Derecho de la Universidad de Salamanca: Derecho, Ciencia Política y Criminología y que permite a los estudiantes poner en práctica los conocimientos adquiridos a lo largo de sus estudios de Grado estudiando y resolviendo casos prácticos reales planteados por ONG y entidades del tercer sector bajo la coordinación y supervisión de profesorado de la Universidad, así como de profesionales de diversos ámbitos.

A través de la CJAS se consigue trabajar las competencias y habilidades que debe tener todo profesional del Derecho, de la Ciencia Política y de la Criminología, enfrentándose a los dilemas éticos que pueden surgir en el ejercicio profesional y a los problemas de la realidad social, especialmente de los colectivos más desfavorecidos o en situación de vulnerabilidad, y por otro lado, se logra formar a profesionales más comprometidos socialmente y sensibilizados ante las desigualdades y en la lucha contra la injusticia, es decir, con una mayor conciencia social, desempeñando así la función social que toda Universidad pública debe cumplir.

La CJAS se puso en marcha en el curso 2016-2017, como proyecto piloto en el marco de un Proyecto de Innovación Docente, se trabajó con 24 estudiantes procedentes de los tres Grados junto con 27 docentes de todos los Departamentos adscritos a la Facultad de Derecho.

Durante el presente curso, 2017- 2018, la CJAS se ha desarrollado a través de una asignatura optativa de 6 créditos ECTS que se ha impartido en los tres Grados durante el 8º semestre. La CJAS tiene los siguientes objetivos y pretende dar respuesta a las siguientes necesidades:

1. Promover y mejorar el aprendizaje activo y la formación práctica del alumnado de la Facultad de Derecho mediante el desarrollo de habilidades profesionales, profundizando en el aprendizaje autónomo promovido por Bolonia.
2. Contribuir a la formación de profesionales críticos con el sistema y sensibles a la idea de justicia social en el actual contexto socio-político.
3. Potenciar un contacto directo con la realidad social objeto de la intervención profesional.
4. Incentivar el esfuerzo como presupuesto del éxito.

5. Profundizar en el aprendizaje colaborativo y en una formación holística del alumnado.
6. Promover en el alumnado la conciencia social, los valores éticos y el compromiso en la defensa de los derechos humanos.
7. Potenciar y mejorar la transferencia a la sociedad del conocimiento y de la investigación generados en la Universidad.

## II. DATOS DE LOS PARTICIPANTES

La asignatura, común a los 3 Grados, ha acogido a 8 estudiantes de cada Grado (24 en total) seleccionados por expediente académico. En cada línea de actuación ha habido 2 estudiantes por titulación. Hemos participado 27 profesores de 11 áreas de conocimiento, así como más de una decena de organizaciones diversas según las diferentes líneas que pasaremos a referir.

## III. LÍNEAS DE ACTUACIÓN Y ENTIDADES SOCIALES PARTICIPANTES

Las líneas de actuación en las que hemos trabajado durante este curso son las siguientes

- Medio ambiente y consumo responsable: los estudiantes han participado en actividades de concienciación y divulgación organizadas por la Oficina Verde de la USAL y por la Confederación de Asociaciones de vecinos de Castilla y León (CAVECAL).
- Memoria histórica: los estudiantes han realizado un informe sobre la situación de los vestigios franquistas que fue presentado en un acto en el Ayuntamiento de Rollán (Salamanca).
- Menores y uso de Internet: se ha formado a los estudiantes para que pudieran impartir talleres a menores de distintas edades sobre el uso de Internet y de las redes sociales. Se ha trabajado en la puesta en marcha de un consultorio on line que podrán utilizar los usuarios de las asociaciones, colegios e institutos con los que se colabora.
- Participación en la vida política y pública de las personas con discapacidad intelectual: los estudiantes han visitado distintos centros de discapacitados de Salamanca y provincia, y han debatido sobre la propuesta de reforma de la Ley Orgánica reguladora del Régimen electoral general que se está tramitando en el Congreso de los Diputados valorando cuál podría ser la mejor regulación de los derechos de sufragio de las personas con discapacidad intelectual. Colaboramos con FEAPS Castilla y León.

Cada línea concluyó con un Seminario en abierto en el que participaron miembros de las organizaciones y asociaciones con las que colaboramos. También se ha puesto en marcha, en colaboración con Radio USAL, el programa "Clínica Jurídica en el aire", para poder acercar a la sociedad en general y a la comunidad universitaria en particular, los temas en los que trabajamos.

## IV. DIFICULTADES

La propia juventud del proyecto y su rápido crecimiento, al haberse implementado como asignatura optativa para los tres Grados, ha supuesto tener que hacer frente a no pocas trabas burocráticas para poder incorporarla en los planes de estudios y que pudiera ser una asignatura optativa.

La apuesta por un enfoque multidisciplinar en el que pueden encajar estudiantes de tres Grados tan diferentes supone un esfuerzo de adaptación importante tanto de formas como de contenidos.

#### IV.RETOS Y PERSPECTIVAS

Queremos afianzar la CJAS como asignatura optativa y poder ofertar en el futuro próximo nuevas líneas que puedan implicar a nuevos profesores y a más estudiantes, así como llegar a más asociaciones.

Durante el próximo curso, nuestro objetivo es que la Clínica esté presente también en los Trabajos de Fin de Grado (TFG), ofreciendo la posibilidad a quienes estén matriculados en la asignatura optativa realizar su TFG en la línea de actuación en la que esté trabajando.

# Compromiso social y aprendizaje servicio vinculado con estudios de Empresariales

Leyla Angélica Sandoval Hamón<sup>1</sup>, Araceli Ortega Díaz<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Española, Profesor ayudante, Universidad Autónoma de Madrid, [angelica.sandoval@uam.es](mailto:angelica.sandoval@uam.es);

<sup>2</sup>Mexicana, Profesora, Tecnológico de Monterrey, [araceli.ortega@itesm.mx](mailto:araceli.ortega@itesm.mx)

El reto de las instituciones de educación superior (IES) incide en desarrollar su rol con la formación y la investigación traspasando los límites de sus campus universitarios. De tal manera que los estudiantes sean más conscientes de la realidad y no solo construyan sus conocimientos, sino que adquieran y potencien habilidades y competencias para afrontar lo que demanda la sociedad contemporánea. Más cuando en la declaración de mundial sobre Educación Superior del siglo XXI, se menciona que “la educación debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad.” (UNESCO, 1998). Así, “es necesario utilizar propuestas de enseñanza innovadoras que ayuden a integrar la teoría y la práctica” (Opazo, Aramburuzabala, & Cerrillo, 2016).

Una de esas propuestas es el aprendizaje-servicio. Tal como indica (Furco, 2003) “no hay una definición común y universalmente aceptada..”. Entre las definiciones que más proliferan de este término se considera que es “una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo. Y formulan también un conjunto de características que, sin ser imprescindibles, mejoran las experiencias” (Rodríguez & Rovira, 2006).

En este contexto, la IES del Tecnológico de Monterrey (México) se ha propuesto propiciar metodologías, programas e iniciativas para que la comunidad universitaria tome conciencia de la situación actual del país y asuman el rol de generadores de cambios en diferentes áreas. El aprendizaje servicio ha sido una de los medios para responder a ese propósito. Este enfoque pedagógico crece rápidamente en popularidad en todas las áreas de la educación universitaria (Aramburuzabala, Cerrillo, & Tello, 2015).

El objetivo de este trabajo es analizar la experiencia de aprendizaje-servicio vinculado con los estudios de empresariales en 67 incubadoras sociales donde se busca dar formación (presencial y virtual) y asesoría a futuros emprendedores de escasos recursos.

Los participantes en esta experiencia incluyen tanto miembros de la comunidad universitaria (especialmente estudiantes que han cursado asignaturas relacionadas con el mundo de la empresa) como personas de escasos recursos e instituciones externas (por ejemplo: del gobierno, de la banca privada, asociaciones entre otros).

Necesidades detectadas: personas de diferentes edades e ingresos restringidos que no pueden capacitarse y recibir asesoría en su proceso de creación de empresa, alto número de personas desempleadas y sin formación, análisis de los principales problemas con los que se encuentran el proceso de emprender.

Servicio realizado: estudiantes con el apoyo de profesores dan formación (talleres de: servicio al cliente, mercadotecnia Básica, control de inventarios, control de calidad, comercio en línea, en Legalidad básica, mercadotecnia avanzada, estandarización, empaque y embalaje, opciones de financiamiento, sustentabilidad, en Legalidad avanzada, derecho laboral y finanzas) y asesoría empresarial (planes de negocio,

estrategia de venta, manejo de inventario, contabilidad, legalidad y normatividad, asuntos fiscales, Páginas Web, Registro de Marca, Cambio de imagen) a futuros microempresarios de escasos recursos.

Aprendizaje realizado: Profundización de conocimientos de diversas asignaturas relacionadas con Empresa (como dirección estratégica, finanzas, gestión del talento, innovación, mercadotecnia, negocios internacionales, derecho corporativo, empresas familiares, gestión y administración medioambiental, contabilidad, economía de la empresa, estrategias de posicionamiento en el mercado, etc), adquirir conocimientos sobre instituciones externas al IES (como son: entidades financieras, fundaciones, asociaciones e instituciones del gobierno, etc) y analizar los casos de estos futuros emprendedores y del programa para poner en común en la comunidad (detectando omisiones, fallos y proponiendo soluciones para que este tipo de programa tenga mayor eficiencia y eficacia).

Conclusiones: la experiencia de promover el aprendizaje-servicio en una IES como el Tecnológico de Monterrey, ha permitido que en las 67 incubadoras participen 1,118 microempresarios, donde han recibido formación (presencial o virtual) y asesoría en su proceso de emprendimiento. Este apoyo evita la exclusión social y les da unas bases para que puedan generar ingresos y mejorar su calidad de vida. Por otra parte, la comunidad universitaria ha tenido que no solo prepararse a conciencia para saber atender los diversos retos de estos futuros emprendedores sino detectar cuales son las incidencias en el proceso y proponer buenas prácticas para mejorar este enfoque.

Referencias:

Aramburuzabala, P., Cerrillo, R., & Tello, I. (2015). Service-learning: a methodological proposal for introducing sustainability curriculum in higher education. *Profesorado-Revista De Curriculum Y Formacion De Profesorado*, 19(1), 78–95.

Furco, A. (2003). Issues of definition and program diversity in the study of service-learning. *Studying Service-Learning: Innovations in Education Research Methodology*, 13–33.

Opazo, H., Aramburuzabala, P., & Cerrillo, R. (2016). A review of the situation of service-learning in higher education in Spain. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 17(1), 75–91.

Rodríguez, J. P., & Rovira, J. M. P. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de pedagogía*, (357), 60–63. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1970468>

UNESCO. (1998). DECLARACION MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR EN EL SIGLO XXI: VISION Y ACCION. Retrieved July 6, 2018, from [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

# **EXPERIENCIAS VIII**

# **“Carpa de protección solar”. Proyecto de aprendizaje en dermatofarmacología y servicio de colaboración en la prevención de cáncer de piel.**

*Marta Uriel Gallego<sup>1</sup>, Ana Sáez-Benito Suescun<sup>2</sup>, Carlota Gómez Rincón<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>Española, docente del grado de Farmacia, Universidad San Jorge, [muriel@usj.es](mailto:muriel@usj.es);

<sup>2</sup>Española, docente del grado de Farmacia, Universidad San Jorge, [amsaezbenito@usj.es](mailto:amsaezbenito@usj.es);

<sup>3</sup>Española, docente del grado de Farmacia, Universidad San Jorge, [cgomez@usj.es](mailto:cgomez@usj.es).

## **INTRODUCCIÓN**

Uno de los temas fundamentales en la asignatura de dermatofarmacología, es la prevención de los daños solares mediante el uso de preparados dermatocósméticos y consejos farmacéuticos. Una herramienta que permite trabajar desde una metodología innovadora es el presente proyecto de aprendizaje servicio, en el que participan diversos agentes, generando un espacio interdisciplinar del que van a ser partícipes los alumnos de dermatofarmacología de 5º curso de Farmacia de la Universidad San Jorge.

## **METODOLOGÍA**

Tras trabajar la teoría, simulación de casos prácticos y realizar prácticas de laboratorio del tema de protección solar, se motiva al alumno a crear un material didáctico tipo blended learning, un tríptico informativo y un anuncio/cartel. Todo esto, será presentado a la campaña anual de protección solar que el Colegio Oficial de Farmacéuticos de Zaragoza junto a la Asociación Española Contra el Cáncer.

Con esta colaboración, los alumnos, van a tener un papel activo en la iniciativa de la carpa solar, ofreciendo un servicio a su comunidad y colaborando con una asociación de pacientes para ello, además, formarán parte de los voluntarios que participen en las carpas solares organizadas en piscinas y puntos urbanos. Para completar las actividades, el proyecto se cerrará con la ubicación de una carpa solar en el campus, donde los alumnos de dermatofarmacología, compartirán los conocimientos adquiridos, comunicándolos e informando a los estudiantes de otros grados y personal universitario y realizando análisis de pigmentación de piel y protección requerida mediante el manejo del “dermoanalizador de piel”.

La participación de los alumnos consistirá en el diseño del proyecto, la formación, difusión, puesta en marcha y evaluación del mismo. Esto va a ofrecer una visión global de cómo el aprendizaje puede situarse y aplicarse fuera del aula y ofreciendo un servicio a la población.

## **RESULTADOS**

Documentación del proyecto y productos generados:

-Website del proyecto:

Toda esta información creada por los alumnos, se recoge en web

<https://sites.google.com/usj.es/carpasolar/>

-Videos informativos/educativos:

Estos vídeos fueron creados por los alumnos de tercer curso y evaluados por sus compañeros de quinto curso, además de por el profesorado;



<https://sites.google.com/usj.es/carpasolar/página-principal/vídeos>

- Panfleto para la difusión de la campaña.

Resultados de evaluación del proyecto y rúbricas de evaluación.

La participación y motivación de los alumnos en la creación tanto del material, vídeos, así como de la página web es alta.

Actualmente contamos con los resultados de la evaluación entre alumnos: la que realizada por los alumnos de dermatofarmacología de 5º a los 13 vídeos elaborados por los de inmunología de 3º .

Se recogen las notas medias de dichas evaluaciones, obtenidas mediante una rúbrica creada por los docente y que los alumnos de dermatofarmacología debán colgar completa con las notas y sus comentarios en la Plataforma Docente Universitaria.

La evaluación llevada a cabo por los docentes también se realizó mediante una rúbrica, y en el caso de la asignatura dermatofarmacología, los alumnos obtuvieron una nota media de 8,8/10 frente al 6,5/10 de nota media obtenida en el total de la asignatura.

Material para la difusión del proyecto:

- Documentación en formato artículo.
- Póster o comunicación oral con los resultados del proyecto y divulgación de los mismos.

## CONCLUSIONES

Los alumnos han estado muy motivados con el proyecto y las calificaciones de las que se disponen están por encima de la media obtenidas en las asignaturas, destacamos que la nota media del proyecto en la asignatura de dermatofarmacología está 2,3/10 puntos por encima de la media total de dicha materia.

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 dermatofarmacéutico. 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. .

## BIBLIOGRAFÍA

MARTÍNEZ M. (2008) "Aprendizaje servicio y construcción de ciudadanía activa en la universidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos". Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades, 11-26.

GINNS, & R. A. ELLIS P. (2009) "Evaluating the quality of e-learning at the degree level in the student experience of blended learning". British Journal of Educational Technology, 40(4), 652-663.

BIGGS J., BIGGS J. B.(2006) Calidad del aprendizaje universitario. Narcea ediciones.

VERA A. (2003) "Las tecnologías de información y comunicaciones (TIC) en la docencia universitaria". Theoría: Ciencia, Arte y Humanidades, 12, 109-118.

MUÑOZ-REPISO A. G. V. (2014) Procesos de innovación didáctica basados en el uso de las nuevas tecnologías: En Experiencias de Innovación Docente Universitaria. Ediciones Universidad de Salamanca.

HERNÁNDEZ F., GARCÍA M., MAQUILÓN J. J. (2014) “Estudio empírico de los enfoques de aprendizaje de los estudiantes universitarios en función del perfil de su titulación (profundo VS superficial)= Empirical research on university students’ learning approaches depending on the degree undertaken”. REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 12(22), 303-318.

CASANOVA J. M., BARADAD M., SORIA X., & MARTÍ R. M. (2009) “www. dermatoweb.net. Una web docente para el aprendizaje de la Dermatología en el pregrado”. Actas Dermo-Sifiliográficas, 100(10), 866-874.

PÉREZ V., MANUEL J., O.DELGADO QUINTANA M., GARCÍA LÓPEZ I., GARCÍA MÁRQUEZ J. A., SABORIDO CEBALLOS A., & FERNÁNDEZ ARÉVALO M. M. (2010) Facultad de Farmacia de la Universidad de Sevilla: 4 Años de plan piloto para la adaptación al EEES. Actividades docentes realizadas para una mejora en la calidad de enseñanza y su repercusión en el alumnado.

# **“Ponte en su piel”. Proyecto de Aprendizaje en Farmacia y Servicio de apoyo al Albinismo.**

*Marta Uriel Gallego<sup>1</sup>, Ana Sáez-Benito Suescun<sup>2</sup>, Carlota Gómez Rincón<sup>3</sup>, Cristina Belén García García<sup>4</sup>, Edgar Abarca Lachén<sup>5</sup>*

*<sup>1</sup>Española, docente del grado de Farmacia, Universidad San Jorge, muriel@usj.es;*

*<sup>2</sup>Española, docente del grado de Farmacia, Universidad San Jorge, amsaebenito@usj.es;*

*<sup>3</sup>Española, docente del grado de Farmacia, Universidad San Jorge, cgomez@usj.es;*

*<sup>3</sup>Española, docente del grado de Farmacia, Universidad San Jorge, cbgarcia@usj.es;*

*<sup>5</sup>Española, docente del grado de Farmacia, Universidad San Jorge, eabarca@usj.es.*

## **INTRODUCCIÓN**

Debido a factores genéticos, las personas con Albinismo carecen parcial o totalmente de capacidad para producir melanina, esto afecta a la pigmentación de su piel, ojos y pelo haciéndoles extremadamente sensibles a la radiación ultravioleta. Los albinos sufren problemas de visión y son propensas al desarrollo de cáncer de piel. Además de los retos físicos a los que se enfrentan, esto enfermos en África subsahariana son discriminados y rechazados socialmente.

Kilisun es un proyecto, iniciado en Tanzania por una farmacéutica española que ha creado y distribuido fotoprotectores especialmente diseñados para la prevención del cáncer de piel en personas con albinismo, contribuyendo además a la educación y consiguiendo resultados de prevención y disminución del albinismo cuantificados.

## **OBJETIVOS**

Los alumnos del grado de farmacia de la Universidad San Jorge, mediante su aprendizaje en diferentes asignaturas: Dermofarmacia, Medicamento Individualizado, Biotecnología, Inmunología y Fisiología, generen un material requerido por el servicio del proyecto Kilisun.

## **METODOLOGÍA**

Los alumnos, realizarán infografías sobre temas concretos vistos en las asignaturas implicadas y relacionados con el proyecto, además crearán un libreto educativo e ilustrativo en inglés que será empleado para la difusión del proyecto en nuevos países donde pueda expandirse.

## **RESULTADOS**

-Infografías sobre temas concretos vistos en las asignaturas del proyecto y relacionados con el proyecto.

-Libreto educativo e ilustrativo en inglés que será empleado para la difusión del proyecto en nuevos países donde pueda expandirse Kilisun.

Todo este material se destina a uso y divulgación del proyecto Kilisun.

-Resultados del impacto del proyecto sobre el aprendizaje del alumno mediante las calificaciones obtenidas en su evaluación.

-Divulgación del proyecto: artículos, pósters y presentaciones.

## CONCLUSIONES

Además del claro beneficio que la metodología aprendizaje servicio tiene sobre los alumnos, se introduce el inglés en la integración curricular.

Este proyecto muestra al alumno como su aprendizaje y sus futuras acciones profesionales, contribuyen a resultados tan magníficos como la reducción de la incidencia y mortalidad del albinismo en países subdesarrollados, mostrando la parte más social de la profesión farmacéutica.

## BIBLIOGRAFÍA

M. Martínez, “Aprendizaje servicio y construcción de ciudadanía activa en la universidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos”. Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades, 11-26, 2008.

del Foro, D. D. E. F., de las Américas, F. Propuesta de Plan Básico de Educación Farmacéutica y Competencias del Farmacéutico para la práctica profesional.

J. Biggs, J. B. Biggs, Calidad del aprendizaje universitario. Narcea ediciones, 2006.

A. G. V. Muñoz-Repiso, Procesos de innovación didáctica basados en el uso de las nuevas tecnologías: En Experiencias de Innovación Docente Universitaria. Ediciones Universidad de Salamanca, 2014.

F. Hernández, M. García, J. J. Maquilón, “Estudio empírico de los enfoques de aprendizaje de los estudiantes universitarios en función del perfil de su titulación (profundo VS superficial)= Empirical research on university students’ learning approaches depending on the degree undertaken”. REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 12(22), 303-318, 2014.

J. M. Casanova, M. Baradad, X. Soria, & R. M. Martí, “www. dermatoweb. net. Una web docente para el aprendizaje de la Dermatología en el pregrado”. Actas Dermo-Sifiliográficas, 100(10), 866-874, 2009.

V. Pérez, J. Manuel, M. O. Delgado Quintana, I. García López, J. A. García Márquez, A. Saborido Ceballos, & M. M. Fernández Arévalo, Facultad de Farmacia de la Universidad de Sevilla: 4 Años de plan piloto para la adaptación al EEES. Actividades docentes realizadas para una mejora en la calidad de enseñanza y su repercusión en el alumnado, 2010.

## **Proyecto ApS multidisciplinar de la Facultat de Farmàcia de la Universitat de València**

*Jesús Blesa Jarque, M. Amparo Blázquez Ferrer, Antonio Cilla Tatay, María José Esteve Mas, Carmel Ferragud Domingo, M. Luisa Ferrándiz Manglano , Teresa M. Garrigues Pelufo , Rosa M. Giner , M. Carmen González-Mas , M. Luisa Guillem Domínguez , M. Dolores Ivorra Insa , Virginia Merino Sanjuan , M. Carmen Recio Iglesia ,Carla Soler Quiles*

*Facultat de Farmàcia. Universitat de València*

Los valores de la Universitat de València confluyen para determinar cuál es hoy la misión de la UV: “La Universitat de València tiene como misión formar profesionales competentes ... fomentar una investigación ... que contribuya al desarrollo de nuestra sociedad ...”. En este sentido, la divulgación y puesta en práctica de la investigación científica y cultural realizada en la UV cubre en parte este cometido. Sin embargo, no se puede obviar que para alcanzar plenamente esta misión es imprescindible aproximarse y vincularse a la Sociedad. Esto puede conseguirse con unos egresados formados en valores humanos, sociales y democráticos. La metodología de Aprendizaje-Servicio pone a disposición del estudiante el Aprendizaje, con la formación en competencias tanto transversales como específicas, y le inculca valores sociales junto a la realización del Servicio. Existen pues dos cuestiones que enraízan con el ApS: no puede haber profesionales competentes sin compromiso cívico y la sociedad ha de ser beneficiaria de la actividad universitaria.

En la Facultat de Farmàcia de la UV se cursan cinco Grados: Farmacia, Nutrición Humana y Dietética, Ciencia y Tecnología de los Alimentos, Ciencias Gastronómicas y Doble Grado en Farmacia y Nutrición Humana y Dietética.

Desde el Centro y gracias a la ayuda de un proyecto de la convocatoria InnoCentres del Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa (SFPIE) de la UV, catorce docentes de diferentes áreas de conocimiento diseñaron un proyecto piloto de ApS con carácter multidisciplinar, a realizar por el alumnado interesado durante el curso 2017-2018. El objetivo concreto fue difundir e integrar la metodología ApS en la formación de los estudiantes. Siete docentes pertenecen al Grupo Estable de Innovación Educativa UVApS “Universitats Valencianes Pel ApS”, participan en el programa CApSa de la UV y/o tienen experiencia aplicando ApS en sus asignaturas. Los otros siete se iniciaban en el ApS con este proyecto.

El alumnado participante fue incorporado en el proyecto mediante una llamada de voluntarios. Esta se realizó con noticias a través de la plataforma Moodle de las distintas asignaturas y con el paso de los profesores implicados por las aulas, además de las redes sociales del Centro y de las pantallas informativas.

El proyecto incluyó una primera etapa de formación presencial de diez horas en ApS, organizadas en dos sesiones. Un primer seminario sobre generalidades para conocer la metodología, aspectos concretos para identificar instituciones colaboradoras y el planteamiento del Servicio, y un segundo seminario con aspectos prácticos sobre la realización del Servicio y la evaluación del proyecto. Para ello se utilizaron los materiales de la red CApSa.

Un total de veintiocho alumnos recibieron la formación y participaron en el proyecto. Se agruparon en siete grupos de carácter multidisciplinar según los Grados de procedencia de los participantes. Cada grupo fue guiado por una pareja de profesores, también de

diferentes áreas y con docencia en diversas disciplinas, donde al menos uno de ellos tenía experiencia previa en ApS.

Los grupos creados tuvieron como primera misión proponer y contactar con una institución colaboradora, identificar la necesidad a cubrir, y plantear y planificar el Servicio, todo esto con la tutorización de los guías académicos y la necesaria participación de los responsables de las instituciones colaboradoras. Se detectó una necesidad general de información y formación en el ámbito de las Ciencias de la Salud.

Las instituciones colaboradoras fueron: Asociación ALANA, Casa Caridad, CP Ausiàs March del barrio de Nazaret (Valencia), Cruz Roja, Servicios Sociales del Ayuntamiento de Godella y Unidad de Endocrinología Pediátrica del Hospital La Fe; y los temas tratados de forma interdisciplinar en relación a las necesidades detectadas fueron Aspectos Relacionados con el Medicamento, Alimentación Saludable, Seguridad Alimentaria y Gastronomía, utilizando el formato de taller y adecuando siempre la información al público asistente.

El aprendizaje derivado de los Servicios realizados fue acorde a competencias transversales a todos los Grados y en algunos casos, y dependiendo del tema tratado, a competencias específicas de alguno de los Grados.

Finalmente se concluyeron en plazo seis de los siete Servicios planteados. Como parte de la evaluación el alumnado participante entregó una memoria de actividades a los guías, que también evaluaron la realización de los talleres de forma presencial, y realizó una presentación del Servicio realizado en una jornada en la Facultat de Farmàcia abierta a todos los participantes, así como al personal y estudiantado del centro.

La formación y participación en el proyecto recibió el reconocimiento de 3 ECTS como actividad de participación universitaria, acreditada por el Servicio de Información y Dinamización de Estudiantes (SeDi) de la UV.

Se han obtenido diferentes resultados tras la realización del proyecto. Así, la valoración por parte del estudiantado fue muy positiva. La mayoría eran personas activas socialmente o con experiencia en voluntariado sociocultural y por tanto afines a esta metodología, pero desconocedoras del ApS aplicado al proceso de docencia-aprendizaje

Como resultados positivos de la experiencia piloto cabe recalcar que ha servido para iniciar un proyecto de ApS a nivel de Centro, y que la planificación, realización y ejecución del proyecto aporta información útil en la mejora del planteamiento de futuros proyectos de ApS. Además, el estudiantado participante se ha comprometido a divulgar entre sus iguales las ventajas de esta metodología en vistas de una nueva edición.

Como resultados referentes a aspectos a mejorar, cabe comentar el poco tiempo disponible, ya que el proyecto se realizó de febrero a mayo, lo cual conllevó dificultades en contactar y planificar el Servicio con la institución colaboradora. También supuso un reto el que los grupos estuvieran formados por personas provenientes de diferentes Grados, que no se conocían, pero también supuso un aprendizaje del trabajo en grupo.

Concluida la experiencia piloto, las perspectivas son excelentes, y de hecho un nuevo proyecto continuador de este se ha presentado en la convocatoria de proyectos de innovación educativa y mejora de la calidad docente de la UV para el curso 2018-2019, y para el cual ya se cuenta con toda la experiencia acumulada en el proyecto llevado a cabo.

Agradecimiento: Proyecto cofinanciado por Grupo Estable Consolidado (GER) UVAPS:  
Universidades públicas valencianas por el APS (UV-SFPIE\_GER17-588199).

## **ApS contra el olvido: campañas de sensibilización frente al mal de chagas.**

*Carlota Gómez Rincón<sup>1</sup>; Aránzazu Martínez Odria; Monika Wozniak; Irene Jimeno; Leonardo de la Torre*

*<sup>1</sup>Dra. Carlota Gómez Rincón Coordinadora del Grado en Farmacia Docente e Investigadora Universidad San Jorge Zaragoza España*

Todo profesional de la salud debe saber que existen enfermos olvidados y enfermedades olvidadas y el olvido tiene una relación directa con la rentabilidad de los tratamientos asociados a dichas enfermedades. A veces, el número de afectados por una patología es tan pequeño que la industria farmacéutica no considera rentable el desarrollo de tratamientos. Esta circunstancia suele darse en países desarrollados con las denominadas enfermedades raras o poco habituales (5/10.000 habitantes). En este caso aunque los pacientes tienen acceso al sistema de salud, no resulta rentable la inversión necesaria para desarrollar y producir los tratamientos para sus dolencias. En otras ocasiones, el número de pacientes es abrumadoramente elevado pero su poder adquisitivo es tan bajo que ninguna empresa está dispuesta a producir los tratamientos necesarios a pesar de que en numerosas ocasiones existen fármacos eficaces. Esta situación resulta especialmente dramática cuando muchas de estas enfermedades son mortales sin tratamiento, afectan a millones de personas y su principal agente causal es la pobreza. Entre ellas se encuentran enfermedades parasitarias graves, que existen debido al acceso desigual a los servicios básicos de salud. En numerosas ocasiones el sesgo que el estado del bienestar crea en nuestras percepciones, nos hace ver estas enfermedades como una realidad lejana con la que difícilmente tendremos contacto en nuestra vida profesional o personal. Sin embargo, los movimientos migratorios, el contexto actual de crisis económica o la movilidad profesional internacional obligan a los docentes a formar ciudadanos capaces de desenvolverse en entornos diversos.

El acceso a los fármacos es un derecho. Sin embargo, los fármacos son desarrollados por una industria orientada al beneficio económico. El estudiante universitario de Farmacia debe ser consciente de esta situación y de las consecuencias que conlleva. En el caso de las enfermedades poco habituales, se plantea la necesidad de desarrollar un fármaco (gasto) que muy pocos enfermos van a comprar ya sea por el número de afectados o por el poder adquisitivo de éstos. Aparecen entonces varios dilemas sobre quién debe hacerse cargo de desarrollar fármacos para estas enfermedades:

- ¿Son los estados con escasos recursos los que deben hacerse cargo del gasto con el riesgo de que no tengan capacidad de atender a la población afectada?
- ¿Son los países con más recursos a través de organismos internacionales?
- ¿Debe apelarse a la responsabilidad social de las empresas farmacéuticas para que éstas desarrollen medicamentos poco rentables?

En el nivel universitario, este cuestionamiento demanda un abordaje que vaya más allá de las obviedades y de los planteamientos simplistas. Por ello, desde la asignatura de parasitología en el grado en Farmacia a lo largo de 7 cursos académicos se han llevado a cabo diversas acciones para acercar a los estudiantes a esta realidad y abordar, en situaciones de enseñanza-aprendizaje, los dilemas y consecuencias que se han descrito. Esto se ha hecho en diferentes cursos a través de una variedad de



metodologías y prácticas de enseñanza-aprendizaje. Entre ellas actividades de simulación basadas en el aprendizaje por proyectos, de aprendizaje-investigación, rol-playing y especialmente de Aprendizaje-Servicio.

Así a través de un servicio que se presta para cubrir una necesidad social y que se organiza dentro de un proceso formal de aprendizaje, se han hecho diferentes campañas de concienciación, recaudación de fondos, comunicación e información y de empoderamiento ciudadano en colaboración con ONGS como Médicos Sin Fronteras, Médicos Mundi, MOMIN o ISGlobal. Estas actividades han tenido un fuerte impacto positivo tanto en los alumnos implicados como en los docentes. Los excelentes resultados obtenidos han generado la continuidad de estas actividades a lo largo de 7 y han favorecido el establecimiento del ApS como un pilar fundamental de la práctica docente en el grado de Farmacia de la Universidad San Jorge.

## **Aprendizaje multidisciplinar en Ciencias de la Salud a través de actividades de ApS con pacientes crónicos**

*Carlota Gómez Rincón<sup>1</sup>; Irela Arbonés; Marta Sofía Valero; César Berzosa; Juan José Muñoz; Paula Gómez; Monika Wozniak, Almudena Buhesa; Nuria Berenguer; Loreto Sáez Benito.*

*<sup>1</sup>Dra. Carlota Gómez Rincón, Coordinadora del Grado en Farmacia, Profesora e Investigadora Facultad de Ciencias de la Salud Universidad San Jorge Zaragoza España*

La actividad docente universitaria, debe reflejar los cambios acontecidos en la sociedad con el fin de ofrecer al alumno una formación sólida y coherente con las necesidades que la sociedad y los mercados demandan. En el ámbito de la salud, donde el objetivo profesional es el bienestar de los pacientes debemos ser conscientes de que las necesidades de este no pueden ser satisfechas por un único profesional. El adecuado abordaje de la salud individual y colectiva requiere de la formación de equipos pluridisciplinarios cuyos miembros proporcionen cada uno, una perspectiva diferente desde sus conocimientos, actitudes y habilidades. El equipo de salud es definido por la OMS, como una asociación no jerarquizada de personas, con diferentes disciplinas profesionales, pero con un objetivo común: “proveer a los pacientes la atención más integral posible”. Esta concepción obliga a establecer un reparto de tareas basado en las competencias específicas propias de cada uno de los profesionales que forman parte del mismo. Sin embargo, resulta evidente que solo a través del trabajo coordinado se puede ofrecer una atención sanitaria de calidad. Este hecho implica necesariamente un reparto de roles que ha de ir más allá de la mera repartición de tareas desde una escala jerarquizada. Existen muchas experiencias que demuestran la eficacia de la integración vertical y horizontal de contenidos en distintos grados de Ciencias de la Salud. Sin embargo, los profesionales de la salud nunca trabajan en solitario ya que todo paciente tiene múltiples necesidades de salud inabarcables desde la perspectiva de un solo experto. Las referencias de integración entre grados son muy escasas y el enfoque es eminentemente fragmentado y centrado en una visión disciplinar que exige que sea el alumno quien vaya llevando a cabo un trabajo de establecimiento de las relaciones entre los conocimientos adquiridos y la transferencia de los mismos a las diferentes materias. Por ello resulta de gran interés generar entornos de aprendizaje que den la oportunidad a alumnos de distintos grados de ciencias de la salud de trabajar en equipos pluridisciplinarios. En el presente trabajo docentes de 4 grados de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad San Jorge tuvieron como objetivo favorecer la adquisición de los aprendizajes a los futuros profesionales farmacéuticos, enfermeros, fisioterapeutas y expertos en actividad física y deporte que les permitirán trabajar de forma coordinada y eficaz con profesionales de otros grados. Además de la adquisición de aprendizajes profesionales, se pretendió propiciar un cambio de aptitud en los futuros profesionales de la salud ya que solo trabajando en un proyecto común, con un objetivo común (la salud del paciente) se puede conocer y aprender a valorar el trabajo de otros. Así tomando como eje vertebrador el paciente crónico con Esclerosis Múltiple y trabajando en colaboración con asociaciones de pacientes se diseñaron diversas actividades de aprendizaje servicio en las que los estudiantes de los 4 grados profundizaron en el propio rol profesional y en el de otros miembros del equipo de salud. Gracias al conocimiento del propio rol así como de las funciones fundamentales de otros profesionales afines se despertó el espíritu crítico de los participantes contribuyendo al derrumbamiento de las antiguas jerarquías. Esta visión permite mejorar el funcionamiento de los equipos de salud tomando como base el la colaboración, equidad y el respeto hacia otros profesionales gracias a un mayor conocimiento del trabajo ajeno.

En el presente proyecto participaron 11 docentes y 312 alumnos matriculados en 9 asignaturas diferentes. A través de las citadas actividades en colaboración con los profesionales y pacientes se elaboró material técnico de calidad para ser utilizado por la Federación Aragonesa de Esclerosis Múltiple así como herramientas de mejora en el tratamiento integral del paciente con esclerosis múltiple. Por otro lado permitió establecer nuevas herramientas y metodologías de enseñanza-aprendizaje que permitirán la colaboración entre docentes de distintas materias y grados y contribuirán a mejorar la calidad de la docencia impartida en la Universidad. Además, la metodología de enseñanza-aprendizaje diseñada ha permitido diseñar actividades transdisciplinarias integrativas que posibilitan la colaboración entre distintos grados, resulta extrapolable a múltiples contextos.

# **EXPERIENCIAS IX**

# Multisensoriando el hospital. Una propuesta de aprendizaje y servicio

*Pablo Calle de los Santos<sup>1</sup>, Ana Zarzuela Castro<sup>2</sup>, Rocío Manzano Fernández<sup>3</sup>, Esther González Souto<sup>4</sup>, Esther Carrasquilla Hernández<sup>5</sup>*

<sup>1</sup>*España, Estudiante, Universidad de Cádiz, [pablo.calledesa@alum.uca.es](mailto:pablo.calledesa@alum.uca.es)*

<sup>2</sup>*España, Doctoranda, Universidad de Cádiz, [ana.zarzuela@uca.es](mailto:ana.zarzuela@uca.es);*

<sup>3</sup>*España, Estudiante, Universidad de Cádiz [rociomanzanofernandez2@gmail.com](mailto:rociomanzanofernandez2@gmail.com)*

<sup>4</sup>*España, Doctoranda, Universidad de Cádiz, [esther.gonzalezsouto@gmail.com](mailto:esther.gonzalezsouto@gmail.com);*

<sup>5</sup>*España, Doctoranda, Universidad de Cádiz, [esther.carrasquilla@gmail.com](mailto:esther.carrasquilla@gmail.com)*

## Descripción general

El presente trabajo presenta una experiencia desarrollada dentro del itinerario curricular en Aprendizaje y Servicio de la Universidad de Cádiz. En concreto, un proyecto desarrollado por el alumnado de 3º de la asignatura de Cultura, Políticas y Prácticas Inclusivas en Educación Infantil del Grado de Educación Infantil.

En este momento el alumnado toma las riendas y lidera procesos de Aprendizaje y Servicio desde las primeras fases, es decir, detectando ellas y ellos las necesidades sobre las que quieren actuar y cubrirlas. Este proyecto en concreto presenta un acercamiento al ámbito educativo-hospitalario como otro contexto de actuación docente al que se puede enfrentar el alumnado del grado y futuro profesorado.

## Participantes

Las personas participantes de esta experiencia de Aprendizaje y Servicio fueron:

5 estudiantes de 3º curso del Grado de Educación Infantil de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz.

12 niños y niñas hospitalizados.

Las familias de las niñas y niños hospitalizados.

El profesorado del aula hospitalaria.

La pareja pedagógica que lidera la asignatura Cultura, Políticas y Prácticas inclusivas en Educación Infantil, formada por la docente y una alumna de doctorado.

## Necesidades detectadas

Al plantearse la posibilidad de poder realizar un proyecto de aprendizaje y Servicio se hizo necesario devolver la mirada al contexto e indagar en profundidad en las necesidades de este.

En esta ocasión, se realizó una aproximación al contexto hospitalario; donde también es necesario atender a las niñas y niños hospitalizados en las aulas hospitalarias. Este espacio también es competencia del profesorado y, en las facultad de educación, no se las tiene en cuenta como un espacio donde el alumnado puede desarrollar su futura

labor docente. Con estas incertidumbres en la mentes se inicia el primer contacto con un hospital gaditano para conocer las necesidades del mismo.

Al llegar, el profesorado del aula hospitalaria pone de manifiesta la escasez de recursos movibles de los que disponen, pues en muchas ocasiones las niñas y los niños no pueden salir de las habitaciones e ir hasta el aula. De igual manera, ponen de manifiesto que únicamente tienen a su alcance libros y material facilitado por editoriales y, sin embargo, no cuentan con material manipulativo.

#### Servicio realizado

Ante las necesidades manifestadas por el profesorado del centro, el grupo dinamizador del Aprendizaje y Servicio decide construir con las niñas y niños hospitalizados materiales multisensoriales que se puedan usar tanto en el aula como en las habitaciones, de forma individual o cooperativa, con y sin profesorado... Otra peculiaridad de estos materiales es que están ajustados a todas las edades, ya que el ala pediátrica del hospital atiende a niñas y niños desde los 0 a los 15 años.

Para decidir los materiales que quieren elaborar, se ponen en contacto con las niñas y niños del hospital para escuchar sus voces y conocer sus intereses. Una vez realizado esto, el equipo dinamizador se pone en contacto con otras entidades y espacios para aprender más sobre la elaboración de materiales multisensoriales y de uso internivelar y buscar los mejores materiales para poder construirlos.

Finalmente, se vuelve a acudir al hospital para llevar a cabo la construcción de materiales. En este último momento el equipo dinamizador se distribuye por las diferentes habitaciones, en caso de que las niñas y niños no se puedan mover, y en el aula hospitalaria con aquellos que sí pueden. El equipo va dando indicaciones y escuchando propuestas sobre cómo ir construyendo los materiales y realizan funciones de apoyo en caso de necesidad.

#### Aprendizajes realizados

Introducción en las aulas hospitalarias

Construcción de materiales multisensoriales.

Ajuste de materiales a diferentes edades.

Trabajo internivelar.

Competencias sociales y habilidades de vida y bienestar (Bisquerra, 2010): habilidades sociales y comunicativas, negociación y acuerdos, toma de decisiones, escucha activa, respeto, etc. como consecuencia del aprendizaje cooperativo.

Análisis de un contexto sobre el que intervenir.

Evaluación de su propia práctica desde el análisis crítico y la reflexión.

#### Conclusiones

Con esta experiencia el alumnado descubre un nuevo contexto donde poder desarrollar su futura labor docente; el equipo dinamizador viviéndolo en primera persona y el resto de estudiantes de la asignatura ante la oportunidad de poder compartir la experiencia en un diálogo en clase con sus compañeras y compañeros.

Procesos y actividades de estas características hacen que el alumnado se empodere, lidere diversos procesos, creen en sus propias posibilidades de acción y se desarrollen a través del aprendizaje dialógico al compartir las experiencias desarrolladas en pequeños grupos en el aula. De igual manera, se potencia el trabajo cooperativo a través del trabajo en pequeño y gran grupo potenciando que el alumnado se conozca de una forma más cercana.

# Rompiendo barreras: ¿te atreves con la Entomofagia?

*Yolanda Aguilera Gutiérrez<sup>1</sup>, Miguel Angoitia Grijalba<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>España, Dpto. Química Agrícola y Bromatología, Universidad Autónoma de Madrid,  
yolanda.aguilera@uam;*

*<sup>2</sup>España, Dpto. Economía y Hacienda Pública, Universidad Autónoma de Madrid,  
miguel.angoitia@uam.es*

## Antecedentes

La entomofagia no es una práctica novedosa, existen pruebas arqueológicas que demuestran que el ser humano ha evolucionado como una especie entomófaga. Según diversas estimaciones, la entomofagia se practica en al menos ciento trece países, existen más de dos mil especies de insectos comestibles documentadas y la Organización de las Naciones Unidas (ONU) recomienda la entomofagia como una posible solución para la escasez mundial de alimentos. En 2013, la FAO, la agencia de alimentación de la ONU, lanzó un informe en el que apuntaba una solución para disponer de una fuente de proteínas para el futuro de la humanidad: comer insectos. Sin embargo existe una gran resistencia cultural a los insectos y ésta es la gran barrera para que se expanda este tipo de alimento entre la población de Occidente. Debido a la nueva normativa sobre “nuevos alimentos” aprobado por la Unión Europea en enero del 2018, los insectos se han incluido en esta categoría, permitiendo así comercializar de forma legal insectos o productos derivados de insectos como alimento humano. Por este motivo, a día de hoy, son escasos los productos que se comercializan a base de insectos y las empresas que se dedican a la venta de insectos, sobre todo de manera física. En el mundo online las empresas europeas ya están llegando al mercado español.

## Pregunta Investigación

### Objetivos

La finalidad de este proyecto, presentado a la convocatoria de Proyectos de Innovación Docente de la UAM, es impulsar la aceptación del consumo de insectos, promoviendo las ventajas, la seguridad y sostenibilidad de la incorporación de los mismos en nuestra dieta. Para ello se propone implantar una herramienta de aprendizaje-servicio donde los estudiantes mediante una experiencia práctica puedan poner al servicio de la comunidad los conocimientos académicos y competencias adquiridos durante su formación curricular. Con la aplicación de este tipo de metodología se pretende conseguir un cambio en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que se ha constatado que los aprendizajes más eficaces y atractivos se basan sin duda en el “aprender-haciendo”, es decir, en la participación activa de los estudiantes en la construcción del conocimiento. Además también se busca favorecer el desarrollo del pensamiento crítico y la conciencia social, ya que las actividades de servicio se convierten en experiencias transformadoras, y los estudiantes en agentes de cambio.

### Metodología

En el presente proyecto se pretenden diseñar e implantar tareas a nivel de “aprendizaje” como a nivel “servicio” ya que los estudiantes que lleven a cabo esta metodología tienen que ser capaces de cumplir objetivos de aprendizaje curricular y objetivos de servicio a la comunidad. Debido al alto grado de implicación en este tipo de metodología, el proyecto se va a dirigir a estudiantes en 4º curso, de titulaciones implicadas en las



Facultades de ciencias y Ciencias Económicas y Empresariales que estén matriculados en la asignatura de trabajo fin de grado, cabiendo la posibilidad de aplicarse a algunas otras asignaturas.

#### Principales Resultados esperados

Este proyecto buscar diseñar una experiencia de aprendizaje-servicio que permita el desarrollo de las siguientes competencias y habilidades de los estudiantes:

- Capacidad de análisis y síntesis de la información.
- Capacidad de organización y planificación.
- Capacidad para la reflexión y la toma de decisiones.
- Habilidad para el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar y las relaciones interpersonales.
- Habilidades de presentación en público de trabajos, ideas e informes.
- Capacidad de adquirir y aplicar conocimientos procedentes de la vanguardia científica.
- Creatividad para encontrar nuevas ideas y soluciones.
- Capacidad de aplicar sus conocimientos al desarrollo práctico de su profesión.
- Capacidad para detectar oportunidades y amenazas.
- Iniciativa y espíritu emprendedor.

Se busca, asimismo, involucrar a varias entidades sociales colaboradoras: ayuntamientos (para la cesión de espacios para realizar talleres y catas públicas), empresas proveedoras de insectos, restaurantes, etc. Sin la participación de estas entidades, la puesta en prácticas del proyecto sería inviable.

#### Aportes al APs

Este proyecto aporta al campo del ApS un ejercicio de aplicación de esta metodología en un contexto interfacultativo, estando involucrados profesores y alumnos de las Facultades de Ciencias y Ciencias Económicas y Empresariales de la UAM. Esta característica eleva las exigencias de coordinación, pero tiene la ventaja de aportar una forma de trabajar en equipo por parte de los estudiantes más amplia, compleja y enriquecedora, al desarrollar su experiencia en un entorno multidisciplinar.

# **Cine y compañía: enseñando a prevenir enfermedades infecciosas a través del aprendizaje servicio**

*M<sup>a</sup> José Valderrama<sup>1</sup>, María Linares<sup>2</sup>, Noemi López-Ejeda<sup>3</sup>, M<sup>a</sup> Teresa García<sup>1</sup>,  
Myriam Valenzuela<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>España, Dpto. Genética, Fisiología y Microbiología, F. Biología, Universidad Complutense de Madrid,*

*<sup>2</sup>España, Dpto. Bioquímica y Biología Molecular II, F. Farmacia, Universidad Complutense de Madrid.*

*<sup>3</sup>España, Dpto. Diversidad, Ecología y Evolución, F. Biología, Universidad Complutense de  
mjv1@ucm.es*

Consciente de la función de la Universidad como generadora y transmisora de conocimiento, junto con la dimensión social de servicio público, la Comisión de Sostenibilidad de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) recogía en 2015 la recomendación de institucionalización de los proyectos de Aprendizaje-Servicio como estrategia docente dentro del marco de la Responsabilidad Social Universitaria para la promoción de la sostenibilidad en la Universidad.

Asimismo, el Consejo de Gobierno de la UCM ha aprobado recientemente una Declaración Institucional de apoyo a la realización de proyectos de Aprendizaje Servicio siguiendo así el camino ya iniciado en otras Universidades españolas. De esta forma, en 2017 la Universidad Complutense de Madrid firmó, junto con el resto de Universidades públicas madrileñas además de la Universidad a Distancia (UNED) y la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, un convenio con el Ayuntamiento de Madrid para promover y coordinar actividades de Aprendizaje Servicio en las universidades dirigidas a la atención de necesidades del entorno madrileño.

En consecuencia, sumándonos a la iniciativa de la UCM de dar a conocer e institucionalizar las actividades ApS como metodología docente en las distintas titulaciones, el proyecto propuso una actividad de Aprendizaje Servicio en la disciplina Microbiología Sanitaria que se desarrolla en varias asignaturas de los Grados UCM en Biología, Bioquímica, Farmacia y titulaciones afines en Ciencias de la Salud.

En este trabajo se describe la puesta a punto de una experiencia de ApS en el marco de un Proyecto de Innovación y Mejora de la Calidad Docente de la Universidad Complutense de Madrid (INNOVA-Docencia nº 18, 2107-18), titulado “Aprendizaje Servicio en Microbiología y Salud Pública: enseñando a prevenir las enfermedades infecciosas a población desfavorecida” y se ofrece a alumnos voluntarios como créditos de libre configuración. El equipo que lo desarrolla es multidisciplinar, en el ámbito de las ciencias sanitarias, agrupando a profesores, investigadores pre- y postdoctorales de tres departamentos de la UCM, alumnos de cuatro grados (Biología, Bioquímica, Farmacia de la UCM y Ingeniería Sanitaria de la UPM) y tres fundaciones que atienden a personas en riesgo de exclusión.

Las actividades han consistido en el acompañamiento del grupo atendido con proyecciones de películas de ficción que incluyen enfermedades infecciosas, disponibles en la Biblioteca de la Facultad de Biología (Proyecto de Innovación UCM, 2014) y coloquios sobre las enfermedades y su forma de prevención.

Los alumnos se implican completamente en su desarrollo, lo que conlleva una duración no compatible con los cursos académicos. Por ello, necesariamente en ese proyecto las dos primeras etapas (i y ii) fueron iniciadas por los profesores/investigadores y los estudiantes han sido responsables de su desarrollo, trabajando en equipos de 4-5 alumnos / profesor y centro atendido.

En este caso, el objetivo de acompañamiento y formación en Salud Pública va dirigido a personas desfavorecidas y/o en riesgo de exclusión social, por los que se colaboró con varias fundaciones/ONG (Fundación RAIS, Solidarios, Cáritas, Asociación Kreker). En ellas se contó con el apoyo y coordinación de los responsables y voluntarios, en su caso, de los centros.

Se ha utilizado una colección de películas disponible en la biblioteca de la Facultad de Biología, adquirida con un proyecto Innova anterior. Los alumnos han visto varias cintas, analizado críticamente su contenido y corrección científica y finalmente seleccionado la más adecuada para el grupo que se atendía. Debe decirse que ha sido necesario buscar en otras fuentes (otras bibliotecas) u otros formatos (vídeos divulgativos) que se adaptasen mejor a las necesidades de cada grupo (tema sobre enfermedad infecciosa a tratar, duración de la película, edad del público a que iba dirigida). Esto ha supuesto una mayor implicación y esfuerzo por parte de los alumnos y colaboración cercana con los profesores responsables.

Los resultados de aprendizaje de los alumnos revelan en primer lugar una adquisición muy significativa de competencias específicas de las asignaturas de Microbiología Clínica y de proyección profesional en el campo de la Salud Pública, así como de competencias transversales diversas (investigación autónoma, pensamiento crítico, trabajo en equipo, coordinación y liderazgo, comunicación y expresión oral, resolución de dudas, entre otras). El proyecto de ApS ha contribuido finalmente al desarrollo de una mayor conciencia social, compromiso y responsabilidad con las necesidades del entorno.

La valoración general del proyecto por parte de los alumnos ha sido muy alta: satisfacción global (4,2), recomendarían la actividad a sus compañeros (4,6) y repetirían de nuevo (4,7). Las opiniones de los profesores fueron: satisfacción global (4,8), recomendarían la actividad a sus compañeros (5) y repetirían de nuevo (4,8).

En cuanto al servicio realizado, tanto las opiniones personales de las personas de los grupos participantes expresadas de forma oral, como los resultados de las encuestas realizadas resaltan una muy alta satisfacción con las actividades (4,8/5). Manifiestan agradecimiento por la compañía, la información recibida, el coloquio fomentado, las dudas resueltas y les gustaría repetir de nuevo. Los coordinadores y personas voluntarias que colaboraron en la atención a los distintos colectivos resaltan la excelente disposición de los alumnos, su conocimiento de los temas tratados y su compromiso e implicación.

El compromiso de iniciar y evaluar la posibilidad de realizar de forma continuada actividades de ApS en la Universidad Complutense ha sido también abordado. La gran mayoría de los alumnos y profesores no conocían las actividades de Aprendizaje Servicio y opinan que la Universidad no ofrece suficiente información sobre ésta u otras actividades de innovación docente a los alumnos. También alumnos y profesores creen que ApS ayuda de forma efectiva al aprendizaje en su titulación y que esta metodología debería incluirse en todos estudios (valoración 4,3 sobre 5 en las encuestas) aunque no

de forma obligatoria, sino voluntaria. Los profesores además consideran que estas actividades inciden directamente en la Responsabilidad Social de la Universidad.

# Adherencia al tratamiento de la úlcera neuropática: una actividad de aprendizaje servicio en la universidad

M. L. Cuffi<sup>1</sup>, M. Jiménez<sup>2</sup>, M. Elies<sup>2</sup>, P. Solà<sup>2</sup>, I. Forment<sup>2</sup>, H. Colom<sup>2</sup>, F. Albarez<sup>2</sup>, M. Martín<sup>2</sup>, P. García<sup>2</sup>, T. Rizardi<sup>2</sup>, Jaume-E. Vilaseca<sup>3</sup>, M. A. García<sup>4</sup>.

<sup>1</sup>España, profesor agregado. Universidad de Barcelona, [icuffi@ub.edu](mailto:icuffi@ub.edu)

<sup>2</sup>España, estudiante, Universidad de Barcelona.

<sup>3</sup>España, profesor asociado, Universidad de Barcelona.

<sup>4</sup>España, profesor titular, Universidad de Barcelona.

El Aprendizaje-Servicio (ApS) es una herramienta educativa que integra el aprendizaje de contenidos, habilidades y valores con un servicio a la comunidad. El trabajo fin de grado Adherencia al tratamiento de la úlcera neuropática: una actividad de aprendizaje servicio en la universidad se enmarca dentro de los proyectos ApS que fomenta la Universidad de Barcelona. Integrado en el currículum académico, ha implicado a dos estudiantes de Podología tutorizados por una profesora de Farmacología, y a siete estudiantes de Comunicación Audiovisual (CAV) tutorizados por un profesor de Postproducción e Imagen y una profesora de Técnicas de Comunicación.

La úlcera neuropática se caracteriza por la disminución o ausencia de sensibilidad al dolor y a la temperatura y su incidencia en personas con diabetes se estimó en un 25%<sup>1</sup>. El tratamiento de este tipo de úlceras es un reto para los profesionales sanitarios porque se requiere la colaboración del paciente para lograr una completa cicatrización de estas heridas y evitar la posterior reulceración (un 40% de pacientes diabéticos presentan una nueva herida un año después de la cicatrización de la úlcera<sup>2</sup>). Por otro lado, la OMS define la adherencia al tratamiento como el cumplimiento del mismo. En los países desarrollados sólo el 50% de los pacientes crónicos cumplen con su tratamiento por lo que resulta sumamente importante eliminar las barreras a la adherencia terapéutica<sup>3</sup>. El objetivo de este proyecto es averiguar en qué momento del tratamiento y qué perfil de paciente diabético es más propenso a incumplir el tratamiento de una úlcera neuropática, dado que disponer de los mejores medicamentos no asegura el resultado esperado si el paciente se aparta de la prescripción recibida. Esta actividad ApS empezó con la identificación de una necesidad real: evitar que los pacientes abandonen el tratamiento de las úlceras neuropáticas antes de que éste concluya<sup>4</sup>. A continuación, los estudiantes de Podología prepararon su plan de acción: aumentar la adherencia al tratamiento de las úlceras en pacientes diabéticos. Se recogió información bibliográfica sobre la adherencia, cumplimiento terapéutico o protocolo de actuación en el tratamiento de las úlceras neuropáticas y se realizó una encuesta a podólogos para determinar los puntos de incumplimiento del tratamiento. Se eligió la realización de un producto audiovisual para mejorar el cumplimiento terapéutico en el tratamiento de las úlceras. Para ello, fue necesario establecer una colaboración con los estudiantes del grado de Comunicación Audiovisual de nuestra universidad. Con esta actuación conjunta, se esperó que los estudiantes aprendieran como comunicar temas científicos en un lenguaje apropiado al público diana, detectar los puntos de incumplimiento en el programa terapéutico de las úlceras, elaborar productos audiovisuales y multimedia y adquirir habilidades para comunicarse con expertos de distintas áreas de conocimiento. Los estudiantes analizaron la información más idónea sobre el riesgo de la falta de adherencia al tratamiento terapéutico de las úlceras de los pacientes diabéticos para ser incluida en el producto audiovisual y seleccionaron el género audiovisual que mejor se

adaptaba a la población diana. Se elaboró un vídeo con grafismo animado de menos de 4 minutos de duración como estrategia para mejorar la adherencia del paciente al programa terapéutico de las úlceras y evitar su reaparición. Para su posterior divulgación en los centros de atención primaria, farmacias, Hospital Podológico de la Universidad de Barcelona se diseñó el eslogan Sigue por el buen camino, no te plantes; para las redes sociales, se creó el hashtag #noteplantes. Finalmente, el proyecto ApS fue evaluado globalmente, observando el grado de logro de los objetivos iniciales. Además, se valoró la

experiencia, el conocimiento y las habilidades adquiridas por todos los estudiantes. El vídeo elaborado es una herramienta útil para mejorar la adherencia de los pacientes al tratamiento de la úlcera neuropática, especialmente en aquellos puntos más susceptibles a un incumplimiento terapéutico.

1. Singh N, Armstrong DG, Lipsky BA. Preventing foot ulcers. J Am Med Assoc [Internet]. 2005;293(2):94-6. Disponible en: <http://jama.jamanetwork.com/article.aspx?articleid=200119>

2. Armstrong DG, Boulton AJM, Bus SA. Diabetic Foot Ulcers and Their Recurrence. N Engl J Med [Internet]. 2017;376(24):2367-75. Disponible en: <http://www.nejm.org/doi/10.1056/NEJMra1615439>

3. Castro A, Barrero I, Pascual G. «La Adherencia Al Tratamiento: Cumplimiento Y Constancia Para mejorar La Calidad De Vida». Dialogos Pfizer-Pacientes [Internet]. 2009;2-11. Disponible en: <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/pfizer-adherencia-01.pdf>

4. Kaye, C. B. The complete guide to service learning: Proven, practical ways to engage students in civic responsibility, academic curriculum, & social action. Free Spirit Publishing, 2004.

# **Instauración en España del Proyecto de Ciencia Ciudadana Small World Initiative para el Descubrimiento y Uso Racional de Antibióticos mediante Aprendizaje-Servicio**

*María José Valderrama<sup>1</sup>, Bruno González-Zom<sup>2</sup>, Joaquín Goyache<sup>2</sup>, María Ugarte<sup>2</sup>, Pilar Calvo<sup>3</sup>, Rosalía Díez-Orejas<sup>4</sup>, Javier Arroyo<sup>4</sup>, Estibaliz Alegría<sup>2</sup>, Isabel Rodríguez-Escudero<sup>2</sup>, Teresa Fernández-Acero<sup>2</sup>, Elena Jiménez Gutiérrez<sup>2</sup>, Jessica Gil-Serna<sup>3</sup>, Silvia Díaz<sup>3</sup>, Umberto Martín<sup>4</sup>, María Molina<sup>4</sup>, Federico Navarro-García<sup>4</sup>, Belén Patiño<sup>1</sup>, Daniel Prieto<sup>4</sup>, Carmina Rodríguez<sup>4</sup>, Elvira Román<sup>4</sup>, Ana Belén Sanz-Santamaría<sup>4</sup>, María Isabel de Silóniz<sup>3</sup>, Mónica Suarez<sup>2</sup>, Covadonga Vázquez<sup>3</sup>, Víctor J. Cid<sup>5</sup>.*

*<sup>1</sup>Dpto. de Genética, Fisiología y Microbiología, Universidad Complutense de Madrid, [mjv1@ucm.es](mailto:mjv1@ucm.es).*

*<sup>2</sup>Dpto. de Sanidad Animal, Universidad Complutense de Madrid.*

*<sup>3</sup>Dpto. de Genética, Fisiología y Microbiología, Universidad Complutense de Madrid.*

*<sup>4</sup>Dpto. de Microbiología y Parasitología, Universidad Complutense de Madrid.*

*<sup>5</sup>Dpto. de Microbiología y Parasitología, Universidad Complutense de Madrid, [vjcid@ucm.es](mailto:vjcid@ucm.es).*

Small World Initiative (SWI) es un programa de aprendizaje activo creado en EEUU con el objetivo de inspirar vocaciones por trayectorias académicas científicas en los jóvenes. Ello se logra mediante su participación y compromiso en un proyecto de investigación real dirigido al descubrimiento de nuevos antibióticos y a la divulgación de las directrices de la Organización Mundial de la Salud para hacer frente a las bacterias multirresistentes, una prioridad estratégica en salud a nivel global. En su rama española, en contraste con la aproximación de la matriz norteamericana, el programa SWI se implementa integrando dos niveles educativos mediante Aprendizaje-Servicio (ApS). Los estudiantes universitarios son beneficiarios de los objetivos del aprendizaje y los estudiantes de Enseñanza Secundaria y Bachillerato del servicio. Los primeros desarrollan competencias genéricas relacionadas con su formación en Microbiología (infectología, bioseguridad en el laboratorio, técnica aséptica, antibioterapia, epidemiología y salud pública, etc.) así como competencias transversales necesarias para coordinar las actividades científicas en los centros, incluyendo habilidades de trabajo en grupo y reparto de roles y responsabilidades, organización y coordinación de actividades de investigación, comunicación de conceptos científicos, presentación en público, liderazgo, planificación logística, etc. Dichas actividades consisten en organizar, dirigir y coordinar un laboratorio de investigación de la biodiversidad y bioactividad microbiana en suelos en el que los auténticos investigadores son los estudiantes preuniversitarios. De esta manera el equipo participa en el descubrimiento de nuevas actividades antibióticas en microorganismos del suelo que serán útiles a la comunidad científica para el futuro desarrollo de fármacos antiinfecciosos.

La red SWI@Spain ha coordinado este tipo de actividades en 16 Universidades y centros de Investigación de toda España a lo largo del curso 2017-18. En la Comunidad de Madrid y desde la Universidad Complutense, 181 alumnos universitarios pertenecientes a los Grados de Farmacia, Biología, Bioquímica y Veterinaria, así como del Máster de Formación del Profesorado y 24 profesores e investigadores de las Facultades de Farmacia, Veterinaria y Ciencias Biológicas han coordinado 26 grupos SWI de trabajo que han desarrollado las actividades SWI mediante ApS en 26 colegios

e institutos de la comunidad de Madrid. Los resultados de encuestas realizadas tanto a los estudiantes universitarios como a los preuniversitarios pone de manifiesto el valor del ApS en la adquisición de competencias y compromiso social de los primeros y la consecución de los objetivos del servicio a la comunidad en los segundos. La inmensa mayoría de los estudiantes universitarios encuestados manifiestan que al menos una tercera parte de los créditos ECTS de sus grados en Ciencias Experimentales deberían implementarse mediante estrategias de aprendizaje-servicio y destacan el valor del componente de compromiso social y aprendizaje emocional del ApS. La experiencia se completa mediante la organización de jornadas de divulgación en los centros escolares así como jornadas globales en cada nodo para la reflexión sobre el valor de la experiencia y un simposio nacional en el que se ponen en común las diversas experiencias SWI ApS desarrolladas en distintos lugares de la geografía española.

#### Bibliografía

Valderrama MJ et al. 2018. Educating in antimicrobial resistance awareness: adaptation of the Small World Initiative program to service-learning. FEMS Microbiology Letters doi.org/10.1093/femsle/fny161



# **EXPERIENCIAS X**

# Entender las dinámicas del sector publicitario mediante el trabajo con entidades del tercer sector social. Una iniciativa de Aprendizaje Servicio.

Sara Vinyals-Mirabent<sup>1</sup>, Pilar Medina-Bravo<sup>2</sup>.

<sup>1</sup>España, Personal docente e investigador, Universitat Pompeu Fabra, sara [vinals@upf.edu](mailto:vinals@upf.edu).

<sup>2</sup>España, Personal docente e investigador, Universitat Pompeu Fabra, [pilar-medina@upf.edu](mailto:pilar-medina@upf.edu).

Comunicación Publicitaria es una asignatura orientada a introducir a los alumnos de comunicación audiovisual en el mundo publicitario y equiparles con competencias que les permita desarrollarse en el sector. Una iniciativa de Aprendizaje Servicio impulsada durante el curso 2015-2016 facilita el contacto del alumno con casos reales que les permitan desarrollar competencias completarais clave en el desarrollo de la actividad publicitaria.

El objetivo: llevar a cabo campañas de comunicación publicitarias para entidades del tercer sector social de forma que permita al alumno la aplicación de los conceptos teóricos adquiridos en clase y el desarrollo de competencias aplicadas al sector. La iniciativa cuenta con el respaldo del Center for Learning Innovation and Knowledge (CLIK) en la Universidad Pompeu Fabra. En su tercera edición, la aplicación de dicha metodología docente se ha consolidado y se ha mejorado su integración en las dinámicas de clase y los demás contenidos teóricos del plan docente.

En resumen, la integración del ApS en la asignatura consiste en la combinación de clases teóricas con un seguimiento tutorial de los distintos proyectos trabajados por grupos. Al mismo tiempo, el estudiante desarrolla, más allá de la clase, un proyecto de comunicación publicitaria para una entidad social del tercer sector de su elección.

A nivel operativo, por un lado, los contenidos teóricos se han reorganizado de modo que evolucionen a lo largo del curso siguiendo las dinámicas habituales del sector. Por otro lado, las semanas de tutorización y seguimiento del proyecto se intercalan con la teoría de modo que el estudiante puede aplicar los contenidos de las clases teóricas al ritmo que avanza su proyecto. En particular, las tutorías se centran en la evaluación y orientación de las siguientes fases de la elaboración de la campaña:

- › Selección de la entidad social y estudio su ámbito de acción.
- › Desarrollo del briefing de agencia que delimita las necesidades de la entidad social.
- › Propuestas estratégicas/creativas para resolver las necesidades de la entidad.
- › Producción y realización de las piezas.

De este modo, el trabajo autónomo de los alumnos, junto con las entidades, se ve respaldado por la adquisición de contenidos teóricos curriculares y el soporte individualizado del profesor en clase para valorar las especificidades de cada caso.

## Participantes:

La organización del curso se estructura mediante la participación de los alumnos de segundo curso de Comunicación Audiovisual, entidades del tercer sector social, y el

profesor de la asignatura. Además el centro para la innovación docente CLIK también da soporte a la iniciativa: asesora sobre el potencial y posibilidades de aplicación del ApS, y facilita la relación entre las entidades sociales y el curso. La figura 1 resume el tipo de relación entre los participantes:

#### **Necesidades detectadas:**

Algunas de las necesidades que se detectaron a lo largo de la implementación de esta iniciativa, y que se han ido perfilando hasta llegar esta tercera edición son:

- › Necesidad de reorganizar los contenidos teóricos de forma que sigan en paralelo las necesidades en el desarrollo de la campaña publicitaria.
- › Al ser una asignatura obligatoria con un gran volumen de alumnos, surgió la necesidad de fragmentar en grupo en pequeños grupos de trabajo con proyectos independientes.
- › Dedicación adicional del profesor para la tutorización y orientación de un elevado número de proyectos independientes.

#### **Servicio realizado:**

Las entidades sociales del tercer sector dedican la mayoría de sus recursos al desarrollo de la actividad principal de la entidad, dejando en un segundo plano tareas de comunicación. Debido a sus pocos recursos destinados a comunicación, muchas dichas entidades dependen únicamente del boca-oreja para darse a conocer no únicamente a aquel público al que la entidad social dedica su labor sino también a nuevos colaboradores y/o socios.

Con este proyecto, los alumnos contribuyen a la visibilidad de las entidades mediante la realización de videos promocionales, carteles gráficos, campañas digitales, etc. Estos materiales son una gran contribución por parte de nuestro alumnado para dar visibilidad e incentivar que la sociedad se involucre con estas entidades.

#### **Aprendizaje:**

En el contexto de una asignatura introductoria al mundo publicitario, la iniciativa de ApS resulta una herramienta clave para la adquisición de competencias útiles para el futuro desarrollo profesional en el sector. El trato con las cuentas (clientes), la comprensión de sus necesidades y objetivos, o el desarrollo de una mirada estratégica que permita definir campañas útiles para dar respuesta a dichos objetivos son competencias clave para los profesionales de la comunicación publicitaria (BASAT). Sin embargo, dichas competencias son de difícil obtención dentro de la clase.

Algunos ejemplo de tareas trabajadas con este proyecto son: la gestión de unos tiempos rápidos, la comprensión de las necesidades cambiantes de un cliente, aplicar la creatividad a un mensaje publicitario realizado con bajos recursos para que sea eficiente, etc. Además, el trabajo con proyectos para entidades del tercer sector ha dotado al alumno de una visión crítica sobre la comunicación publicitario, y ha favorecido al desarrollo del pensamiento estratégico.

#### **Conclusiones:**

La iniciativa de ApS ha tenido una gran aceptación y valoración tanto por parte de los estudiantes como de las entidades sociales. Si bien es cierto que existen aún áreas de mejora, la experiencia positiva por parte de sus participantes, y en especial por parte de

las dos profesoras que han encadenado la responsabilidad de este curso indican la sostenibilidad de esta iniciativa en los próximos cursos y confirman el ApS como una metodología docente estructural en el curso.

**Referencias:**

Bain, K. (2006). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Experiencias y propuestas para la docencia universitaria. Valencia: Publicaciones Universidad de Valencia.

VVAA.(2008) Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades. Barcelona, ICE UB y Octaedro

# **Conociendo e interviniendo en una organización socioeducativa a través de un proyecto configurado con la metodología de Aprendizaje-Servicio**

*Domingo Mayor Paredes*

La experiencia de ApS que presentamos supone una novedad, ya que es la segunda que se realiza en la Facultad de Formación del Profesorado (Universidad de Extremadura). Se llevó a cabo en el marco de la asignatura Organización y Gestión de Servicios Educativo-sociales, una de las materias obligatorias del tercer curso del grado de Educación Social. Con dicha asignatura se pretende una aproximación a las instituciones socioeducativas y especialmente a su dimensión organizativa y de gestión. “Los aspectos que caracterizan este tipo de instituciones, su gestión y liderazgo y los componentes organizativos básicos (voluntariado, marketing, financiación...) se trabajaran de forma teórica, se analizaran y contrastaran en organizaciones concretas, a partir de trabajos de campo y casos prácticos, facilitando que la asignatura tenga un carácter aplicado” (Universidad de Extremadura. Programa de la asignatura, 2017-18). Este último asunto, su carácter aplicado, conecta con un tema que es objeto de críticas recurrentes por parte del estudiantado que cursa este grado. Cuando se escucha su voz se puede apreciar el malestar generalizado, relacionado con la escasez de prácticas recogidas en el título del grado. Según los discentes, “el periodo de prácticas es insuficiente para nuestra correcta inserción laboral” (Ent. A-10). En este contexto, el estudiantado estaba interesado en engancharse en prácticas que le permitieran imbuirse en la realidad. Cuando se le planteó la posibilidad de participar en un proyecto de ApS que le permitía conocer una institución socioeducativa e implementar un proyecto, aunque le suponía un esfuerzo extra, 25 de los 61 alumnos/as de la asignatura aceptaron participar, junto con 20 discentes y dos Educadores Sociales del IES “Universidad Laboral” y 10 jóvenes de la Asociación Síndrome de Down. El proyecto de intervención intentaba dar respuesta a una necesidad social planteada por los profesionales de la Educación Social que trabajaban en la residencia: promover actividades socioeducativas que mejorasen la convivencia entre los jóvenes de la Residencia, concretándose en los siguientes objetivos: a) Indagar las características de la organización donde se va a implementar el proyecto; b) Desarrollar actividades que promuevan la convivencia positiva entre el alumnado de secundaria; y c) Difundir los resultados de la investigación realizada y de la experiencia vivida entre el alumnado de la Facultad y distintos agentes sociales. Su implementación se materializó en Residencia, que acoge a estudiantes de secundaria, durante 7 sesiones de dos horas, en horario de tarde. Como tareas académicas encomendadas tuvieron que diseñar el proyecto, con la supervisión del profesor, y realizar un diario reflexivo con la intencionalidad de ir narrando los aspectos significativos que iban emergiendo, así como las potencialidades, debilidades y propuestas de mejora de los distintos aspectos que configuraban el proyecto. También asumieron la elaboración de un informe con los resultados de la investigación, que sería expuesto públicamente en clase y, posteriormente, en una mesa redonda que se desarrolló en la Facultad. Dichos instrumentos, diario reflexivo individual e informe de la investigación grupal, se contemplaron como parte de la evaluación continua. Algunos de los aprendizajes alcanzados fueron: análisis de la situación actual de las organizaciones socioeducativas, iniciación a la investigación social, dinámicos pedagógicos que estructuran el diseño de proyectos de ApS, factores que favorecen o dificultan la convivencia positiva,

características de las organizaciones sociales, habilidades para trabajar en grupo, elementos que configuran un informe reflexivo, programación de actividades de sensibilización, evaluación y exposición de los resultados alcanzados, etc. La información obtenida a través de los instrumentos señalados anteriormente fue explorada siguiendo la técnica de análisis de contenido, con el interés de configurar las categorías más relevantes. En esta línea, podemos resaltar que las prácticas de ApS favorecen la conexión teoría-práctica; se configuran como escenarios formativos que promueven la reflexión de los participantes sobre su futuro desempeño profesional; aumenta el interés del alumnado por los contenidos teóricos de las asignaturas; activa el compromiso social de los discentes e impulsan en enganche fuerte del estudiantado en su proceso de aprendizaje. A la luz de los resultados obtenidos queremos señalar que las prácticas de ApS se configuran como escenarios propicios para impulsar la conexión teoría-práctica y para promover un rol protagónico del estudiantado en su proceso formativo, así como en su desarrollo personal y social.

# Grado de trabajo social y metodología de aprendizaje - servicio

*Mercedes Botija Yaqüe<sup>1</sup>, Ana Sales Ten<sup>2</sup>.*

<sup>1</sup>Profesora de Trabajo Social, Universidad de Valencia, [mercedes.botija@um.es](mailto:mercedes.botija@um.es).

<sup>2</sup>Profesora de Trabajo Social, Universidad de Valencia, [ana.sales@uv.es](mailto:ana.sales@uv.es).

El Trabajo Social tiene un importante lugar en el Espacio de Educación Superior lo que supone un compromiso educativo no solo con el estudiantado si no con la ciudadanía. Como institución forma parte de la sociedad pero con la importante responsabilidad de fomentar el empoderamiento de los individuos desde su contexto concreto pero dentro la compleja realidad en la que coexiste. En este sentido la metodología de Aprendizaje – Servicio está en plena sinfonía, de hecho “el dominio específico en el cual actúa el trabajador social es la estructura social (...). Si no la entendemos en su dinamismo y en su estabilidad, no tendremos de ella una visión crítica (...). El trabajador social no puede ser un hombre neutro frente al mundo” (Freire, 1979: 103 - 110).

La Universidad y en concreto el Trabajo Social, en el entorno político ha alcanzado en los actuales años un impetuoso punto de anclaje en la toma de decisiones para fraguar las políticas sociales equitativas y de justicia, como se evidencia que en multitud de puestos políticos de distintas administraciones públicas (estales, autonómicas o locales) las personas por las que se ha optado están formadas en Trabajo Social. Esto demuestra al Trabajo Social, como parte de la sociedad civil, desde el compromiso con el contexto más cercano apostando por una transcendencia del poder que emana de todos los ámbitos, producto de las relaciones entre iguales y antagónica de la dominación oligárquica. Bien es cierto que es en lo cercano donde hay que trabajar, pero resulta cándido hacerlo de modo descontextualizada. Desde esta visión formar al alumnado en el trabajo comunitario y grupal es prevalente al ser una importante red en el que descansar la sociedad civil. Se trata pues que desde esta disciplina se capacite al estudiantado para comprender que las limitaciones individuales pueden ser resueltas colectivamente con fórmulas que nos vinculan con otras personas e instituciones, lo que evidencian algunas de nuestras experiencias de metodología de Aprendizaje – Servicio.

El Trabajo Social como profesión se asienta sobre la ciencia, y nuestra base teórica sobre la práctica, es decir, existe un feedback constante en el que nuestro alumnado se impregna en diálogo constante con la globalidad y con la localidad, analizando las fuentes teóricas de debate y estudiando críticamente el contexto mundial situando a la profesión en el terreno de la ciudadanía (Botija,2013). La formación desde el Grado de Trabajo Social es coherente y crítica con la realidad para asentar las bases de una práctica responsable en la realidad en la que coexistimos. Por ello, vincular asignaturas como Investigación, Diagnóstico y Evaluación en Trabajo Social, Proyectos Sociales, las prácticas o el TFG con una metodología de aprendizaje-servicios permite capacitar constantemente desde el mundo laboral al estudiantado a la vez que se establecen sinergias con el mundo profesional. Si todo ello se acompaña de espacios comunes de reflexión y diálogo en espacios físicos o virtuales, como se ha hecho con los colegios profesionales se establece simultáneamente esta bidireccionalidad continua entre prácticas y teoría abono para investigaciones científicas que encaminan nuevas propuestas de intervención.

Esta manera de proceder crea una universidad diversa, creativa y proactiva frente a una universidad que fomente el individualismo, la anomia y la competitividad vinculada a un

modelo de desarrollo económico unilateral (Usarralde, Zayas y Sahuquillo, 2016). Que mejor manera para fomentar este modelo afin plenamente con el Trabajo Social que la metodología de Aprendizaje – Servicio.

Desde el Aprendizaje – Servicio las prácticas en Trabajo Social (tanto el Practicum como las prácticas de diferentes asignaturas) suponen un compromiso real con la ciudadanía, un fomento de las sinergias entre los diferentes agentes participantes. Se trata que el estudiantado posea esa racionalidad crítica a la que sumar la creación de nuevas realidades. En consecuencia, que desde los diagnósticos sociales compartidos tantee y realice las intervenciones que definen la intervención social. Entender los factores de riesgo estáticos, para ello se precisa por supuesto conocer los recursos, pero apostando siempre por los factores de protección dinámicos, es decir todas aquellas potencialidades de personas, familias, grupos y comunidades que permiten el cambio. En definitiva hacer uso de la metodología Aprendizaje – Servicio vinculando diferentes asignaturas y en especial los TFG, y la supervisión directa aporta un área educativa donde implementar una visión no solo crítica sino también transformadora.

Recurrir a esta metodología desde el Grado de Trabajo Social permite a la sociedad aproximarse a esta disciplina y que confíe en ella como agente transformador desde la capacitación de expertos formados para cambiar la realidad desde el compromiso. El alumnado evidencia su aprendizaje más que en el conocimiento de los contenidos académicos en la aplicación de ellos en la acción. De nuestra experiencia se desprende que los proyectos con Aprendizaje – Servicio favorecen tanto en el alumnado como en la institución donde se realizan la responsabilidad cívica como las competencias curriculares de mayor complejidad, construyendo el progreso social y humano del estudiantado. Esto favorece una Universidad que contribuye al desarrollo personal y social del alumnado al igual que de los equipos docentes. En definitiva, esta metodología es más que una herramienta pedagógica, es una estrategia de compromiso ciudadano desde la Responsabilidad Social Universitaria.

### **Referencias bibliográficas**

BOTIJA, M. (2013) Trabajo Social: pensando en global, interviniendo en local. Revista Española del Tercer Sector, Vol. 25: 103 - 115

FREIRE, P. (1979). Educación y acción cultural. España: Zero

MARTÍNEZ-USARRALDE, M. J., ZAYAS, B. Y SAHUQUILLO P.M: (2016) Aps y ciudadanía comprometida: aproximación descriptiva – exploratoria a un caso. Opción, Vol. 8: 187 - 208



# Atención a hijos/as de mujeres en la Unidad de Madres de Madrid

*Maria Lourdes García López<sup>1</sup>, Rosario Cerrillo Martín<sup>2</sup>, Pilar Aramburuzala Higuera<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>Española, Profesora Asociada, Universidad Autónoma de Madrid,  
marialourdes.garcia@uam.es*

*<sup>2</sup>Española, Profesora Titular, Universidad Autónoma de Madrid, charo.cerrillo@uam.es*

*<sup>3</sup>Española, Profesora Titular, Universidad Autónoma de Madrid pilar.aramburuzabala@uam.es*

Las Unidades de Madres son un innovador y valioso recurso para que las mujeres que deben hacer frente a una responsabilidad penal y tienen hijos menores a su cargo, puedan permanecer con ellos en un entorno estimulante y seguro para su desarrollo. La Asociación AMPARA lleva a cabo diversas actividades en estas Unidades de Madres gracias a un proyecto acordado con la Dirección General de Instituciones Penitenciarias (Ministerio del Interior). Estas actividades van dirigidas a menores que viven en las cárceles porque sus madres están cumpliendo condena. Para el desarrollo de estas actividades se necesita el apoyo de voluntarios y voluntarias que acompañen y faciliten experiencias de aprendizaje y de ocio para los menores.

En este marco la Universidad Autónoma de Madrid ha encontrado una oportunidad para su alumnado en el desarrollo de competencias transversales o genéricas definidas por el Espacio Europeo de Educación Superior a través de la participación activa y voluntaria en experiencias de servicio a la comunidad. Esta metodología de aprendizaje y servicio forma parte de la formación de nuestros estudiantes desde 2008 y se viene desarrollando integrada en las asignaturas de los grados universitarios y en el curso específico de ApS que se inició en 2016-17.

El proyecto de ApS de atención a hijos/as de mujeres en la Unidad de Madres de Madrid se pone en marcha en 2015-2016 con alto grado de participación, compromiso y servicio por parte del alumnado, profesorado y entidad.

Durante el curso académico 2017-2018 se ha desarrollado este proyecto dentro del curso de ApS de la Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Un curso específico de 9 ECTS en el que los estudiantes reciben formación teórica, participan en actividades de planificación, reflexión y evaluación de la experiencia así como el desarrollo del servicio en la Unidad de Madres en horario semanal y de fines de semana alternos. Con 18 estudiantes, este año ha sido uno de los proyectos más demandados. A su vez ha contado con una importante implicación y compromiso por parte de la entidad, AMPARA, que ha participado activamente en alguna de las actividades desarrolladas en la Facultad.

El ámbito del servicio de este proyecto es la atención a menores en riesgo de exclusión social con el objetivo de acompañar a estos niños y niñas para que puedan desarrollar actividades de ocio, estimulantes y promotoras de su desarrollo. De forma concreta los estudiantes cuidan, asisten y apoyan en la atención de menores entre 9 meses y 6 años dentro de la Unidad de Madres y en las salidas fuera del recinto a parques y lugares de ocio mientras sus madres participan en talleres formativos.

La participación en este proyecto permite desarrollar competencias relacionadas con el trabajo en equipo, habilidades en las relaciones interpersonales, reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad, capacidad crítica, motivación así como la puesta en

marcha de compromiso personal y social de especial relevancia en la formación del alumnado Universitario.

# Aps desde el compromiso con adolescentes en conflicto con la ley (revisión)

*Judith Esteve Oliver<sup>1</sup>, Mercedes Botija<sup>2</sup>, José Javier Navarro-Pérez<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>*jueso@alumni.uv.es; Graduada en Trabajo Social. ; Universidad de Valencia*

<sup>2</sup>*Mercedes.Botija@uv.es, Profesora de Trabajo Social. Universidad de Valencia*

<sup>3</sup>*J.Javier.Navarro@uv.es, Profesor de Trabajo Social., Universidad de Valencia*

## Introducción

Utilizar esta metodología, Aprendizaje Servicio (APS), permitió potenciar los aprendizajes significativos del alumnado con las sinergias de las acciones transformadoras en el proyecto de intervención ¿TEATREVES?. En dicho proyecto se vincula el Trabajo Fin de Grado (TFG) del Grado de Trabajo Social de la Universidad de Valencia, y las prácticas de cuarto curso del alumnado con la intervención dirigida al colectivo de adolescentes en conflicto con la ley (ACL) que se encuentran bajo una Medida Judicial en Medio Abierto.

Tomando como base las demandas específicas del Programa de Medio Abierto de Medidas Judiciales para menores de edad de la Generalitat Valenciana se construyeron las prácticas y los TFG del alumnado que optó por esta metodología.

El proyecto se ancló sobre el Teatro del Oprimido cuyos ejes principales a tratar fueron por una parte, la reflexión sobre situaciones sociales injustas y por otra, el aumento de habilidades personales positivas para el día a día y para la resolución de conflictos. Además de eso se realizaron actividades tanto reflexivas como lúdicas, a través de las cuales se consiguió desde la primera sesión fomentar el trabajo en equipo y las relaciones positivas entre iguales, de manera que la confianza y el respeto fueron dos aspectos imprescindibles para poder llegar a ello.

Cuando hablamos de teatro como método para la intervención socioeducativa, debemos desgranar todo lo que lo envuelve, por un lado, es un medio de expresión y de comunicación, a través del cual las personas pueden descubrir y experimentar sus límites y posibilidades, tanto en el ámbito personal como en el de las interacciones sociales. La experiencia del teatro hace que las personas puedan crecer tanto a nivel personal como grupal, las interacciones sociales hacen que las personas se desarrollen y aumenten su autonomía para abordar situaciones de distintas formas.

“Desde un punto de vista educativo el teatro puede ser, al mismo tiempo, un hecho artístico, una creación colectiva y una experiencia de aprendizaje colaborativo en la que cada cual juega o desarrolla su papel y su función, realizando, de esta manera su particular aportación a la construcción colectiva (...) Desde el punto de vista formativo esto significa que favorecen y estimulan la capacidad de transferencia; la flexibilidad y la adaptación personal a situaciones nuevas; y el desarrollo de la imaginación y la creatividad de las personas.” (Úcar, 2009, p.207)

## Destinatarios

En cuanto al perfil de adolescentes en conflicto con la ley, es necesario destacar que el comportamiento de los ACL es la representación de la sociedad en la que viven. Los

comportamientos tienen alta relación con el medio en el que se desenvuelven y la cultura en la que socializan, son agresivos, porque evidencian los modelos en los que socializan (Botija, 2014). Es decir, “el adolescente bebe de esa pócima venenosa que supone la agresividad y en consecuencia actúa para conseguir sus objetivos.[...] Los adolescentes que ejercen este modus operandi, disponen de escasas capacidades para el diálogo, la empatía o la asertividad.” (Navarro, Botija, Uceda, 2016, .164)

Para paliar ese déficit, es necesario tener en cuenta el momento en el cual se encuentran los adolescentes. “En este nuevo constructo del “yo”, como autor-actor de su propia historia de vida, se integran aspectos físicos-corporales, cognitivos, sociales, afectivos y las dimensiones de autoestima y autoconcepto. La autoestima, dimensión muy significativa en el menor, nace de la interacción con los demás, ser importante para alguien cuyo resultado, elevado o bajo, está relacionado con el ajuste psicológico (...) el entrenamiento en habilidades sociales es recomendado para hacer frente a problemas o situaciones como por ejemplo: excesiva timidez, incapacidad de mostrar ira o expresar quejas, para hablar en público, para trabajar en equipo eficazmente, ante la falta de empatía hacia los demás o en situaciones de conflicto.” (Castro, & Rodríguez, 8:2016) [SEP]

En nuestro caso el APS forma parte una intervención más extensa donde desde una temática más amplia como es la justicia juvenil se concreta en las medidas de libertad vigilada. Así mismo, la localización geográfica de este estudio supone vallar el ámbito al área nacional, en concreto a la municipalidad del Ayuntamiento de Valencia. Se trabajó con 9 adolescentes, de los cuales 7 eran chicos y 2 chicas con edades de 15 a 17 años.

## Objetivos

En relación a los objetivos encontraríamos los vinculados al aprendizaje y los vinculados al servicio.

En relación a los vinculados con el aprendizaje, es decir, al estudiantado, encontraríamos:

- Conocer prácticas de éxito en intervención con ACL
- Apoyar el diagnóstico compartido (alumnado – programa de Libertad Vigilada).
- Implementar el manejo de instrumentos y herramientas expuestos durante la docencia en el aula (diseño de proyectos de intervención, sociograma, árbol de problemas, técnicas de intervención...)

Los objetivos en relación al servicio cubrirían dos dimensiones, una vinculada con el grupo, el medio y el contexto en el que se encuentran estos chavales y un segundo aspecto a nivel individual, según se observa en la tabla 1

Tabla 1: Objetivos del proyecto ¿Te-atreves?

O.G.1 Fomentar la reflexión sobre situaciones sociales injustas.

O.G.2 Aumentar las habilidades personales positivas para el día a día y para la resolución de conflictos.

O.E.1.1 Identificar situaciones sociales injustas.

O.E.2.1 Mejorar la autoestima de los adolescentes.

O.E.1.2 Determinar la forma de responder ante situaciones conflictivas. [SEP]

O.E.2.2 Potenciar la capacidad de recrear situaciones conflictivas de una forma tranquila.<sup>[1][2]</sup>

O.E.1.3 Promover la capacidad de empatizar con otras personas.<sup>[1][2]</sup>

O.E.2.3 Fomentar el trabajo en equipo.<sup>[1][2]</sup>

O.E.1.4 Fomentar actitudes de respeto entre personas mayores, iguales o menores que ellos/as.<sup>[1][2]</sup>

O.E.1.5 Mostrar valores positivos para la toma de decisiones adecuada.

O.E.2.4 Fomentar las relaciones sociales positivas entre iguales.

### **Resultados y conclusión**

Este tipo de acciones en que se vincula la universidad con el territorio próximo suponen un innovador trabajo cooperativo donde profesionales, alumnado y profesorado comparten sinergias para abordar de manera colectiva necesidades sociales de nuestra realidad cercana. Esto supone un esfuerzo añadido para todos los agentes implicados pero un resultado eficaz y altamente gratificante en el diálogo de equipos transdisciplinales.

Desde la parte del Servicio de APS, evaluados los resultados podemos afirmar que un proyecto de esta índole tiene efectos positivos en el proceso del ACL consiguiendo durante todas las sesiones la formación de un grupo estable, el aumento de las habilidades personales para la resolución de conflictos y las relaciones positivas entre los participantes.

En conclusión esta intervención evidencia que el APS es una metodología sencillamente poderosa que concilia la ética y responsabilidad social con la dimensión cognitiva del aprendizaje. Es una estrategia donde las sinergias aumentan la calidad educativa en coherencia con el capital social de la ciudadanía.

### **Referencias bibliográficas**

Botija, M. (2014) Eclecticismo en la intervención con adolescentes en conflicto con la ley. Cuadernos de Trabajo Social, 27(1).

Castro, C. & Rodriguez, E. (2016) Intervención social social con adolescentes: necesidades y recursos. Trabajo Social Hoy, 77, 7-23

Navarro, Botija, Uceda, 2016 La justicia juvenil en España: una responsabilidad colectiva Propuestas desde el Trabajo Social. Interacción y Perspectiva. Revista de Trabajo Socia, 6(2).

Úcar, X. (2009) Teoría y Práctica de la animación teatral como modalidad de educación no formal; Ediciones Universidad de Salamanca; Barcelona

# **EXPERIENCIAS XI**

# **ApS y competencias de responsabilidad social. Una experiencia desde el Trabajo Social.**

*Noemi Bergantiños y Kontxesi Berriotxo*

Esta comunicación tiene como objetivo presentar la experiencia de Aprendizaje Servicio (ApS) realizada en el grado en Trabajo Social de la Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU). Más exactamente, se plantea presentar una discusión sobre la oportunidad del ApS para el trabajo sobre competencias transversales de grado ligadas a las ideas de responsabilidad social y compromiso con la sociedad. La introducción de estas competencias en el espacio universitario acompaña la reciente visión de esta entidad como agente fundamental para la transformación social y la importancia de incidir en su papel de servicio público orientado a la resolución de los problemas y retos sociales (Campo 2010; Francisco, Moliner, 2010).

Este enfoque de las competencias en la educación superior propone ampliar el entorno de aprendizaje hacia fórmulas que permitan conocer e intervenir sobre determinadas realidades sociales. En este sentido, nuevos paradigmas y metodologías docentes han tratado de aterrizar modelos de aprendizaje orientados a acercar el quehacer educativo a la realidad social, sus demandas y necesidades. Aquí, junto con otras metodologías, el ApS ofrece una praxis orientada precisamente a la articulación de vías que permiten poner en relación aprendizajes reconocidos en el currículo del alumnado con la prestación de un servicio que trata de cubrir necesidades reales de una determinada comunidad (Tejada 2013).

La experiencia que se presenta aquí ofrece una mirada hacia el trabajo sobre competencias de responsabilidad y compromiso social (Ibarrola y Artuch 2016) a partir de un programa de ApS en el que alumnado del grado en Trabajo Social de la UPV/EHU participa en un proyecto de Comunidades de Aprendizaje de un centro educativo de secundaria (IPI Sansomendi de Vitoria—Gasteiz). Este centro se encuentra inmerso en su desarrollo como comunidad de aprendizaje (Flecha 2018) y plantea la participación como un eje fundamental en el proceso educativo de su alumnado. Así, el centro plantea la necesidad de fortalecer esa participación y la oportunidad de que sea alumnado universitario quien tome parte de manera activa en las diferentes actividades propias de las comunidades de aprendizaje. Fundamentalmente, las referidas a grupos interactivos y tertulias dialógicas.

A partir de esta necesidad se diseña un programa desde la metodología APS orientado al trabajo sobre competencias de responsabilidad y compromiso social a través de la prestación del servicio en el citado proyecto de comunidades de aprendizaje del centro IPI Sansomendi. El programa ha sido realizado durante tres cursos consecutivos con una importante participación del alumnado (60 alumnos/as aproximadamente) de segundo y tercer curso del grado en trabajo social de la UPV/EHU. Está reconocido como un Proyecto de Innovación Educativa (PIE) de la UPV/EHU desde el curso 2016/2017.

Los resultados que se presentan aquí apuntan hacia el refuerzo de la sensibilidad, el espíritu crítico hacia la realidad social y la idea del compromiso y responsabilidad social como ejes de actuación del alumnado universitario. Por otro lado, al tratarse de alumnado en formación para el trabajo social, al mismo tiempo que se promueve el desarrollo de competencias vinculadas al saber ser, la utilización de este tipo de metodologías prepara para la aplicación de las mismas y similares metodologías

dialogicas y sociopraxicas en el ejercicio de funciones del trabajo social de enfoque grupal y comunitario.

### **Bibliografía**

Campo, L. (2010). El aprendizaje servicio en la Universidad. En M. Martinez (Ed.). Aprendizaje servicio y responsabilidad social en las universidades (pp. 81-91). Barcelona: Ediciones Octaedro, ICE UB.

Flecha, R. (2018): Comunidades de aprendizaje y transformación social. Educadores: revista de renovación pedagógica. N° 265.

Francisco, A. y Moliner, L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica. REIFOP, 13 (4), 69-97. Recuperado de <http://www.aufop.com>

Ibarrola-García, s. y Artuch, R. (2016): "La docencia en la universidad y el compromiso social y educativo", en Contextos educativos, 19: 105-120.

Tejada, J. (2013). La formación de las competencias profesionales a través del aprendizaje servicio. Cultura y educación 25 (3), 285-294.



# **Lantegi Batuak: Una experiencia de colaboración en el Trabajo de Fin de Grado de Educación Social de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU)**

*Monike Gezuraga<sup>1</sup>, Naiara Berasategi<sup>2</sup>, Fernando Martín<sup>3</sup>, Leire Darretxe<sup>4</sup>*

*<sup>1</sup>Española, Vicedecana de Practicum y TFG, Facultad de Educación de Bilbao de la UPV/EHU, monike.gezuraga@ehu.eus;*

*<sup>2</sup>Española; Profesorado Adjunto; Facultad de Educación de Bilbao de la UPV/EHU; naiara.berasategi@ehu.eus;*

*<sup>3</sup>Español, Responsable de Desarrollo Sociolaboral de Lantegi Batuak; fernandomartin@lantegi.com;*

*<sup>4</sup>Española; Profesorado Adjunto; Facultad de Educación de Bilbao de la UPV/EHU; leire.darretxe@ehu.eus*

El presente trabajo pretende dar a conocer una propuesta de colaboración que a través de la propuesta de Aprendizaje-Servicio ha implicado a Lantegi Batuak, organización sin ánimo de lucro que trabaja en el ámbito del empleo protegido con personas con discapacidad. En ella han colaborado dos alumnas de TFG, dos docentes del Grado de Educación Social de la UPV/EHU y un responsable de Desarrollo Sociolaboral de Lantegi Batuak que ha facilitado el contacto, el acceso a los talleres y el desarrollo del proyecto.

Esta doble colaboración tiene su marco en los contactos previos que tres docentes del Grado y la entidad social efectúan, contactos derivados de:

- la confluencia de necesidades por parte de la entidad y el interés por parte de las docentes implicadas en devolver a la comunidad (mediante un estudio en este caso), parte de lo que ésta aporta a la Universidad, como espacio de confluencia entre docencia, investigación y transferencia.
- la motivación por promover nuevos entornos de aprendizaje, contextos en los que entendemos, nuestro alumnado tiene mucho que aprender, pero también mucho que ofrecer.

Ambos TFGs han tenido como objetivo de servicio analizar las posibilidades de participación real que las y los trabajadores de taller tienen dentro de la entidad Lantegi Batuak. Para ello nos acercamos a dos talleres distintos, uno situado en Ondarroa, y el otro en Amorebieta (ambos municipios vizcaínos). Como objetivos de aprendizaje, debemos apuntar aquellos que están relacionados con las competencias que pretenden desarrollarse a través del TFG de la titulación.

Cada una de las alumnas se ha centrado en el estudio de uno de los talleres, contando con el acompañamiento y contraste de diferentes agentes de la entidad, y de las dos tutoras implicadas.

Ambos estudios han seguido una metodología común, de corte mixto utilizando herramientas cuantitativas (cuestionarios adaptados) y cualitativas (línea de la vida y grupo de discusión), y donde se ha hecho un importante trabajo de adaptación de las mismas, teniendo en cuenta que se pretendían recoger aportes por parte de profesionales, pero sobre todo, los de las y los trabajadores de taller, todas y todos ellos con discapacidad.

Estos son algunos de los resultados emergidos en los estudios:

- o Las y los usuarios valoraban positivamente su participación en el taller, aunque echaban en falta tomar parte en órganos de decisión.
- o Las y los trabajadores de los talleres proponían el desarrollo de más actividades como la junta general, ya que se trata de espacios de encuentro en los que pueden compartir ideas, contrastar puntos de vista.
- o Existe una necesidad de mayor relación y participación en el entorno comunitario (participación en el barrio...)

Algunas conclusiones:

- o El Aprendizaje-Servicio se presenta como una interesante herramienta de cara al desarrollo efectivo de la Responsabilidad Social Universitaria, ya que nos permite proyectar e implementar propuestas que pueden tener un impacto directo e indirecto en nuestra Sociedad, en este caso hablamos de incidir en la participación plena de las personas con discapacidad.
- o Esta propuesta, a través de un trabajo colaborativo y comprometido, ha posibilitado en el alumnado el desarrollo de competencias ligadas al Grado de Educación Social, como son: el diagnóstico de necesidades, la capacidad de trabajo en equipo, la planificación, etc.
- o El Aprendizaje-Servicio nos ha permitido ampliar nuestra red de contactos y colaboración, redes fundamentales dentro de un contexto universitario marcado por una filosofía de construcción conjunta, promoción de la colaboración, el desarrollo de valores pro-sociales, etc. A falta de un análisis en más profundidad, consideramos que la colaboración iniciada ha ofrecido unos resultados muy positivos, lo cual nos anima a proyectar de cara al 2018-2019, nuevos proyectos de colaboración.

#### **Referencias bibliográficas:**

- Aguirre, J., Carriedo, M., Celis, R., Durán, I., Gaya, J., Gonzalo, A., Hera, E., Marcos, A., Ruiz, P., Senz, M. & Suso, A. (2018). La Participación De Las Personas Como Herramienta Para La Inclusión Social. Experiencias piloto en entidades sociales para el fomento de la participación.
- Egido, I. (2009). La inclusión social y laboral de las personas con discapacidad intelectual mediante los programas de empleo con apoyo. un reto para la orientación. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Lantegi Batuak (2018). Conócenos. Lantegi Batuak. Recuperado de <http://www.lantegi.com/es/conocenos/lantegi-batuak/>
- Montero, M. (1996). La participación: Significado, alcances y límites. Caracas: CESAP.
- Morales, I., Segura, G., Soriano, M. M., Díaz, A., Rueda, M., Romacho, M., Ruíz, A., Martínez, M., Guillén, R., & Vidacal, J. (d.g). Estrategias Globales Para La Inclusión Laboral De Las Personas Con Discapacidad. Guía De Buenas Prácticas. Almería: FAAPD.
- Plena Inclusión. (2017). Consulta sobre la representación de las personas con discapacidad intelectual en sus entidades. Informe de resultados. Recuperado de <http://www.plenainclusion.org/sites/default/files/informe-consulta-participacionok.pdf>

# Aprendizaje-servicio en un centro de menores para promover la resiliencia.

Salcedo Mateu Amparo<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Profesora de la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir. Departamento de Educación Inclusiva, Desarrollo Sociocomunitario y Ciencias de la Ocupación.  
amparo.salcedo@ucv.es

## Contextualización / Descripción de la experiencia

La experiencia la realizan 50 alumnos de primer curso Educación Social de la Universidad Católica en diferentes instituciones de la Comunidad Valenciana. El objetivo principal de nuestro proyecto Aprendizaje Servicio era hacer partícipes a los alumnos del aprendizaje y puesta en práctica las competencias de la guía docente de la asignatura "Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo" mientras prestaban un servicio a la sociedad.

Los alumnos tenían como objetivo establecer las necesidades específicas de apoyo educativo y sus implicaciones socioeducativas. Pudieron determinar las necesidades e intereses fundamentales como base para la planificación de la intervención.

Las necesidades detectadas fueron principalmente, desajustes emocionales, dificultades en la adquisición de la lectoescritura, baja autoestima,

necesidad de ocio y tiempo libre entre otras.

Los alumnos fueron protagonistas de todas y cada una de las fases del proyecto, apoyados siempre por los contenidos y materiales facilitados en clase así como la supervisión grupal de todos y cada uno de los ApS.

## Servicio Realizado.

Se distribuyó la clase en grupos de 5 miembros de 1º de Grado de Educación Social. Las primeras fases fueron encaminadas a seleccionar el colectivo donde prestar el servicio teniendo en cuenta las competencias de la asignatura. Una vez se llegó a un acuerdo con los centros colaboradores, cada grupo procedió a tomar nota de las necesidades que detectaron o fueron solicitadas desde los centros. Posteriormente pasaron a planificar, diseñar, gestionar los programas y proyectos socioeducativos en los diferentes ámbitos de educación.

Los centros que recibieron el servicio fueron:

- Centro de Menores Asociación Nueva Infancia. donde se ofreció una alternativa para trabajar capacidades como la resiliencia y la diversidad a través de actividades cuentacuentos.
- Centro de Ocio de Autismo APNAV. donde se ofreció ocio inclusivo para personas con espectro autista.
- Centro Gabaldon que atiende a niños con hiperactividad. donde se ofreció un programa para mejorar la autoestima y reducir la impulsividad en niños con TDAH.
- Colegio Nuestra Señora de los Desamparados: Se ofrecieron actividades para tratar empatía del grupo clase hacia un niño con dislexia.

- Juniors de Requena: Dieron respuesta educativa y socializadora adecuada a menores con carencias socioeconómicas para impedir procesos de desescolarización o rechazo.

### **Aprendizajes**

Los alumnos han conocido la metodología Aprendizaje Servicio, acercando las competencias de la asignatura a la sociedad.

La asignatura, nos ha permitido relacionar la problemática que presentan algunos niños y la realidad de la inclusión pudiendo constatar la eficacia de las intervenciones. Han aprendido a desarrollar intervenciones y proyectos en el ámbito de la educación especializada ( colectivos en riesgo de exclusión, necesidades educativas especiales...).

Por otra parte, han podido comprobar y resolver las dificultades que surgían en el transcurso de su proyecto superando numerosas situaciones de incertidumbre que les supuso un reto tanto personal como grupal.

Han brindado apoyo y afecto a las personas que han sido beneficiarias del servicio, aprendiendo a valorar y resolver en alguna medida, las dificultades con las que se encuentran otros colectivos.

### **Conclusiones.**

La práctica de Aprendizaje Servicio ha sido una experiencia enriquecedora para todos en muchos sentidos. El hecho de haber superado obstáculos mientras ponían en práctica su proyecto ApS les ha hecho un poco más resilientes. Haber trabajado los conceptos de la asignatura de una forma real les ha permitido constatar la realidad de una manera muy enriquecedora, tanto personal como académica.

Poder contar mediante las exposiciones de todos y cada uno de los grupos al resto de la clase les ha permitido experimentar las diferentes experiencias compartir los retos que se les presentaron.

La experiencia de Aprendizaje-Servicio, les ha permitido participar de una manera responsable de una sociedad real.

### **Referencias Bibliográficas**

- Aguilar, G.N., Arjona, B.A., y Noriega, G.A. (2016) La resiliencia en la educación, la escuela y la vida. Perspectivas Docentes,p.58.
- Batlle, R. (2013) El aprendizaje-servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria. Madrid: Educar.
- Banda Castro, A.L., y Morales Zamorano , M.A. (2015). Empoderamiento psicológico: un modelo sistémico con componentes individuales y comunitarios. Revista de Psicología (PUCP),33 (1), 3-20.
- Barranco, C. (2009) Trabajo social, calidad de vida y estrategias resilientes. Portularia, vol I X Núm 2, ppp. 133-145.
- Domínguez, B.M. ( 2014). Aprendizaje Servicio y Educación Inclusiva. Educación y futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas, (30),pp.

183-208.

Martinez, M ( 2010) Aprendizaje, Servicio y Responsabilidad Social de las  
Universidades, Estudios sobre Educación / vol. 19/ 2010/ 285-309.

Tapia, M.N. (2006) Aprendizaje y servicio solidario: algunos conceptos básicos.  
Documento recuperado el 2006,3 (06)

# **Aprendizajes y desafíos en la implementación del programa de formación javeriana para el cambio social y la paz**

*Claudia Lucía Mora<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>Colombiana, directora oficina de Formación Javeriana, Pontificia Universidad Javeriana Cali, [cmora@javerianacali.edu.co](mailto:cmora@javerianacali.edu.co)

El Programa de Formación Javeriana para el Cambio Social y la Paz, FORJA es una apuesta institucional para fortalecer el compromiso social de la Universidad y su articulación con el desarrollo local, especialmente, desde la función sustantiva de la docencia. El cual se traduce en la capacidad que tienen los estudiantes para interpretar la realidad, a partir del encuentro e intercambio con otros, como actores corresponsables de la transformación social. En este propósito, nuestros profesores juegan un papel fundamental en el diseño y puesta en marcha de experiencias formativas que traducen con alto valor innovador los objetivos de las megas institucionales, en particular, las de Excelencia Humana y Académica, y de Responsabilidad Social.

A finales del 2016, el Consejo Académico indicó que la Universidad debería implementar un programa obligatorio para todas las carreras, asociado con la metodología de aprendizaje servicio, que vincule al menos una asignatura del núcleo fundamental; relacionado con el desarrollo local de tres territorios, previamente definidos: Comuna 18 de Cali, Corregimiento de Pance y Buga y su zona de ladera.

En cada uno de los territorios se ha realizado una caracterización con la participación activa de líderes organizacionales y comunitarios, y profesores investigadores, sobre la cual se han relacionado capacidades de los diferentes programas académicos y algunos procesos de corto y mediano plazo, que sirven para fortalecer relaciones de confianza y trabajo colaborativo entre los diferentes programas académicos, y entre estos y los procesos que adelantan las comunidades.

En cada uno de los territorios se han definido enunciados macro que facilitan la definición de propósitos generales y ejes temáticos que articulan el encuentro entre academia y comunidad; y la acción. Es así como en el corregimiento de Pance el eje articulador está en función del manejo integral de la cuenca del río Pance; en la Comuna 18 el eje articulador es el fortalecimiento de la salud integral de la comunidad, especialmente de los sectores de la parte alta de la ladera; y en Buga, el eje articulador está en función del turismo rural agroecológico.

En el 2017 participaron 363 estudiantes de seis programas académicos (psicología, economía, ingeniería industrial, comunicación, medicina, biología). En el primer periodo académico del 2018 participaron 285 estudiantes de once programas académicos. La meta a diciembre 2018 es la vinculación de 600 estudiantes y trece programas académicos; y a finales del 2019, lograr la vinculación de los veintiún programas académicos de pregrado que tiene la Universidad.

En el documento de fundamentación del Programa de Formación Javeriana para el cambio social y la paz, FORJA, se menciona que ésta es una propuesta formativa que busca generar, a través del Aprendizaje Servicio, espacios para el intercambio de saberes entre comunidades, profesores y estudiantes que generen transformación del contexto, como expresión del compromiso social de la Universidad con la región.

## **Hitos del proceso de implementación institucional**

- La reflexión y apropiación pedagógica de la metodología del aprendizaje servicio
- La articulación con procesos de desarrollo local y la perspectiva de trabajo territorial
- La institucionalización del programa

### **Aprendizajes y desafíos**

- En lo pedagógico. Intencionalidades formativas. Reflexiones sobre los objetivos de aprendizaje y de servicio, las actividades, la evaluación (syllabus). Apropiación de la metodología Aprendizaje Servicio. Sentido en el proceso de formación del estudiante. Sentido en la labor docente.
- En lo comunitario. Reconocimiento de las dinámicas del territorio. Articulaciones con diferentes actores. Definición de proyectos que marquen el proceso en nuevos territorios. Definición de criterios de evaluación de los proyectos. Seguimiento a los proyectos en ejecución.
- En lo relacional. Establecimiento de vínculos interpersonales. Conformación de una comunidad de práctica entre el grupo de profesores. Articulaciones entre diferentes unidades de la Universidad (CEA, Oficina FORJA, Directores departamento y de Carrera, profesores, profesionales vicerrectoría del Medio Universitario)
- En lo institucional. Reconocimiento de las dinámicas pedagógicas y de trabajo con los territorios, que realizan profesores y estudiantes. Asignación de recursos económicos para el desarrollo del Programa. Articulaciones con diferentes instancias institucionales (CRAI, CEA, Registro Académico y Facultades).

### **Conclusiones**

- La perspectiva territorial de Forja posibilita un acercamiento al desarrollo local y una perspectiva de mayor comprensión de las diferentes dinámicas sociales, culturales, ambientales, políticas y económicas.
- La implementación de un programa como Forja exige que se conciba la interrelación de las cuatro dimensiones: lo pedagógico, lo comunitario, lo institucional y lo relacional, donde cada una aporta un elemento fundamental que hace sentido a la construcción de relaciones entre la academia y la comunidad.
- Movilizar procesos pedagógicos que integran la metodología de aprendizaje servicio requiere un trabajo de motivación y acompañamiento con los profesores, que minimice los obstáculos que se presentan con el desarrollo de iniciativas pedagógicas por fuera del aula.
- El proceso exige un trabajo articulado entre diferentes instancias de la Universidad, donde se resalta la comprensión de las intencionalidades formativas de los diferentes programas, la precisión de los aprendizajes de los estudiantes, la definición de una estrategia transversal de seguimiento y evaluación del programa, y la incidencia en los procesos de desarrollo local. Asimismo, la definición de una estrategia de comunicación que facilite la apropiación del proceso a la comunidad educativa y fortalezca el trabajo colaborativo.

# **EXPERIENCIAS XII**



# **Trabajo cooperativo entre universidad y centros de educación infantil y primaria. Una experiencia de aprendizaje-servicio solidario basado en TIC**

*Marta Gómez Gómez<sup>1</sup>, Diana Pérez Marín<sup>2</sup>, Raquel Hijón Neira<sup>3</sup>, Liliana Patricia Santacruz Valencia<sup>4</sup>*

<sup>1</sup>*Española, profesora Doctora del Departamento de Educación de la Universidad Rey Juan Carlos, marta.gomez@urjc.es*

<sup>2</sup>*Española, profesora Doctora del Departamento de Informática de la Universidad Rey Juan Carlos, diana.perez@urjc.es*

<sup>3</sup>*Española, profesora Doctora del Departamento de Informática de la Universidad Rey Juan Carlos, raquel.hijon@urjc.es*

<sup>4</sup>*Española, profesora Doctora del Departamento de Informática de la Universidad Rey Juan Carlos, liliana.santacruz@urjc.es*

El Marco Común de Competencia Digital Docente (INTEF, 2017), indica que “la competencia digital es una de las 8 competencias clave que cualquier joven debe haber desarrollado al finalizar la enseñanza obligatoria para poder incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida”. Por tanto, la formación en dicha competencia constituye un imperativo curricular y esto lo reflejan los reales decretos que establecen las enseñanzas mínimas de Infantil y Primaria.

En Educación Superior, desarrollar esta competencia y enseñar determinadas materias, como TIC en la Educación, en ocasiones, es todo un reto, a pesar de que actualmente contamos en las aulas con “nativos digitales”. No obstante, comprender verdaderamente los contenidos de esta asignatura, su utilidad y aplicación, y saber, después, enseñarlos a niños de Infantil y Primaria, requiere hoy en día de metodologías activas que vayan más allá de la simple explicación teórica y realización de ejercicios prácticos.

Es por ello, por lo que apostamos por metodologías de enseñanza y aprendizaje que impliquen a los estudiantes, que les conecten con los contenidos académicos del Grado y, sobre todo, que les vinculen con la realidad de las aulas actuales (Ibarrola y Artuch, 2016). Por esta razón trabajamos con el Aprendizaje Servicio Solidario como vehículo para aprender de manera significativa sobre TIC y desarrollar competencias personales y profesionales muy vinculadas al desarrollo del compromiso y responsabilidad social educativa (Agrafojo, 2018). En definitiva, el objetivo es que el aprendizaje curricular de los futuros maestros sirva a las necesidades reales de la comunidad que les rodea (Rodríguez-Gallego, 2014).

Es así como, durante el presente curso escolar (2017/2018), y dentro del marco del proyecto del Ministerio TIN2015-66731-C2-1-R, comenzamos en enero de 2018 el II Proyecto de Aprendizaje Servicio Solidario (ApS TIC) con 23 estudiantes voluntarios de los Grados de Educación Infantil y Primaria de la URJC (PARTICIPANTES). Dentro de la asignatura de TIC en la Educación se transfieren los conocimientos adquiridos sobre Programación (este año se ha incorporado al Plan de Estudios de estos Grados la enseñanza de la Programación) a 6 centros educativos de Infantil y Primaria que tienen la NECESIDAD de adquirir conocimientos básicos sobre esta materia que está cobrando cada vez más fuerza en el currículum de las dos primeras etapas educativas.

En el curso 2012/2013 llevamos a cabo el I Proyecto de Aprendizaje Servicio Solidario sobre TIC. Como los resultados obtenidos fueron tan positivos, seguimos apostando por

esta metodología para cubrir la necesidad de TRANSFERIR CONOCIMIENTOS conocimientos sobre Programación desde la Universidad a los centros de Infantil y Primaria. Los estudiantes universitarios, una vez han adquirido los conocimientos sobre Programación y TIC en la Educación los han compartido-transferido a aquellos profesores y alumnos de los colegios participantes. Por lo que, aparte de afianzar la adquisición de contenidos en esa materia también han desarrollado las siguientes habilidades y competencias propias de la tarea docente: planificar y evaluar una sesión formativa, diseñar actividades, organizar el tiempo, gestionar y motivar a un grupo de alumnos, etc. (SERVICIO QUE DAR). En el caso de Infantil, los estudiantes universitarios voluntarios han utilizado los cuentos y el robot Cubetto (Primo Toys, 2018), para enseñar conceptos básicos de Programación como programa, algoritmo, secuencia, bucle y descomposición. En el caso de Primaria, se ha enseñado estos conceptos utilizando programas como Scratch, PrimaryCode y a través de una metodología basada en metáforas de cocina (por ejemplo, programar es como seguir una receta de cocina -secuencia-, la memoria del ordenador es como la despensa de la cocina y las variables son a la memoria como cajitas contenedoras de ingredientes a la despensa). El servicio se ha prestado a unos 442 alumnos de Infantil y a 393 alumnos de Primaria.

Además, en esta experiencia, incorporamos un elemento nuevo: "el ApS bidireccional". Aunque nuestros estudiantes universitarios sean los que han dado el servicio, también han tenido experiencias en las que los alumnos de 6º de Primaria de dos centros participantes les han enseñado sus conocimientos y trabajos realizados sobre Programación y Robótica. Esta actividad la hemos llamado "MuseoTIC" y ha sido una experiencia muy enriquecedora para ambas partes. A finales del presente curso organizaremos una Jornada de evaluación con el objetivo de intercambiar las experiencias vividas por parte de los participantes del Proyecto. Todo ello para crear un espacio de intercambio de experiencias y poder así estrechar lazos entre universidad y centros educativos.

Como conclusión, creemos firmemente en la necesidad e importancia de trabajar de manera conjunta Universidad y Centros educativos, y que estos no sientan que son únicamente lugares que reciben alumnos en prácticas por parte de las Universidades. Si no que se creen redes y comunidades donde haya un verdadero intercambio de experiencias y buenas prácticas. Ambas instituciones tienen mucho que aportarse mutuamente, y sin duda, ambos estudiantes se beneficiarán enormemente de esta relación. En concreto, para este grupo de voluntarios que son alumnos de 1º curso de Grado, participar en una experiencia de este tipo desde el inicio de su formación universitaria ha marcado un antes y un después en su proceso de enseñanza y aprendizaje y ha sido una experiencia única como futuros maestros.

### **Bibliografía**

AGRAFOJO, J. (2018). La Responsabilidad Social de la Universidad. Aportaciones desde el Aprendizaje-Servicio. En A. Villa (Ed.), Tendencias actuales de las transformaciones de las universidades en una nueva sociedad digital (pp. 409-410).

IBARROLA, S. y ARTUCH, R. (2016). La docencia en la universidad y el compromiso social y educativo. Contextos educativos: Revista de educación, (19), 105-120.

INTEF (2017). Marco común de competencia digital docente. Recuperado de <https://goo.gl/49E6pQ>

PRIMO TOYS (2018). Cubetto. Recuperado de <https://www.primotoys.com/es/>

RODRÍGUEZ-GALLEGO, M. (2014). El Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la Universidad. *Revista complutense de educación*, 25 (1), 95-113.

# La hora del código: aprendizaje-servicio para fomentar el pensamiento computacional

*Miguel Rebollo*

*España, Profesor Titular de Universidad, Universitat Politècnica de València, mrebollo@upv.es*

## **Descripción general**

La Hora del Código es una actividad de introducción a las Ciencias de la Computación; más concretamente, a la programación. Está diseñada para mostrar que cualquier puede aprender a programar y conocer los fundamentos básicos de esta disciplina, centrándose en lo que se conoce como pensamiento computacional: aprender a resolver problemas mediante un ordenador.

Es un movimiento global en el que participan millones de estudiantes de todo el mundo. Comenzó en 2013 organizada por la ONG CODE, que tiene como misión conseguir que la programación sea una materia obligatoria del plan de estudios de educación secundaria. La Hora del Código es uno de sus proyectos, en el que ofrecen a estudiantes de todo el mundo la oportunidad de participar en un curso gratuito de programación de una hora de duración. Desde sus inicios, ya han participado en ella 605.813.532 estudiantes de todo el mundo en más de 150.000 eventos, 1.408 de los cuales se han celebrado en España.

La experiencia que se plantea se centra en alumnos de primer curso de la doble titulación de Grado en Ingeniería Informática y Administración y Dirección de Empresas, con el fin de que aprendan a programar lo suficiente como para preparar la actividad de la hora del código en la comunidad de su elección. La hora del código se celebra durante la primera semana del mes de diciembre, por lo que tienen tres meses para aprender a programar y preparar la actividad.

De esta forma, se plantea que cada grupo (i) aprenda los fundamentos básicos de la programación de acuerdo con los objetivos de la asignatura, (ii) proporcione un servicio acercando las Ciencias de la Computación a su entorno, y (iii) concienciar a la comunidad objetivo sobre algún tema social de su interés.

## **Participantes**

Participaron en la experiencia todos los alumnos de la asignatura Introducción a la Informática y a la Programación (IIP), del doble Grado en Ingeniería Informática y Administración y Dirección de Empresas (GIA) de la Universitat Politècnica de València (UPV). Se trata de una asignatura de primer curso y del primer semestre. Se ha planteado como una actividad obligatoria, por lo que han participado 45 estudiantes, en grupos de entre 4 y 6 personas.

En cuanto a las entidades en la que realizó la actividad, una parte del proyecto consistía en la selección por parte de los propios alumnos, por lo que en la mayoría de los casos se trata de centros educativos a los que estaban vinculados. En concreto, la actividad se ha realizado en 5 colegios, 3 institutos y una asociación de atención a diversidad. De ellos, 5 se encuentran en la ciudad de Valencia y los otros 4 en poblaciones cercanas (Alzira, Segorbe, Burjassot y Torrent)

## **Necesidades detectadas**

Esta iniciativa se alinea con la necesidad de fomentar el aprendizaje de la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (STEM) para formar a los ciudadanos de la

sociedad del siglo XXI, donde la innovación y la tecnología van a ser indispensables. En España, solo un 1,3% de las personas completan los estudios en este campo (Fundación Telefónica, 2016), y de ellos las mujeres son tan solo la tercera parte, estando claramente infrarrepresentadas.

Como segundo objetivo, se pretende aprovechar la actividad para concienciar a la entidad social destinataria sobre una problemática que sea de su interés. Por ejemplo, si la actividad se va a realizar con alumnos de primaria que están trabajando el reciclaje, ésta podría consistir en programar un juego en el que tengan que clasificar los distintos tipos de residuos. Esta segunda necesidad cubierta por la actividad será distinta en cada uno de los grupos de trabajo.

### **Servicio realizado**

El servicio realizado consiste en prepara una actividad dentro de la iniciativa de La Hora del Código, que consiste en una actividad de una hora de duración en el que se enseñan los fundamentos de la programación, adecuada al nivel del grupo objetivo y a los recursos disponibles.

Un segundo servicio ha sido la sensibilización sobre los temas escogidos en la entidad. Estos temas han sido el calentamiento global, el uso responsable del agua y el reciclaje.

### **Aprendizajes realizados**

Con esta actividad, los alumnos han mejorado significativamente sus propias capacidades de pensamiento computacional, así como sus destrezas en programación, aunque muchas veces el lenguaje empleado en las actividades difería del lenguaje de programación que se emplean como base en IIP (Java).

Por otro lado, se han trabajado una serie de competencias transversales o blandas, entre las cuales los propios alumnos han resaltado la comunicación efectiva, la planificación y gestión del tiempo, el trabajo en equipo, los problemas contemporáneos (relacionados con los objetivos de desarrollo sostenible) y la responsabilidad ética.

### **Conclusiones**

Los resultados obtenidos han sido satisfactorios. Ya no solo en el rendimiento del grupo, sino en los propios objetivos del ApS, con una mayor implicación en la comunidad, ayudar a otros a despertar el interés por las materias de STEM y concienciar sobre alguna temática de interés para la entidad destinataria.

Han sido los propios alumnos los que se han puesto en contacto con distintas asociaciones en las que se ha realizado la actividad, coordinándose con los responsables de las organizaciones en las que se hizo la actividad y acordando la temática, ajustada al nivel y edad de los participantes.

Un elemento diferenciador en la doble titulación es la mayor presencia de mujeres que lo que es habitual en el Grado en Informática (un tercio de la clase). Este hecho puede aprovecharse para fomentar STEM entre las niñas, que será una de las líneas de trabajo para el próximo curso. Además, se pretende mejorar los puntos débiles detectados en este primer año de implantación e introducir otro tipo de iniciativas, como la Lego League.

### **Referencias**

FUNDACIÓN TELEFÓNICA (2016). Top 100 innovaciones educativas. Recuperado de [https://www.fundaciontelefonica.com/educacion\\_innovacion/desafio\\_educacion/publicacion-en-descarga/](https://www.fundaciontelefonica.com/educacion_innovacion/desafio_educacion/publicacion-en-descarga/) [acceso: julio 2018]

# Una experiencia actual de aps en centros universitarios de corte tecnológico y social

*Isabel Saz Gil<sup>1</sup>, Mariano Ubé Sanjuán<sup>2</sup>, Inmaculada Plaza García<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>Española, Profesora Contratada Doctora, Fac. CC Sociales y Humanas -Universidad de Zaragoza-, sazgil@unizar.es*

*<sup>2</sup>Española, Profesor Titular de Universidad, Esc. Univ. Politécnica de Teruel -Universidad de Zaragoza-, mube@unizar.es*

*<sup>3</sup>Española, Profesora Titular de Universidad, Esc. Univ. Politécnica de Teruel -Universidad de Zaragoza-, inmap@unizar.es*

## **Descripción general**

El presente trabajo pretende mostrar una experiencia práctica de Aprendizaje-Servicio por parte de integrantes de dos centros de la Universidad de Zaragoza situados en la ciudad de Teruel, la Escuela Universitaria Politécnica de Teruel (EUPT) y la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas (FCSH) en el curso 2017-18. Los alumnos aplicaron sus conocimientos de modo práctico a entidades sociales turolenses. Asimismo, en la EUPT, donde existe una trayectoria previa de colaboración con entidades sociales, se han dado pasos hacia la imbricación en este sector, fortaleciendo la relación a nivel institucional con tales organizaciones al considerarse relevante la participación de todos los estamentos (estudiantes – profesorado – coordinador de titulación – dirección) en esta experiencia. En consecuencia, tras su desarrollo, los estudiantes elaboraron una serie de informes al respecto, expuestos en aula y reflejados en la calificación final. También implicó la cumplimentación por parte de alumnos y entidades de un cuestionario sobre prácticas de Aprendizaje-Servicio, en cuanto a su apreciación sobre diversos aspectos del proceso. Complementariamente, se han formalizado contactos entre las entidades sociales y los centros, sentando las bases para futuras colaboraciones.

## **Participantes**

Desde la FCSH han participado estudiantes de tercer y cuarto curso del Grado de Administración y Dirección de Empresas. Las asignaturas en las que se ha integrado la metodología ApS son “Política de la Empresa” (3er curso, asignatura obligatoria de 6 créditos ECTS), “Logística y Cadena de Suministro” (4º curso, optativa, 5 créditos ECTS), “Innovación y Cambio tecnológico” (4º curso, de carácter optativo, 5 créditos ECTS). En cuanto a la EUPT, su participación radica, por un lado, en estudiantes de 4º curso del Grado en Ingeniería Electrónica y Automática, en la asignatura de carácter obligatorio de 6 créditos ECTS “Organización y Dirección de Empresas”. Por otro lado, desde la dirección, se han organizado encuentros entre estudiantes y docentes de este centro con entidades sociales de la ciudad para su conocimiento mutuo.

## **Necesidad**

Existe un hilo directo entre el desarrollo de competencias indicadas en ciertas asignaturas, de corte básico y transversal, y la aportación de la experiencia de ApS. A modo de ejemplo, puede señalarse la relación con la capacidad para resolver problemas y tomar decisiones con iniciativa o la capacidad para aprender de forma continuada. Es más, ante el refuerzo de la necesidad actual de mejora de proyección social y de enraizamiento en la sociedad, la experiencia circula en ese sentido. Simultáneamente, para las entidades colaboradoras, el ApS permite interactuar con los estudiantes y,

mientras realizan el servicio, ofrecer a aquéllos la posibilidad de participar en sus programas de voluntariado.

### **Servicios realizados**

Los estudiantes de “Política de la Empresa” realizan un servicio de consultoría social a las entidades receptoras del servicio (Banco de Alimentos de Teruel, Fundación Bodas de Isabel, ATADI, Asociación de Truferos de la provincia de Teruel y Cáritas Teruel). Los estudiantes de “Innovación y Cambio Tecnológico” realizan una propuesta de innovación organizativa, de proceso o de producto para las organizaciones receptoras (Asociación Española Contra el Cáncer, Banco de Alimentos, Cáritas Teruel). Estudiantes de “Logística y Cadena de Suministro” pusieron en marcha la logística del evento “Desfile Solidario y de Integración”, servicio prestado a la Agrupación Turolense de Asociaciones de Discapacidad Intelectual (ATADI), además de prestar servicio hacia la visibilidad de Koopera-Teruel, sociedad cooperativa de iniciativa social que trabaja por la inserción de personas en proceso de exclusión. En esa misma asignatura, también se colaboró con el Banco de Alimentos, en la logística de la Gran Recogida de Alimentos. En la asignatura “Organización y Dirección de Empresas”, los estudiantes de la EUPT establecieron un proceso de control estratégico en la Asociación Nuevo Día (ANUDI), entidad social de atención a menores de edad con discapacidad, como ejercicio práctico de planificación estratégica. En otro ámbito, en la EUPT se presentó el proyecto en Junta de Centro. Posteriormente, se organizaron las “Jornadas sobre Innovación Tecnológica y Social”, en las que se introdujo el concepto del ApS y se presentaron entidades sociales (Federación de Asociaciones de Vecinos de Teruel, Programa 113 de la Diputación Provincial de Teruel, ANUDI, ATADI, CÁRITAS), que se desarrollaron a lo largo de dos sesiones. Así mismo, se ha iniciado la creación de un grupo de emprendedores para que lideren o colaboren en el proceso en años sucesivos.

### **Aprendizajes realizados**

Por un lado, el aprendizaje contribuyó al alcance de competencias curriculares en ambas titulaciones. Además de las competencias citadas, aspectos transversales tales como la capacidad para transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado y el desarrollo de habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. Por otro lado, en la cumplimentación del cuestionario citado, los alumnos emitieron opiniones, tales como grado de aplicación de contenidos, mejora de formación, motivación, aportación o posibles cambios de la experiencia, de modo altamente afirmativo en cuanto a consecución de objetivos. Paralelamente se recogió la opinión mostrada por las entidades, también vía cuestionario. En otro orden, pero mencionando también resultados obtenidos, la iniciativa ha dado lugar a la firma de dos acuerdos de colaboración entre la EUPT y entidades sociales para fomentar la realización de actividades de aprendizaje conjuntas.

### **Conclusiones**

Entendemos que la principal aportación del trabajo llevado a cabo es que se ha logrado implicar al alumnado en una situación real en lo que atañe a una entidad social donde ha podido aplicar conceptos teóricos adquiridos en su formación universitaria en una situación ya concreta, estableciendo o fortaleciendo una relación entre sociedad y universidad. Por otro lado, en virtud de la valoración que el estudiante ha otorgado a dicha tarea, se constata una valoración altamente positiva, en cuanto a un impacto recibido en el ámbito académico, de formación cívica o en el área ético-moral, entre



otros. Finalmente, debe señalarse la favorable acogida por parte de entidades sociales turolenses, en cuanto a su colaboración a nivel institucional con los centros, fomentando la relación universidad-sociedad.

# **De Proyecto Lenguaje a Proyecto Lennon Shepherd: los productos útiles derivados de una asignatura sobre Lenguaje en Psicología**

*Nereida Bueno Guerra<sup>1</sup>, Francisco de Asís de la Rocha<sup>2</sup>, Mario Enríquez<sup>2</sup>, Andrea Fernández Durán<sup>2</sup>, Marta Provencio<sup>2</sup>, Nuria Sanz<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Cordinadora de Criminología, Universidad Pontificia Comillas.*

*<sup>2</sup>Alumnos de 4º de Psicología+Criminología, Universidad Pontificia Comillas.*

Para la parte práctica evaluativa de la asignatura "Pensamiento y Lenguaje" de 3º de Psicología propuse la elaboración de un canal de YouTube divulgativo de información sobre trastornos de lenguaje ("Proyecto Lenguaje") que permitiese a los alumnos repasar y entender el contenido de la asignatura pero que además ofreciese un servicio de información a la sociedad. Detectamos que un trastorno de lenguaje de alta prevalencia pero poco conocido y con poco apoyo informativo era la afasia. Las personas afectadas con afasia derivada de accidentes cerebro vasculares supera los 150.000 individuos anuales en España. En cambio, la información para los pacientes, familiares y profesionales en castellano es muy escasa y se suele reducir a folletos explicativos. Así pues contactamos con la Asociación de Ayuda para la Afasia y el Centro de Referencia Estatal de Atención al Daño Cerebral para entrevistarnos con su personal (logopedas, psicólogos) y pacientes para diseñar juntos una serie de entrevistas y vídeos que respondieran a las necesidades informativas que ellos habían tenido durante el diagnóstico y el tratamiento de la afasia. Con ello, nuestro canal subió 13 vídeos (información, entrevista a familiar, entrevista a psicólogo, accesibilidad cognitiva, recursos y apps, entrevista a pacientes: leve (2) y grave (1) y terapia a través de la única). Actualmente cuenta con 15 suscriptores y superamos las 2.000 visualizaciones. La experiencia fue enriquecedora para los alumnos, que tuvieron oportunidad de conocer de cerca la problemática, y para las personas entrevistadas, que pudieron dar un nuevo sentido a su trastorno/trabajo expresando sus necesidades y ayudando a otros a no tener sus mismas dificultades de acceso a la información. Desde entonces hemos recibido varios comentarios de personas mostrando interés o haciéndonos preguntas sobre la afasia. Una vez terminado el proyecto, un grupo de estudiantes se interesó en su tema de vídeo (accesibilidad cognitiva) y diseñó una serie de medidas de carácter arquitectónico y de diseño de espacios que podría facilitar el acceso a servicios y la movilidad de una persona con afasia dentro de un centro universitario. Esta propuesta fue considerada de utilidad y presentada a instancias superiores para ser valorada por un arquitecto profesional en la construcción de un nuevo espacio en el Campus de una universidad madrileña. Animados por el éxito, este mismo grupo de alumnos decidió presentarse a un certamen solidario elaborando una guía más amplia de recursos y medidas que pueden aplicarse en centros escolares nacionales para permitir el correcto acceso a servicios y movilidad de estudiantes con una diversidad de trastornos del lenguaje y el desarrollo. Lo denominaron Proyecto Lennon Shepherd en alusión a dos personajes famosos con dislexia. Esta propuesta actualmente (junio 2018) se encuentra bajo valoración del jurado. Los alumnos por tanto no solo cumplieron con una necesidad real de pacientes con afasia y crearon un producto útil (canal de YouTube) sino que esto despertó su reflexión y buscaron una utilidad mayor, tal y como la superación de barreras en un entorno conocido

(accesibilidad cognitiva en el Campus) y en entornos de aplicación nacional  
(accesibilidad cognitiva en centros educativos)

# Alfabetización en Contextos de Encierro

*Ethel Trengove Thiele<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>Chilena; Académica; Universidad Católica Silva Henríquez; [etrengovet@ucsh.cl](mailto:etrengovet@ucsh.cl)

## Descripción

Esta presentación tiene como objetivo, compartir la experiencia vivida por un grupo de 47 estudiantes universitarios de la Carrera de Pedagogía en Educación Diferencial de la Universidad Católica Silva Henríquez, quienes a través de la metodología de ApS se insertaron en diferentes recintos penales de Santiago de Chile con el fin de apoyar a un grupo igual y mayor de internos, en su proceso de alfabetización. Estos internos/as no habían alcanzado procesos lectores variando los rangos entre analfabetismo funcional o por desuso y lectura de nivel inicial, dichos recintos fueron:

Liceo Humberto Maturana Romesín (damas y varones entre los 14 y 18 años).

Colegio Pestalozzi (varones privados de libertad; entre los 14 y 18 años).

Liceo Herbert Vargas Wallis, ex-Penitenciaría de Santiago (varones sin límite de edad).

Cárcel de Alta Seguridad (CAS), (varones sin límite de edad).

## Necesidades detectadas

El ApS se inició con 56 estudiantes que evaluaron el proceso lector de 48 internos, y acorde a las necesidades detectadas, planificaron la fase de alfabetización para el 2do semestre, continuando 47 estudiantes. La principal motivación para el ApS, fue el legado del Cardenal Silva Henríquez que promovió los valores de justicia social, solidaridad y amor al prójimo, defensor acérrimo de los Derechos Humanos y el compromiso con la libertad.

Nuestro foco estuvo en apoyar y promover la adquisición de habilidades lecto-escritas en un nivel inicial, entendiendo que la lectura es un medio poderoso para el desarrollo del ser humano, por tanto, fundamental que mis estudiantes experimentaran la importancia y responsabilidad que implica aportar en la formación y futura reinserción de jóvenes y adultos privados de libertad, desde los postulados de Freire, entregando experiencias de lectura liberadora, a través de la conciencia crítica en un contexto tan adverso como el encierro.

Si estos jóvenes y adultos hubiesen tenido oportunidades de vida diferentes, tal vez no estarían en el encierro, tal y como uno de ellos expresó; “yo fui a puro jotear al colegio y me echaron, yo no aprendí nada en el colegio po’h, me puro porté mal...yo no estaría aquí si hubiera estudiado” (palabras de un interno)

Por tanto, nuestros desafíos docentes son contribuir a la sociedad y valorarnos como agentes de cambio en espacios tan vulnerables como las cárceles, pues constituyen en sí mismos, un lugar en que la educación se transforma en un vehículo esencial para la movilidad y la apertura a un mundo de mayores posibilidades, que, para todas estas personas recluidas, es hostil y limitado.

## Servicio realizado

Nuestro rol fundamental fue proporcionar condiciones y experiencias pedagógicas que generaran avances en sus procesos escolares, motivarlos a que continuaran sus estudios luego de años alejados del sistema, provocando fuertes vacíos pedagógicos;

es decir, tenemos una tarea difícil, pues esto debe surgir desde la realidad en que cada uno vive y a la que puedan acceder en el “medio libre” al cumplir sus condenas; la educación es transformadora de realidades, el conocimiento se construye desde el mundo en que viven, por ello, antes de educar, hay que conocer, valorar y creer en los estudiantes.

Para desarrollar el proceso se utilizaron materiales didácticos contruidos por mis estudiantes, basados en el método de Freire, en donde se vivenciaron las etapas iniciales de levantamiento del universo vocabular, hasta la producción de textos biográficos sencillos. La implicancia de los internos en el proceso de aprendizaje y la permanente reflexión en clases, generaron un espacio dinámico, esperanzador y liberador.

### **Aprendizaje y conclusiones**

Los logros se reflejaron principalmente en la motivación, respeto y compromiso de los internos hacia todos los estudiantes y las propuestas de apoyo entregadas. Asimismo, la revaloración de la educación y volver a sentir esperanzas en los logros que podían alcanzar a partir de este proyecto; “solo quiero aprender, quiero una oportunidad afuera” (palabras de un interno), “es difícil no caer, pero si uno quiere, lo hace, y si usted me ayuda...”(palabras de un interno)

En comunidad fue posible crecer en lo humano, en la tolerancia, el respeto, vencer el prejuicio y creer en las personas a pesar de que todo esté en contra y valorar “las experiencias, prácticas y programas que ofrecen simultáneamente una alta calidad de servicio solidario y un alto grado de integración con los aprendizajes formales (...) la misma actividad tiene simultáneamente objetivos de compromiso social y objetivos de aprendizaje evaluables” (Clayss 2014 p.34).

Las metas de Aprender y de Servir en un espacio de alta complejidad y de vulneración, siempre se basaron en el respeto a las personas, independiente de su condición, y en el reconocimiento de sus derechos a la educación, pues es “un motor de transformaciones individuales y colectivas, ya que supone la construcción de una convivencia pacífica y democrática, respetuosa de las libertades individuales (futuras) de todos y cada una de las personas que accedan a ella” (Scarfó, F. y Aued, V. 2013 p.88)

Finalmente, esta experiencia educativa, fue tremendamente enriquecedora para todos quienes participamos, se caracterizó por la valoración del ser humano, por el respeto, la solidaridad y la confianza en el otro, que, desde mi punto de vista, son valores que constituyen las mayores fuerzas para la liberación del ser humano y la transformación social.

“Mi visión de la alfabetización va más allá del bla, ble, bli; porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado”. Paulo Freire

### **Bibliografía**

Clayss, (2014). La propuesta pedagógica del Aprendizaje – Servicio solidario en la universidad. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Clayss.

Equipo de Gestión (2017) Protocolo de Seguridad Interna para docentes y no docentes de la Comunidad Educativa Herbert Vargas Wallis. Santiago. Liceo HVW

Tapia M.N., Amar H., Montes R., Tapia M.R. y Yaber L. (2013). Manual para docentes y estudiantes solidarios. Tercera edición, Buenos Aires, CLAYSS

Scarfó, F., Aued, V. (2013) "El derecho a la educación en las cárceles: abordaje situacional. Aportes para la reflexión sobre la educación como derecho humano en contextos de la cárcel". Revista electrónica de Educación, v.7n.1. Sao Carlos. Universidad Federal de Sao Carlos.

# **EXPERIENCIAS XIII**

# **Experiencia piloto de ApS en el Grado en Turismo y Dirección Hotelera de la Facultad de Turismo y Dirección Hotelera Sant Ignasi: Practicum y TFG vinculados**

*Jorge Peralta Ramos<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Español, profesor, Universidad Ramon Llull - Facultad de Turismo y Dirección Hotelera Sant Ignasi, jorge.peralta@htsi.url.edu*

Experiencia piloto de Aprendizaje-Servicio (ApS) en el Grado en Turismo y Dirección Hotelera de la Facultad de Turismo y Dirección Hotelera Sant Ignasi (HTSI), Universidad Ramon Llull: Practicum y Trabajo Final de Grado (TFG) vinculados (curso 2017-18).

Tres estudiantes del grado participaron en el primer semestre en el marco de la asignatura de Practicum de cuarto curso denominada International Internship (30 ECTS) de una estancia de cinco meses en Andahuaylillas (Perú) acogidos por Asociación de Servicios Empresariales Pedro Arrupe (SEMPA). SEMPA es una entidad social vinculada a la Compañía de Jesús que tiene como fin la promoción de la Ruta del Barroco Andino en la región de Cuzco que comprende cuatro templos de alto interés artístico en buen estado de conservación que atraen al turismo nacional e internacional beneficiando la economía de la población local. Se trata de una primera experiencia piloto de HTSI, en coordinación con el departamento de Servicio Universitario para el Desarrollo (SUD) de ESADE que cuenta con la experiencia de ofrecer este tipo de servicio a sus grados desde 2003. Además, dos de los tres estudiantes, a propuesta de la Facultad, aceptaron realizar en pareja su TFG (10 ECTS) sobre el tema durante el segundo semestre de cuarto. El objetivo era reflejar en un documento académico el proceso que había requerido la elaboración de dicho plan y su resultado, siguiendo la estructura de un trabajo de investigación para su consulta por parte de SEMPA y ESADE SUD y de futuros estudiantes que continúen dicha colaboración en el Practicum y, posteriormente, en el TFG.

SEMPA manifestó a ESADE SUD haber detectado la necesidad de contar con personas con conocimientos técnicos específicos en el ámbito del marketing turístico para una colaboración. Actualmente solo tiene cubierta parcialmente dicha necesidad y, dados sus recursos, busca colaboradores desinteresados si bien exigen una formación universitaria y el compromiso de una dedicación completa durante un tiempo mínimo. A cambio proporciona manutención, alojamiento y la oportunidad de aprender de una experiencia en terreno. ESADE SUD redirigió a HTSI esta demanda, dentro de la estrecha relación que une a ambas entidades pertenecientes a la misma universidad y como fruto de previos encuentros sobre el mismo interés común.

Ante la aceptación de HTSI, ESADE SUD le contacta con SEMPA quien explicita en su convenio que el servicio a realizar es la elaboración de un Plan de Marketing y Comunicación para la Ruta del Barroco Andino especialmente enfocado en la comunicación en redes sociales, a desarrollar conjuntamente con personal de la institución.

La valoración por parte de la Facultad del servicio a realizar por los estudiantes incluyó los posibles resultados de aprendizaje asociados, no tan solo a las competencias propias de la asignatura de International Internship, sino también a otras asignaturas cursadas en el ámbito del marketing y las nuevas tecnologías. No obstante, hubo que encontrar los estudiantes concretos que respondieran a dicho desafío. No fue difícil



hallarlos entre aquellos que habían manifestado su interés por la acción social o por el desarrollo territorial del turismo sostenible. A dichos candidatos se les proporcionó toda la información correspondiente y debieron superar un proceso de selección y formación coordinado por ESADE SUD. Para dichos estudiantes HTSI asignó un mismo docente para que realizara el seguimiento de las prácticas online y, en el siguiente trimestre, la supervisión del TFG en tutorías presenciales. La persona escogida demostraba experiencia docente en marketing, International Internship y TFG, además de conocimientos mínimos de la metodología ApS.

En conclusión, el resultado de la prueba piloto referente a la vinculación del Practicum, en un formato experimental ApS, con el TFG en primer y segundo semestre de cuarto, respectivamente, obtuvo unas calificaciones muy satisfactorias en el primero y excelentes en el segundo, demostrando un alto nivel de motivación e interés de los estudiantes durante todo el curso. En una primera evaluación de la metodología figuraría como mejorable la participación de los estudiantes en el diseño del proyecto (que demostraron iniciativa en su desarrollo) y como punto fuerte una reflexión profunda sobre el aprendizaje recogido en el TFG.

Referente a los participantes, su selección y formación demostró ser la adecuada, si bien se debe mejorar su divulgación para un mayor alcance. Las competencias del Practicum y su aplicación al TFG propiciaron la orientación profesional de ambos.

Por lo que respecta a la entidad social, la sintonía de HTSI con la misma y la de los estudiantes con la dirección y el objetivo de SEMPA plantean la continuidad de la colaboración. Asimismo, la necesidad expresada ha sido parcialmente cubierta con los medios existentes y, a su vez, requiere de evaluación y revisión anual, lo que avala el mantenimiento de una colaboración conjunta a medio o largo plazo. El servicio realizado in situ ha ido más allá de lo demandado, a iniciativa de los estudiantes, y las recomendaciones que figuran en el TFG concretan nuevos retos.

Finalmente, el aprendizaje propició la práctica de competencias referidas a otras asignaturas del grado en el ámbito de la prestación de servicios, la antropología y sociología y la gestión de recursos humanos, lo que lleva a calificar este aprendizaje conjunto como integrador y culminante en el último año de estudios. Es por ello que HTSI confirma su intención de impulsar este modelo y, a la vez, realizar un análisis para acabar de adaptarlo a la metodología ApS.

- Arco, J.L., Carrillo, F.J. & Fernández, F.D. (2017). Investigando la mejora de la enseñanza universitaria a través del aprendizaje servicio. Editorial Universidad de Granada. Granada
- Campo, L. (2014) Aprendizaje servicio y educación superior. Una rúbrica para evaluar la calidad de proyectos. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona. Director: Miquel Martínez Martín.
- Furco, A. & Billig, S.H. (Eds.). (2002). Service-learning: The essence of the pedagogy. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado. Monográfico Aprendizaje-Servicio. Vol. 19, nº 1 (Enero-Abril 2015)
- Unijes. (2007). Desafíos y compromisos del turismo: hacia una visión más humana. Publicaciones de la Universidad de Deusto. Bilbao.

# ¿Cumple la metodología a+s con las expectativas y el aprendizaje profesional de los estudiantes y de los socios comunitarios? Análisis de una experiencia de pregrado

*Regina; Funk Buntmeyer<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>Chilena , Profesor Asistente Adjunto, Escuela de Psicología Pontificia Universidad Católica de Chile, rfunk@uc.cl

## **Descripción general**

Con el objetivo de mejorar la implementación de la metodología A+S implementada desde el año 2006, se analiza la experiencia por parte de estudiantes y socios comunitarios de los proyectos realizados en el curso de Gestión de Personas de pregrado de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

## **Participantes**

Estudiantes de último año de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile de especialidad laboral /organizacional del curso de Gestión de Personas que realizan un proyecto A+S durante un semestre en organizaciones solidarias y/o municipios.

Socios comunitarios de organizaciones solidarias y/o municipios que tienen alguna necesidad en temáticas de gestión de personas.

## **Necesidades detectadas**

Mejorar y/o mantener aspectos y proyectos de la metodología de A+S r, con estudiantes que cambian y necesidades de los socios comunitarios con elevado nivel de rotación, modificación en las políticas públicas y ciclos político sociales y a partir del avance en las evidencias de la psicología laboral/organizacional.

## **Servicio realizado**

Diagnóstico de necesidades específicas y propuestas y/o implementación de estrategias cambio organizacional a organizaciones solidarias y municipios. Entre estas se cuentan clima laboral, competencias, descripciones de cargo, gestión del cambio y creación de nuevas unidades de trabajo, trabajo con migrantes, flujograma de procesos, comunicación organizacional, cuidado de equipos, conflicto y trabajo en equipo, gestión del voluntariado, capacitación en diversos temas.

## **Aprendizajes realizados**

La aplicación de una encuesta que responden de manera anónima los estudiantes al finalizar el curso y la evaluación de los socios comunitarios al trabajo realizado por los estudiantes, han permitido acotar la elección de los proyectos. Se ha fortalecido el proceso de ayudantías y acompañamiento en terreno y en sus estados de avance, invitación a los socios comunitarios a las presentaciones finales. Algunos resultados que han permitido reflexionar para mejora aprendizaje servicio son:

- Un 74% de los estudiantes que cursaron Gestión de Personas considera que el proyecto A+S desarrollado les sirvió para visualizar el aporte de su profesión en terreno.

- Un 66% a un 100% de los estudiantes considera que el proyecto A+S fue un aporte a la comunidad o grupo social. Un 95% de socios comunitarios considera que los estudiantes se preocuparon de hacer un trabajo que fuera útil y aplicable.
- Uno de los desafíos es la percepción distinta que tuvo para los estudiantes respecto a si respondió efectivamente a una necesidad real de la comunidad donde trabajaron, entre un 43% a un 100% y un 93% de la contraparte considera que la experiencia de trabajo con los estudiantes fue provechosa.
- Un 87% de los estudiantes aprendieron a analizar la realidad social de territorios vulnerables gracias a A+S. Para un 91.8 % de las comunidades los estudiantes mostraron interés por conocer a fondo el funcionamiento de la institución/terreno.
- Para un 67% y 100% de los estudiantes proyecto A+S fue coherente con al menos uno de los objetivos del curso.
- Un 93% de los socios comunitarios considera que los estudiantes cumplen con el compromiso adquirido.
- Para un 50% hasta el 88.5% de los estudiantes la duración del proyecto fue muy breve. No obstante, para un 95%, de los socios el tiempo utilizado en el trabajo fue positivo.
- De los 63 proyectos realizados y evaluados por los socios comunitarios, tienen una moda de 4 y un promedio en cada uno de ellos de 3,7 (de un máximo de 4) Las evaluaciones son todas positivas.

## **Conclusiones**

Se recogen los resultados de las preguntas realizadas a los estudiantes durante 4 años de implementación de proyectos A+S y de 63 proyectos evaluados por socios comunitarios todas positivas. ¿Son efectivamente los proyectos de los estudiantes tan buenos que los socios comunitarios están muy conformes con ellos? ¿O es el instrumento que no discrimina lo suficiente?

Se cuenta con análisis comparativo entre ambos resultados, la percepción crítica de los estudiantes y la muy positiva de los socios comunitarios.

Esto es posible dado que uno de los objetivos del perfil de egreso de los estudiantes de Psicología de la Pontificia Universidad Católica es desarrollar una perspectiva crítica y analítica de las intervenciones que realizan.

En cuanto a la percepción positiva de los socios comunitarios, que son municipios vulnerables de la Región Metropolitana y Organizaciones sin fines de lucro, es que ambas cuentan en general con escasos recursos profesionales y alta rotación profesional. Poder realizar un proyecto específico durante un semestre por parte de estudiantes del último año de la carrera es un aporte significativo.

La percepción de los estudiantes respecto a si el proyecto A+S responde a una necesidad real del socio comunitario, constituye uno de los grandes desafíos a mejorar, aunque analizan y logran conocer la realidad social donde realizan los proyectos, como uno de los grandes logros al desarrollarse en territorios vulnerables, en especial si los estudiantes provienen en su gran mayoría de medios sociales más acomodados.

Un aprendizaje consignado cualitativamente por los estudiantes es el desarrollo de competencias profesionales como manejo de la ansiedad, tolerancia a la frustración

cuando los proyectos no resultan según sus expectativas, que es parte de la agenda oculta del curso.

Se puede concluir que los estudiantes consideran que un semestre es un periodo muy breve para realizar un proyecto aprendizaje servicio de calidad.

Un aprendizaje para el aprendizaje servicio, al servicio del aprendizaje del equipo docente.

### **Bibliografía de referencia**

- Arabani Mostaghim, H.; Mirghiyasi, S. ; Mirnabili, S. ; Zaman,H. ( 2013) Overview of Strategic Planning of Human Resources and its Role in the Organization. Interdisciplinary journal of contemporary research in business , Institute of Interdisciplinary Business Research 661 JUNE 2013 VOL
- Felin, Teppo, Nicolai J. Foss, Koen H. Heimeriks y Tammy L. Madsen. 2012. "Microfoundations of Routines and Capabilities: Individuals, Processes, and Structure." Journal of Management Studies: 49: 1351–1374.
- Marler, J.H., Fisher, S.L. (2013) An evidence-based review of e-HRM and strategic human resource management , Human Resource Management Review, 23 (1), pp. 18-36. , doi: 10.1016/j.hrmr.2012.06.002
- Teece, David J. 2009. Dynamic capabilities and strategic management organizing for innovation and growth. Oxford; New York: Oxford University Press.

# **Aprendizaje-Servicio: una práctica educativa que favorece el enganche del estudiantado universitario en su proceso de aprendizaje**

*Domingo Mayor Paredes<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Española; Profesor; Facultad de Formación del Profesorado. Universidad de Extremadura.  
domingomp@unex.es*

La experiencia de ApS que presentamos supone una novedad, ya que es la segunda que se realiza en la Facultad de Formación del Profesorado (Universidad de Extremadura). Se llevó a cabo en el marco de la asignatura Organización y Gestión de Servicios Educativo-sociales, una de las materias obligatorias del tercer curso del grado de Educación Social. Con dicha asignatura se pretende una aproximación a las instituciones socioeducativas y especialmente a su dimensión organizativa y de gestión. “Los aspectos que caracterizan este tipo de instituciones, su gestión y liderazgo y los componentes organizativos básicos (voluntariado, marketing, financiación...) se trabajaran de forma teórica, se analizaran y contrastaran en organizaciones concretas, a partir de trabajos de campo y casos prácticos, facilitando que la asignatura tenga un carácter aplicado” (Universidad de Extremadura. Programa de la asignatura, 2017-18). Este último asunto, su carácter aplicado, conecta con un tema que es objeto de críticas recurrentes por parte del estudiantado que cursa este grado. Cuando se escucha su voz se puede apreciar el malestar generalizado, relacionado con la escasez de prácticas recogidas en el título del grado. Según los discentes, “el periodo de prácticas es insuficiente para nuestra correcta inserción laboral” (Ent. A-10). En este contexto, el estudiantado estaba interesado en engancharse en prácticas que le permitieran imbuirse en la realidad. Cuando se le planteó la posibilidad de participar en un proyecto de ApS que le permitía conocer una institución socioeducativa e implementar un proyecto, aunque le suponía un esfuerzo extra, 25 de los 61 alumnos/as de la asignatura aceptaron participar, junto con 20 discentes y dos Educadores Sociales del IES “Universidad Laboral” y 10 jóvenes de la Asociación Síndrome de Down. El proyecto de intervención intentaba dar respuesta a una necesidad social planteada por los profesionales de la Educación Social que trabajaban en la residencia: promover actividades socioeducativas que mejorasen la convivencia entre los jóvenes de la Residencia, concretándose en los siguientes objetivos: a) Indagar las características de la organización donde se va a implementar el proyecto; b) Desarrollar actividades que promuevan la convivencia positiva entre el alumnado de secundaria; y c) Difundir los resultados de la investigación realizada y de la experiencia vivida entre el alumnado de la Facultad y distintos agentes sociales. Su implementación se materializó en Residencia, que acoge a estudiantes de secundaria, durante 7 sesiones de dos horas, en horario de tarde. Como tareas académicas encomendadas tuvieron que diseñar el proyecto, con la supervisión del profesor, y realizar un diario reflexivo con la intencionalidad de ir narrando los aspectos significativos que iban emergiendo, así como las potencialidades, debilidades y propuestas de mejora de los distintos aspectos que configuraban el proyecto. También asumieron la elaboración de un informe con los resultados de la investigación, que sería expuesto públicamente en clase y, posteriormente, en una mesa redonda que se desarrolló en la Facultad. Dichos instrumentos, diario reflexivo individual e informe de la investigación grupal, se contemplaron como parte de la evaluación continua. La información obtenida a través de los instrumentos señalados anteriormente fue explorada siguiendo la técnica de análisis de contenido, con el interés de configurar las categorías más relevantes. En esta línea, podemos resaltar que las prácticas de ApS favorecen la conexión teoría-

prácticas; se configuran como escenarios formativos que promueven la reflexión de los participantes sobre su futuro desempeño profesional; aumenta el interés del alumnado por los contenidos teóricos de las asignaturas; activa el compromiso social de los discentes e impulsan en enganche fuerte del estudiantado en su proceso de aprendizaje. A la luz de los resultados obtenidos queremos señalar que las prácticas de ApS se configuran como escenarios propicios para impulsar la conexión teoría-práctica y para promover un rol protagónico del estudiantado en su proceso formativo, así como en su desarrollo personal y social.

# Proyecto street law. Una experiencia aps en la educación superior

Marta Albert Márquez<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Española, Prof Contratada doctora de Filosofía del derecho, Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, marta.albert@urjc.es

## Descripción general

La experiencia realizada consistió en el desarrollo de un proyecto de Street Law (llevar el derecho “a la calle”. Dentro de este programa se realizaron diversas acciones, de las que traemos a este congreso solo una de ellas, el proyecto realizado en el centro penitenciario Madrid 6, en Aranjuez, donde la URJC tiene una sede en la que se cursan estudios de derecho (entre otros). Un grupo de alumnos de primer curso de derecho, con la ayuda de la ONG “Horizontes Abiertos” coordinó el taller de “escritura creativa” con los internos del centro. En este taller se propició el conocimiento y la reflexión en torno a conceptos básicos de la asignatura “Teoría del derecho” que adquieren una dimensión diversa en la vida en el centro penitenciario: dignidad, libertad, igualdad.

## Participantes

En la experiencia participaron los alumnos Abraham Calero y Luis Lopez-Sanz, de primer curso de Derecho (dadas las características del centro penitenciario no es posible la entrada de grupos más numerosos para la realización de experiencia de este tipo). También participó la ONG Horizontes abiertos de la mano de Vicente Zafrilla. Igualmente, fueron partícipes los responsables en el centro penitenciario, la psicóloga de la prisión, Zoraida Estepa y el subdirector de tratamiento, Javier Fuertes.

## Necesidades detectadas

La necesidad fundamental detectada fue la necesidad de los internos de articular una reflexión y posterior discusión sobre su vida en prisión, sobre las exigencias derivadas de la dignidad de la persona que los hacen titulares de derechos y que no puede verse afectada por la pérdida de libertad. Los internos necesitaban pensar y poner palabras al hecho de que en su situación de privación de libertad siguen siendo seres humanos dignos y merecedores de respeto.

## Servicio realizado

El servicio realizado consistió en coordinar durante el trimestre el taller de escritura creativa que oferta la ONG Horizontes abiertos a los internos del centro penitenciario Madrid 6, empleando una selección de textos relativos a conceptos básicos de la asignatura Teoría del Derecho como punto de partida de la actividad.

## Aprendizaje realizado

Los alumnos aprendieron fundamentalmente el sentido real de la noción de dignidad humana y el significado de la expresión “derecho natural” es decir, el sentido normativo de la naturaleza humana. Cómo se articular esta noción con las ideas de libertad e igualdad, incluso en circunstancias extremas como las de privación de libertad, debido a la esencia intangible de la dignidad del hombre.

Aprendieron como esa normatividad no solo inspira el ordenamiento jurídico, sino también el conjunto de las relaciones sociales no reguladas jurídicamente.

Aprendieron que la conciencia de la propia dignidad y de los derechos que son inherentes a las personas por el mero hecho de serlo es un elemento clave en el buen funcionamiento de los sistemas democráticos porque hace posible la “lucha por el derecho”.

### **Conclusiones**

La experiencia en general resultó extremadamente positiva para todos los participantes. Pensando en futuras experiencias sería preciso agilizar los mecanismos de entrada en el centro de modo que el proyecto pudiera comenzar poco después del inicio del curso y tener una continuidad que hemos echado en falta en este año.

También será preciso reforzar el aspecto de celebración, del que no habíamos sido muy conscientes en esta experiencia (simplemente, nos unimos a la fiesta de navidad ya previamente preparada por el centro).

Sería deseable articular la forma de que un número mayor de alumnos pudiera beneficiarse de la experiencia.

Por otra parte, como aspectos positivos, destacaría ya de inicio el solo hecho de acudir con cierta regularidad a un centro penitenciario y percibirse de esta otra cara, menos amable, del derecho. Así mismo, el trato con internos con condenas y situaciones muy diversas resulta muy enriquecedor para los alumnos.

Pudimos comprobar cómo el hecho de preparar y conducir el taller en el centro fue una herramienta muy valiosa de aprendizaje porque el trabajo con los internos en torno a los conceptos de la asignatura fue clave a la hora de que los estudiantes aprendieran realmente su significado. Este aprendizaje se reforzó con la reflexión individual y conjunta que compartimos en las I Jornadas Street Law.

En perspectiva, el contacto con la vida cotidiana del centro penitenciario puso de manifiesto nuevas necesidades que esperamos abordar en los próximos cursos, por ejemplo, la necesidad de los internos de reflexionar sobre el concepto de justicia y de retribución, la necesidad de entender su propia responsabilidad en los hechos que dieron como resultado su ingreso en prisión y en la justicia/injusticia de su situación actual.

### **Bibliografía**

- Aramburuzabala, Pilar, “Aprendizaje-servicio: una herramienta para educar desde y para la justicia social”, Revista internacional de educación para la justicia social, 2(2), 2013, pp. 5-11.
- Murillo, F Javier y Aramburuzabala, Pilar, “Aprendizaje-servicio y justicia social”, Cuadernos de Pedagogía, Nº 450, Sección Tema del Mes, Noviembre 2014, Editorial Wolters Kluwer.
- Batlle Suñer, Rosa (2013). El aprendizaje-servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria. Madrid: PPC.
- Martínez, Miquel, ed. (2010). Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades. Barcelona: Octaedro ; Universitat de Barcelona (Institut de Ciències de l'Educació). Documento electrónico.



- Rubio, L.; Prats, E.; Gómez, L. (coord.) Universidad y sociedad. Experiencias de aprendizaje servicio en la universidad. Barcelona, Universitat de Barcelona (Institut de Ciències de l'Educació), 2013.

# El ApS en la Facultad de Educación. Universidad de Extremadura

Ana López Medialdea<sup>1</sup>, Inmaculada Sánchez Casado<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Española, Coordinadora Comisión de Orientación al estudiante, Universidad de Extremadura, [almedialdea@unex.es](mailto:almedialdea@unex.es)

<sup>2</sup>Española, Ex-directora de la oficina de cooperación al desarrollo y voluntariado, [iscasado@unex.es](mailto:iscasado@unex.es)

Este trabajo surge de la reflexión en torno a cómo el ApS en la universidad puede contribuir a formar a futuros ciudadanos desde una experiencia reflexiva y vivencial sobre las necesidades reales de su entorno más próximo. Como menciona Martínez (2017, p.9) “pone en contacto el conocimiento académico con otros saberes más populares”. Además, conviviendo con Aramburuzabala, Cerrillo y Tello (2015), se trata de una herramienta eficaz en su proceso y en los resultados, puesto que si es reflexivo es muy probable que mejore además de la comprensión el recuerdo. Con estos antecedentes, se propone llevar a cabo esta experiencia como una propuesta de metodología emergente vinculada a la innovación centrada en la escuela y otros espacios educativos de la comunidad con incidencia en la educación de las futuras generaciones. Como estrategia de aprendizaje está diseñada, desarrollada y evaluada en el marco de la asignatura de Organización de centros aulas y recursos en educación infantil, de segundo curso del Grado de Educación Infantil. Y en la asignatura de Psicología de la Discapacidad, de tercer curso del Grado de Psicología. Los estudiantes del Grado de Maestro (84) tuvieron que crear, por grupos de cinco, proyectos de ApS relacionados con las necesidades detectadas por ellos. Mientras que los estudiantes del Grado de Psicología (70) identificaron una necesidad real de índole psicológica en el llamado Tercer Sector de la CCAA Extremeña, e implementaron la propuesta diseñada en las organizaciones participantes. Ambos proyectos, incluso los que no se llevaron a cabo del Grado de E.Infantil fueron desarrollados y evaluados siguiendo todos y cada uno de los pasos que tiene la puesta en marcha de un proyecto de este tipo, siguiendo los materiales de Aramburuzabala y Cerrillo (2014) y Puig Rovira (2015). Al final del curso académico se realizó la celebración en el aula universitaria, presentaron oralmente sus resultados y compartieron la experiencia real a través de los materiales elaborados para la exposición. Esta línea de trabajo dio lugar a proyectos de ApS con títulos como: El medioambiente, pequeños y mayores, Inteligencia emocional, Educación no sexista, La tierra es de todos, Educación en valores, Educación Vial, Crece respetando, La educación emocional en los centros de acogida, la educación emocional para niños con S.Down, Lo importante de apoyar a mi amigo que es TEA, El envejecimiento es también saludable, El recreo es un momento de comunicación importante en los Centros Específicos, por citar algunos.

La experiencia ha permitido que los alumnos aprendan de manera colectiva, contextualicen el conocimiento y lo vinculen a su vivencia. Además de identificar las necesidades sociales de su entorno, han localizado las distintas entidades sociales y educativas que podrían serles útiles para paliar esa necesidad social en cada uno de sus proyectos. Coincidiendo con Rubio y Escofet (2017) es beneficioso para la Universidad no solo porque permite promover valores, o despertar una conciencia crítica de la realidad, sino porque como propuesta pedagógica vincula teoría y práctica.

## Bibliografía

Aramburuzabala, P., Cerrillo, R. y Tello, I. (2015). Aprendizaje-servicio: Una propuesta metodológica para la introducción de la sostenibilidad curricular en la universidad. *Revista de Formación del profesorado* 19(1), 78-95. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev191ART5.pdf>

Aramburuzabala, P. y Cerrillo, R. (2014). Ficha técnica para el diseño de un proyecto de aprendizaje-servicio. Universidad Autónoma de Madrid.

Martínez, M. (2017). Prologo. En Rubio, L. y Anna Escofet (Coord.) *Aprendizaje-servicio (ApS): claves para su desarrollo en la Universidad*. Barcelona: Octaedro

J. Puig (Coord.), (2015). *11 ideas clave ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* Barcelona: Graó.

# **EXPERIENCIAS IX**

# Transformando la realidad social a través del Aprendizaje-Servicio: colaboración Universidad-Escuela

Elena M<sup>a</sup> Díaz Pareja<sup>1</sup>, África M<sup>a</sup> Cámara Estrella<sup>2</sup>, Juana M<sup>a</sup> Ortega Tudela<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Profesora Titular. Universidad de Jaén. emdiaz@ujaen.es

<sup>2</sup>Profesora Contratado Doctor. Universidad de Jaén. acamara@ujaen.es

<sup>3</sup>Profesora Titular. Universidad de Jaén. jmortega@ujaen.es

El trabajo que presentamos se enmarca dentro del Proyecto de Innovación denominado “Responsabilidad Social en la Universidad: APS en los grados de Educación”. El Aprendizaje-Servicio (APS) se ha convertido en las últimas décadas en una metodología propicia para impulsar las relaciones entre la Universidad y la comunidad, con el fin de lograr una mejora para todos (Olson y Brenan, 2017). Pero esta propuesta educativa, como afirma Furco (2008), debe mantener un equilibrio entre el aprendizaje y el servicio a la comunidad, ya que de lo contrario hablaríamos de otro tipo de prácticas como el voluntariado o las prácticas de campo. Por tanto, se puede decir que lo que diferencia al APS de otras experiencias educativas y lo convierten en una herramienta eficaz para desarrollar competencias fundamentales para el alumnado, son los componentes que lo configuran (Martínez-Odría, 2007): protagonismo del alumnado; atención a necesidades reales que surgen desde la propia comunidad; conexión con los objetivos de aprendizaje; ejecución de un proyecto de servicio y, reflexión, para interiorizar las acciones llevadas a cabo y analizarlas.

Por ello, el objetivo principal que nos proponemos con este proyecto es utilizar la metodología APS para el desarrollo de las asignaturas implicadas en el mismo, con el fin de mejorar las competencias específicas del alumnado. Así mismo, hemos desarrollado esta metodología en los grados de Educación de la Universidad de Jaén (Ed. Infantil, Ed. Primaria y Ed. Social), ya que consideramos que nuestro alumnado desarrolla multitud de actividades en su formación que pueden, de alguna manera, revertir en colaborar con la sociedad que les rodea.

Concretamente esta experiencia se centra en la asignatura Historia de la Educación, impartida en el primer curso del Grado de Educador Social. Se ha propuesto al alumnado elegir la institución, social o educativa, que preferían así como el tipo de servicio a realizar, teniendo en cuenta las diferentes modalidades (Lucas, 2007). En este caso hablamos de la modalidad servicio directo, ya que nuestro alumnado ha entrado en contacto con el centro San José de la Montaña (Torredonjimeno, Jaén). Las actividades que se han diseñado han sido talleres cuyo eje temático ha girado fundamentalmente sobre la violencia de género. Los alumnos universitarios se han organizado en grupos de 4 o 5 participantes, resultando un total de 8 talleres organizados en diferentes actividades (vídeos, charlas, dinámicas, juegos, debates...) con una duración aproximada de 2 horas cada uno. Dichos talleres iban dirigidos al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) del centro. Las fases que se han seguido para desarrollar el proyecto han sido:

- . Seminario de formación en la metodología APS para preparar al alumnado.
- . Organización de grupos de trabajo; determinación de objetivos; elección y toma de contacto con la institución seleccionada; búsqueda de información...

- . Desarrollo de la actividad; tutorías grupales y seguimiento del trabajo; diseño de los instrumentos de evaluación (cuestionario y rúbricas).
- . Puesta en común; entrega de informes y evaluación de los proyectos.
- . Análisis de los datos y elaboración del informe de resultados.

Los talleres resultantes han sido los siguientes:

1. ¿Igualdad? Campaña de sensibilización contra la violencia de género. Objetivo: dar a conocer la violencia de género para sensibilizar a los alumnos participantes. Estructura: 5 actividades (charla-reflexión, vídeo...); participantes: 12 alumnos de 2º de ESO.
2. Prevención de la violencia de género. Objetivo: concienciar a los jóvenes sobre esta problemática; estructura: 4 actividades; participantes: 7 alumnos de 4º de ESO.
3. Contra la violencia de género: “Esto tiene que terminar” ¿te apuntas?. Objetivo: prevenir comportamientos agresivos e intolerantes hacia el sexo opuesto y, fomentar conductas positivas y de respeto entre los adolescentes; estructura: 4 actividades; participantes: 12 alumnos de 3º de ESO.
4. Aparentemente iguales. Objetivo: diferenciar los diversos actos de violencia de género y micromachismos, así como detectar los estereotipos de género impuestos por la sociedad; estructura: de 5 actividades; participantes: 11 alumnos de 1º de ESO.
5. Ni golpes que duelan ni palabras que hieran. Prevención violencia de género entre adolescentes. Objetivo: hacer reflexionar a los adolescentes sobre la problemática de la violencia de género, en concreto en redes sociales; estructura: 3 actividades; participantes: 13 alumnos de 3º de ESO.
6. Ni una más. Objetivo: Resaltar el valor de la mujer, al igual que el del hombre, en cuanto al hogar, trabajo, campo profesional...; estructura: 3 actividades; participantes: 10 alumnos de 1º ESO.
7. Hay salida. Objetivo: fomentar actitudes positivas de convivencia basadas en el diálogo y en la comprensión; estructura: 5 actividades; participantes: 8 alumnos de 4º de ESO.
8. “Bullying”. Objetivos: concienciar sobre las consecuencias del uso de la violencia entre compañeros; estructura: 5 actividades; participantes: 12 alumnos de 2º de ESO.

Podemos concluir diciendo que se han desarrollado los resultados de aprendizaje propuestos para esta asignatura, recogidos en su respectiva guía docente. Además, se ha conseguido una mejora en la calidad del proceso educativo, en el que el alumno toma el protagonismo de su aprendizaje, partiendo de experiencias reales que le ponen en contacto con la realidad, fomentando su responsabilidad social derivada de los servicios prestados a la comunidad. Por último, se ha dado respuesta a las necesidades detectadas en las instituciones colaboradoras.

## **Bibliografía**

Furco, A. (2008). Service-Learning as Pedagogy. A Faculty Guide. The Center for Academic Excellence and Student Engagement University of Wisconsin-Stevens Point.

Lucas, S. (2007). Desarrollo de las competencias. Preocupación por la calidad y motivación de logro desde la docencia universitaria. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, 2. Recuperado de: [http://www.redu.um.es/Red\\_U/2](http://www.redu.um.es/Red_U/2).

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), 627-640.

Olson, B. y Brennan, M. (2017). From Community Engagement to Community Emergence: The Holistic Program Design Approach. *International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement*. 5 (1), 5-19. Recuperado de: <https://journals.sfu.ca/iarslce/index.php/journal/article/view/215/186>.

## **Interdisciplinar, interuniversitario, internacional... rompiendo las barreras del aula con el ApS**

*Carlos Prieto Dávila<sup>1</sup>, David Armisen Garrido<sup>2</sup>, Idoia Irigaray Apalategui<sup>3</sup>, Aitor Arbaiza Valero<sup>4</sup>, Jaume Maranges Bayo<sup>5</sup>, Laura Guindeo Aguerri<sup>6</sup>*

<sup>1</sup>*Español, director del Servicio para el Compromiso Solidario y la Cooperación al Desarrollo (Comillas Solidaria). Universidad Pontificia Comillas, [cprieto@comillas.edu](mailto:cprieto@comillas.edu)*

<sup>2</sup>*Español, coordinador de ApS en el Servicio para el Compromiso Solidario y la Cooperación al Desarrollo (Comillas Solidaria), Universidad Pontificia Comillas, [darmisen@comillas.edu](mailto:darmisen@comillas.edu)*

<sup>3</sup>*española, coordinadora Deusto Campus San Sebastián, Universidad de Deusto, [idoia.irigaray@deusto.es](mailto:idoia.irigaray@deusto.es)*

<sup>4</sup>*Español, coordinador Deusto Campus Solidaridad y Cooperación, Universidad de Deusto, [aitor.arbaiza@deusto.es](mailto:aitor.arbaiza@deusto.es)*

<sup>5</sup>*Español, director del Servei Universitari per al Desenvolupament ESADE, Universitat Ramon Llull, [jaume.maranges@esade.edu](mailto:jaume.maranges@esade.edu)*

<sup>6</sup>*Española, project manager del Servei Universitari per al Desenvolupament ESADE, Universitat Ramon Llull, [laura.guindeo@esade.edu](mailto:laura.guindeo@esade.edu)*

### **Descripción general**

Las universidades de Deusto, Comillas y Ramon Llull han desarrollado en los últimos años, por separado o conjuntamente, algunas experiencias exitosas de proyectos de ApS que combinan varios elementos que trascienden el accionar habitual del ApS: interdisciplinares, interuniversitarios e internacionales; algunos de ellos combinando incluso los tres elementos. Generan aprendizajes añadidos de trabajo en equipos transdisciplinares, de multiculturalidad y de flexibilidad.

### **Participantes**

Alumnos/as, profesores/as y PAS de varias universidades (españolas e internacionales), organizaciones sociales españolas y extranjeras.

### **Necesidades detectadas**

Muy diversas, según los proyectos, pero siempre con componentes de enfoque transversal desde distintas disciplinas.

### **Servicio realizado**

Se exponen ejemplos concretos de proyectos de ApS que, en algunos de los casos, cumplen dos o incluso las tres características enunciadas en el título:

#### **ApS interdisciplinar**

- Colegio San Francisco Javier, Chad: se trata de un proyecto de ApS en el que participan alumnos/as de Comillas de diferentes titulaciones. La idea original era la elaboración de materiales educativos, pero las redes internas de Comillas y la identificación de otras necesidades acabaron implicando a alumnos/as de ADE y Relaciones Internacionales (creación de una herramienta informática que facilita la gestión económica del colegio), del Máster Universitario de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (elaboración de un plan de acción tutorial y una escuela de padres), de Traducción e Interpretación (traducción del material pedagógico)... En el verano de 2018 se han desplazado a terreno alumnos/as y



profesores/as de Ingeniería y Enfermería para identificar posibles intervenciones desde estas titulaciones. Un alumno camerunés de Teología ha ofrecido formación sobre contexto cultural, social y religioso al resto del alumnado participante.

- Proyecto de Street Law sobre suministros en la vivienda: liderado por la Clínica Jurídica ICADE, y con la intención de ofrecer formación y orientación a usuarios últimos en riesgo de pobreza energética sobre los contratos de suministro domiciliario más habituales (luz, agua, telefonía...), incorpora tanto a alumnos/as de Derecho como de Ingeniería Industrial, que orientan sobre la lógica de las facturas energéticas y sobre estrategias para el ahorro en el consumo y en el gasto.

#### ApS interuniversitario

- Pradolongo se Mueve (interuniversitario e interdisciplinar): proyecto impulsado por la Fundación Tomillo junto al tejido social de Usera. Participan alumnos/as de Comillas (ADE, Ingeniería, Trabajo Social, Derecho) junto a alumnos/as de la Universidad Rey Juan Carlos (Arquitectura, Diseño, Bellas Artes). En torno al proyecto barrial de recuperación del Parque Pradolongo como espacio social, los/las alumnos/as identifican necesidades y posibles aportes, y lo hacen como equipo de trabajo pero aportando cada uno desde su disciplina.

- Investigación y elaboración del informe "Situación actual de los Centros de Internamiento de Extranjeros en España y su adecuación al marco legal vigente": Informe elaborado por las Clínicas Jurídicas de las Universidades de Barcelona, Pontificia Comillas de Madrid, Valencia y Valladolid para la Organización No Gubernamental "Pueblos Unidos". Por su calidad y relevancia pública, fue presentado en el Consejo General de la Abogacía.

- Aprendizaje-Servicio de verano (interuniversitario e interdisciplinar): programa con varias acciones convocado y gestionado conjuntamente por Deusto (Bilbao y Donostia), Comillas (Madrid) y ESADE (Barcelona). Participan conjuntamente alumnos/as de los tres centros universitarios, en proyectos interdisciplinares. Algunos ejemplos: Melilla (con el Servicio Jesuita a Migrantes; acompañamiento sociojurídico a menas; Derecho y Máster de Cooperación); Bilbao (con la Fundación Ellacuría, estrategias de integración social con ex menas marroquíes; Derecho, Educación Social, Psicología...); Barcelona (Fundación Migrastudium; integración a través de la enseñanza del idioma; Traducción e Interpretación); Nalda, La Rioja (con El Colletero; economía social y solidaria y participación social; ADE, Trabajo Social, Psicología...).

#### ApS internacional

- Colaboración de la Clínica Jurídica ICADE y el Consultorio Jurídico de la Universidad Javeriana de Cali, Colombia (interuniversitario e internacional): programa de verano de la Clínica Jurídica ICADE en el que alumnos/as de Comillas, junto a alumnos/as de la Universidad Javeriana, se forman y colaboran en procesos de conciliación, procesos judiciales, justicia transicional...

- Proyecto Perú (interdisciplinar, interuniversitario e internacional): uno de los proyectos de voluntariado internacional convocado conjuntamente por Deusto, Comillas y la Universitat Ramon Llull (Barcelona). Alumnos/as de las tres universidades colaboran durante dos meses en intervenciones locales coordinadas entre sí que atienden diferentes necesidades locales: colegio, proyecto de prevención de pandillaje, proyecto de apoyo a mujeres indígenas rurales desplazadas, apoyo a cooperativas productivas, proyectos de generación de energía. Participan todas las titulaciones.

- Proyecto República Dominicana (interdisciplinar, interuniversitario e internacional): convocado conjuntamente por Deusto y Comillas y con participación de alumnos/as de la Pontificia Universidad Madre y Maestra de Santo Domingo. Los/as alumnos/as participan en un proyecto de prevención e intervención en situaciones de prostitución y trata. El trabajo común, para el que reciben formación previa y acompañamiento en terreno, es un diagnóstico cualitativo de la zona, Bajos de Haina. Cada alumno/a participa además en el proyecto socioformativo con las mujeres beneficiarias en función de su formación académica. Enfermería, Ingeniería Industrial, Ingeniería de Telecomunicaciones, Derecho, ADE, Psicología, Trabajo Social, Traducción e Interpretación, Máster de Violencia de Género.

### **Aprendizajes realizados**

El desarrollo de este tipo de proyectos comporta el valor añadido del descubrimiento de la necesidad y la virtud del trabajo en equipos transdisciplinares, de la riqueza de perspectivas distintas, de la complejidad de los problemas sociales que se abordan en este tipo de proyectos, de elementos de multiculturalidad y de la conveniencia de la flexibilidad en el citado abordaje complejo.

### **Conclusiones**

Estos proyectos comportan cierta renuncia: es necesario romper en muchas ocasiones el anclaje del proyecto de ApS con al aprendizaje y evaluación de un contenido curricular concreto. A cambio, aportan extraordinarias ventajas por la riqueza de los elementos añadidos. Exigen, en todo caso, un abordaje coordinado y complejo de la logística y la formación de los/as participantes.

### **Bibliografía**

Martín, X. (2009). La pedagogía del aprendizaje servicio. En J.M. Puig (Ed.), Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico (pp. 107-126). Barcelona, España: Ed. Graó.

Paolocchi, G., Martínez Vivot, M., Barnadiarán, S., y Abreu, L. (xxx). En Herrero, M.A., y Tapia, M.N. (comp.), Actas de la II Jornada de investigadores en aprendizaje-servicio (pp. 149-151). Buenos Aires, Argentina: Ed. CLAYSS-Red Iberoamericana de aprendizaje-servicio.

# La investigación e intervención participativa del alumnado en la mejora de su propio entorno universitario. Un caso práctico de desarrollo de la conciencia crítica y la implicación ciudadana

Ana Cano-Ramírez<sup>1</sup>, Káhina Santana-Miranda<sup>2</sup>.

<sup>1</sup>Española. Profesora, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, [ana.cano@ulpgc.es](mailto:ana.cano@ulpgc.es)

<sup>2</sup>Española. Profesora, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, [kahina.santana@ulpgc.es](mailto:kahina.santana@ulpgc.es)

## Presentación

El Título del Grado en Trabajo Social de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria incorpora la asignatura troncal de Antropología Social y Cultural, en el 2º curso.

La Antropología tiene el objetivo de analizar y comprender la diversidad cultural humana proporcionando una visión que explica las causas de tal variedad y el significado de pertenecer a una sociedad y cultura particular, sea propia o extraña. Buscamos despertar la conciencia analítica y crítica del alumnado, para poder desarrollar intervenciones en realidades culturales concretas con el fin de contribuir a su bienestar social. En este sentido, es clave aprender a distinguir los intereses implícitos y explícitos que guían tal intervención distinguiendo si dicho programa está al servicio de los intereses del grupo sociocultural diana de la intervención o no. Las buenas intenciones no son suficientes para elaborar una intervención social con garantías y a menudo se ejecutan planes de mejoras sociales inocentemente o no tan inocentemente cargadas de etnocentrismo que más benefician a sus promotores que a sus receptores.

Por ello, la asignatura de Antropología Social y Cultural busca combinar el conocimiento intelectual con el aprendizaje vivencial que permita activar el potencial de cada alumna/o para ser un profesional proactivo consciente de todos los patrones culturales que subyacen en la mejora sociocultural de su entorno.

La propuesta de esta asignatura se enmarca en la convicción de que la institución de la Universidad no es, o no debería ser si lo que busca es ser un activo en el progreso de la sociedad, una burbuja separada de la realidad sociocultural. No buscamos preparar profesionales para salir al «mundo exterior», porque se parte de la simple premisa de que la Universidad ya está en el mundo. Por tanto, el alumnado no aprende en un contexto neutral, como persona interesada en el trabajo social ésta ya se encuentra en un contexto específico sostenida por redes de actores sociales con diversos patrones culturales, con sus problemáticas, potencialidades, oportunidades, amenazas, etc., un contexto susceptible de ser mejorable, una oportunidad magnífica para aquellas personas interesadas en el bienestar social a través de la comprensión de las realidades culturales.

De ello deriva que la propuesta de Aprendizaje-Servicio que aquí se realiza sea resultado de impulsar a través de esta asignatura la creación de un espacio vivo de investigación y acción participativa sobre el propio grupo de pertenencia: la ULPGC. Se trata de desarrollar y experimentar el potencial real para implicarse en la mejora del bienestar de personas y grupos sociales que interactúan en el entorno de la comunidad universitaria.

En el Grado de Trabajo Social es muy común que se forme al alumnado para atender problemas de otras personas, dícese inmigrantes, mujeres víctimas de violencia de género, personas con adicciones, mayores dependientes, niños/as en riesgo de exclusión social, etc., reforzando, implícitamente, la idea de que, un grupo, en este caso los/as profesionales del Trabajo Social, son privilegiados/as con soluciones, y que otros grupos son «desvalidos» y necesitan ayuda, propio de una cultura etnocentrista. Sin embargo, como ya se apuntaba, la realidad es que el propio alumnado ya se encuentra en un grupo social con grandes carencias y problemáticas que necesitan ser analizadas y abordadas. Girar la vista hacia fuera invisibiliza el hecho de que dentro también hay cuestiones sobre las que intervenir, haciéndose necesaria desarrollar una visión crítica sobre la propia cultura, sobre lo que le sucede a los demás y sobre lo que ocurre de puertas adentro.

Tener una mirada crítica sobre el propio grupo de pertenencia, lograr ponerse al servicio de la mejora del propio grupo más allá de los intereses personales individuales, es un ejercicio de madurez intelectual de primer orden, proyectándose con ella la visión de colectividad.

La experiencia

La secuencia metodológica se ciñe muy bien al procedimiento clásico de la metodología cualitativa, donde los/as estudiantes actúan como observador/a y objeto-sujeto de estudio, permutándose constantemente.

Fase 0. Organización inicial. Comienza la asignatura con la organización de los/as estudiantes en grupos de trabajo. Cada uno/a debate al interno sobre cuestiones que les afectan y que les motiva lo suficiente como para dedicar 4 meses a su análisis e intervención para revertir la problemática elegida.

Fase 1: Análisis de forma crítica y consciente las ideas previas de los sujetos investigadores. En esta fase lo que se persigue es que tomen conciencia de que viven en una comunidad que también adolece de carencias y problemáticas. Una vez identificadas y escogido el ámbito de trabajo que desean asumir, corresponde analizar y reflexionar sobre el hecho de que son sujetos, y no objetos neutrales, esto es que asuman algo tan básico (pero a veces olvidado por la ciencia que exacerba la neutralidad) que «existen», es decir que su existencia produce efectos y el entorno produce efectos sobre ello/as. En esta fase se ayudan de la elaboración de una matriz de autorreflexión donde cada una/o vuelca sus ideas preconcebidas, prejuicios, intereses y disposición a implicarse en el proceso. Esto ayuda a hacer manifiesto intereses personales, tomar conciencia de ellos y así poder identificarlos cuando a lo largo de proceso surjan y de esta manera estar preparados/as para que los pre-juicios no dirijan de forma opaca una investigación e intervención participativa. Además, la matriz de autorreflexión es compartida para crear una matriz grupal del estado del que parte el grupo.

Fase 2. Observación participante por la comunidad. En este momento los estudiantes realizan un transecto, técnica que consiste en que dedican un día a la observación participante por la comunidad universitaria donde se desarrolla la problemática elegida, con el fin de contrastar las ideas preconcebidas que el grupo ha plasmado en su matriz de autorreflexión y tomar unas primeras notas de campo. También plasman un primer sociograma que les permita analizar la red de actores relacionados con su problemática identificando los grupos de acción interesados en que se mantenga la situación, los que

se movilizarían para cambiarla, los que son ajenos y los que la cambiaría pero de manera diferente a la deseada por el grupo de trabajo.

Fase 3. Indagación conceptual, marco teórico, conocimiento experto. Siguiendo el proceso, los grupos esbozan los temas que estiman relevantes para su investigación e intervención participativa. En este momento pasan del autoanálisis y el trabajo de campo preliminar a la búsqueda de bibliografía que les permita profundizar en el conocimiento experto sobre los temas vinculados a la problemática elegida, con lo que se analiza el estado del conocimiento científico sobre los aspectos que están relacionados con la realidad escogida.

Fase 4: Revisar y rediseñar

Los grupos proceden a matizar sus objetivos, diagnosticar la red de actores sociales que sostienen esa problemática a través de un nuevo sociograma (adaptado al nuevo conocimiento sobre la red), diseñar una muestra con diversidad de perspectivas sobre la problemática elegida, elaborar un guión de variables a tratar con los/as afectados/as, y organizar los dispositivos de escucha activa para sumergirse en la comunidad universitaria.

Fase 5. Trabajo de campo. A continuación, cada grupo lleva a cabo el trabajo de campo, a través de entrevistas individuales o grupales, pero siempre abiertas a que emerjan cuestiones que no tenían previstas.

Fase 6. Análisis de los datos. Como todo proceso de investigación, una vez recopilados los datos, los/as estudiantes, proceden a analizar las conversaciones a través de tetralemas, técnica que consiste en agrupar frases textuales mapeando los discursos sobre cada tema. Siempre atentos y atentas a captar los discursos emergentes que permitan desbloquear una problemática cristalizada y abrir nuevas miradas y nuevas soluciones.

Fase 7. Plan de acción y ejecución. Dado que el tiempo y los recursos son muy limitados, constantemente se les invita a ser prácticas y prácticos y a poner el foco en las soluciones y la creatividad, para acordar la manera de cómo seguir avanzando y poder ejecutar antes de que acabe el curso al menos 1 acción de mejora. Es lo que en Trabajo Social se conoce como “ajuste” de un proyecto. Esta fase es la que se constituye como “servicio”. El servicio se materializa a través del diseño de un plan de acción que tiene por finalidad contribuir a la mejorar de la situación problemática elegida atendiendo a criterios de prioridad y de efectividad. Por último, cada grupo debe realizar al menos 1 acción de su Plan de acción y valorar su impacto en el entorno.

Fase 8. Cierre de la asignatura. El trabajo finaliza con una exposición donde cada grupo presenta su trabajo en clase, resume su proceso y comparte su experiencia de aprendizaje.

Se concluye que se trata de un proceso en el que a los/as estudiantes han de aplicar nociones conceptuales de la asignatura, a la par que poner en escena habilidades y actitudes personales, por lo que constantemente están aplicando aprendizajes al servicio de la comunidad universitaria revertiendo sobre la realidad del propio grupo estudiantil.

# **SEMILLEROS CEU-UNIMAK: Cooperación al Desarrollo Universitaria y Aprendizaje- Servicio entre la Universidad CEU San Pablo (España) y la Universidad de Makeni (Sierra Leona)**

*Cristina Laorden Mengual<sup>1</sup>, Luis Perea Moreno<sup>2</sup>, Clara Abella<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>*Española. Coordinadora de Voluntariado, Solidaridad y Cooperación al Desarrollo. Dirección de Pastoral y Voluntariado, Universidad Ceu San Pablo (Madrid),*

*[cristina.laordenmengual@ceu.es](mailto:cristina.laordenmengual@ceu.es)*

<sup>2</sup>*Español, PhD Architect. Assistant Lecturer in Urban and Regional Planning. Coordinador de Cooperación al Desarrollo, Vicerrectorado de Relaciones Internacionales, Universidad Ceu San Pablo (Madrid),* *[lperea.eps@ceu.es](mailto:lperea.eps@ceu.es)*

<sup>3</sup>*Española. Profesora de Developemt. Universidad de Makeni (Sierra Leona),* *[c.abella.dutrus@gmail.com](mailto:c.abella.dutrus@gmail.com)*

Desde 2009 la Universidad CEU San Pablo desarrolla un proyecto de Cooperación al desarrollo con la Universidad de Makeni, en Sierra Leona según la metodología del Aprendizaje- Servicio. El trabajo se materializa en unos “Semilleros” que permiten la comunicación directa entre alumnos y profesores de las dos Universidades, la conexión del aprendizaje teórico con la realidad social y la transversalidad del trabajo conjunto de áreas de conocimiento diversas. La actividad que desarrollan los “Semilleros” responde a la propuesta de colaboración de la Universidad de Makeni y al deseo de universitarios madrileños de involucrarse en proyectos que mejoren las condiciones de vida en África.

En el momento de proponer esta comunicación funcionan cuatro “Semilleros” y se está trabajando en la puesta en marcha de otro. Los activos son el de Arquitectura, Economía, Salud y Comunicación; el que se está iniciando es el de Derecho. Han participado ya más de 175 alumnos voluntarios, de 2º, 3º, 4º curso y PFC y 25 profesores universitarios.

Las necesidades que fundamentan cada uno de los semilleros, y los servicios y aprendizajes que han alcanzado son los siguientes:

## **1. Semillero de la Escuela de Arquitectura-**

Ante la falta de facultades o estudios profesionales de arquitectura, planeamiento urbano o ingeniería la Universidad de Makeni solicita apoyo en estos campos para capacitar a sus estudiantes de “Development” frente a los desafíos previsibles del crecimiento urbano en Sierra Leona.

En 2011, a través del HD- Lab de la Universidad CEU San Pablo se pone en marcha el Programa Participativo de Mejora Barrios y Planeamiento Urbano en el que grupos de alumnos y profesores de las dos universidades, junto con vecinos de Makeni han trabajado juntos cartografiando la ciudad, elaborando y presentando propuestas urbanísticas en el Ayuntamiento, celebrando cursos de planeamiento urbano, y diseñando o supervisando trabajos técnicos en los barrios. Todo ello con un significativo impacto social.

En el ámbito ejecutivo, se han organizado tres talleres en Makeni (Sierra Leona), con la implicación de todos los principales actores locales y otros tres talleres en Madrid, con la participación de estudiantes y voluntarios. Como resultado de los mismos se ha

elaborado un plan estratégico de desarrollo para la ciudad, redactado entre voluntarios CEU, la Universidad de Makeni y el Ayuntamiento de Makeni

## 2. Semillero de la Facultad de Económicas y Empresariales

Desde 2016 gestiona el Programa de economía de la empresa y del desarrollo,

orientado a fortalecer la formación de los alumnos de la Universidad de Makeni y de nuestra universidad en proyectos empresariales y/o económico-sociales, a través de equipos de profesores y alumnos CEU-UNIMAK que desde varios departamentos aportan un visión pluridisciplinar.

El trabajo se concreta en cuatro líneas: En primer lugar profesores y alumnos de la Universidad CEU San Pablo acompañan proyectos piloto de empresas locales presentados por los estudiantes de la universidad de Makeni. También se analiza la actividad comercial de Makeni elaborando informes económicos y comerciales útiles para racionalizar la toma de decisiones económicas locales. Además se está creando una red de distribución y comercialización de productos de Comercio Justo de Sierra Leona. Y por último se ha introducido en las aulas el proyecto, para que los estudiantes de las áreas de marketing y merchandising conozcan las condiciones en Sierra Leona y estudien cómo los ambientes actuales (económicos, políticos, socioculturales, legales, ecológicos y tecnológicos) afectan al lanzamiento de nuevos negocios o emprendimientos sociales.

## 3. Semillero de la Facultad de Medicina

Inicia en enero de 2018 el Programa educación sanitaria, prevención de la salud y biotecnología, respondiendo a necesidades de promoción de la salud y asistencia sanitaria.

En Julio de 2018 celebra su primera actividad: Health Summer Camp en tres centros escolares de Makeni, gestionado por 14 voluntarios de estudios sanitarios de la Universidad CEU San Pablo, 16 voluntarios del School of Public Health de la Universidad de Makeni y 3 profesores universitarios. En el Health Summer Camp hay 150 niños inscritos que participarán en actividades lúdico-educativas sobre salud infantil y talleres de higiene.

## 4. Semillero de la Facultad de Humanidades y CC de la Comunicación

Se pone en marcha en enero de 2018 a partir de una petición de apoyo tecnológico de la Universidad de Makeni, interesada en capacitar a sus alumnos para afrontar el escenario cambiante de la comunicación global.

Al cierre de esta propuesta la Facultad de Comunicación de la Universidad CEU San Pablo está gestionando una donación de material audiovisual a la Universidad de Makeni. Material que se instalará y se pondrá en funcionamiento en enero de 2019 con la elaboración de un documental sobre la universidad en Sierra Leona que planificarán y elaboraran conjuntamente equipos de profesores y alumnos de las dos universidades.

En paralelo con esta iniciativa se están planificando grupos de colaboración docente entre profesores españoles y Sierra Leoneses.

Desde el punto de vista de la pedagogía del aprendizaje y servicio solidario, el proyecto que se presenta para comunicación al IX Congreso Nacional y I Europeo de Aprendizaje-Servicio en Educación Superior, ha conseguido involucrar a instituciones, actores locales, estudiantes, profesores, y profesionales de España y Sierra Leona,

siendo los propios estudiantes, profesores y voluntarios los agentes del cambio responsables del desarrollo del proyecto, con el aval de sus respectivas universidades.



# **EXPERIENCIAS X**

# ¿Es útil el ApS en el aprendizaje de contenidos teóricos? Interacciones entre teoría y práctica social.

Virginia Martínez-Lozano<sup>1</sup>, David García-Romero<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Española, Universidad Pablo de Olavide, [vmarloz@upo.es](mailto:vmarloz@upo.es).

<sup>2</sup>Español, Universidad Autónoma de Barcelona, [dabid.garcia.romero@uab.cat](mailto:dabid.garcia.romero@uab.cat)

En las últimas décadas, la universidad como modelo educativo basado únicamente en la transmisión de conocimiento está quedando obsoleto, perdiendo el monopolio como entidad formadora por excelencia (Sidorkin, 1999). En el marco de esta pérdida de hegemonía como fuente de conocimiento especializado es donde se enmarcan las nuevas exigencias educativas que se espera que la universidad sea capaz de asumir, como son el giro profesionalizador y la enseñanza para la justicia social. En el primer caso se reclama que la universidad sirva para desarrollar competencias profesionales prácticas más allá del conocimiento de la teoría descontextualizada (Taylor, 2017). En el segundo, se reivindica la universidad como institución que fomente el pensamiento crítico y la revisión de la realidad dada (Winterbottom et al, 2013). Desde ambas perspectivas se plantea la revisión de la función de la educación superior, cuestionando la transmisión del currículum como su función última y central. Sin embargo, esta crítica no implica desatender los aspectos más teóricos de los procesos de aprendizaje, sino entender su diferente lugar y su valor en estas prácticas pedagógicas. En esta línea nos encontramos las ideas del aprendizaje experiencial (Dewey, 1938; Freire, 1968), que entiende el proceso de aprendizaje teórico como algo que acompaña a la experiencia, lo que implica buscar un enfoque interaccionista entre la teoría y la práctica.

Una de las prácticas pedagógicas coherente con esta idea es el ApS (2015 Bringle et al, 2011). Este constituye una actividad híbrida entre la comunidad y la universidad, en la que dos sistemas diferentes se unen alrededor de un interés conjunto y unas metas compartidas (McMillan, Goodman y Schmid, 2016). Aquí, los y las estudiantes se apropian de dichas prácticas y aprenden a encontrar su lugar en ambos espacios: en lo académico, donde tienen como meta el aprendizaje de contenidos teóricos; y en el espacio de la realidad social, donde adquirirían la base práctica de esos contenidos teóricos, además de herramientas profesionales y una importante carga de reflexión sobre la realidad misma. En este marco las preguntas de investigación que planteamos son la siguientes:

¿Cuál es el papel que juega el conocimiento teórico en la apropiación y dominio de las prácticas en las que participan?, es decir, ¿De qué manera usan los contenidos teóricos en la práctica?

El objetivo de nuestra investigación es pues explorar el uso que los estudiantes hacen de los conceptos curriculares impartidos en dos asignaturas de Psicología (Bases del Funcionamiento Psicológico Humano y Psicología del Desarrollo) en actividades de aprendizaje-servicio ligadas a nuestra práctica docente.

Para obtener los datos hemos analizando las reflexiones que realizan los y las estudiantes en su proceso de aprendizaje. Son estudiantes de dos universidades españolas que realizan sus prácticas en contextos educativos en entornos marginales,

trabajando mayoritariamente con población gitana (Macías, Martínez-Lozano y Mateos, 2014; Lalueza, Sánchez-Busqués y Padrós, 2016).

Durante el semestre que cursan la asignatura los y las estudiantes elaboran un diario de campo con una entrada por cada día de actividad, reflejando semanalmente sus reflexiones (asisten una vez por semana, dos horas cada día, tres meses). Estos diarios de campo cumplen con una doble función: por una parte son una herramienta de aprendizaje donde los y las estudiantes han de explorar los conceptos curriculares en relación con la práctica; y por otra, son una herramienta de análisis que nos sirve para analizar el proceso de aprendizaje.

Tomamos una muestra intencional de 34 participantes, cada uno de los cuales cada uno elaboró un diario de campo, con una media de 9 notas de campo.

De estas notas desarrollamos un análisis temático siguiendo los principios de la teoría fundamentada, buscando analizar las funciones que los contenidos curriculares juegan en el análisis y gestión de la actividad práctica. Realizamos una triangulación entre investigadores.

Como resultado principal encontramos que los contenidos teóricos que aparecen en sus reflexiones cumplen las siguientes funciones:

Son objetos de la actividad reflexiva; la reflexión es usada para la apropiación del concepto o teoría en el interés por esta.

Son instrumentos en la reflexión sobre la práctica; los contenidos se incorporan en el lenguaje para entender y explicar y analizar de forma crítica lo que ocurre.

Son instrumentos para ejecutar la práctica; los contenidos sirven como fuente de ideas y criterios para llevar a cabo sus acciones.

Son referentes en la toma de posiciones; los contenidos teóricos se emplean para justificar una toma de posición como educadores y como agentes de transformación social.

Vemos así cómo la práctica proporciona la posibilidad de hacer uso de estos conceptos, suponiendo una apropiación de los contenidos e implicando un aprendizaje significativo de los mismos. Mostraremos ejemplos que ilustren estos resultados.

#### REFERENCIAS:

Bingle, R.G., Hatcher, J.A., & Jones, S.G. (Eds.). (2011). *International Service Learning: Conceptual Frameworks and Research*. Sterling, VA: Stylus.

Dewey, J. (1938) *Experience and Education*. New York: MacMillan Publishing Company.

Freire, P. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Herder.

Lalueza, J.L., Sánchez-Busqués, S., & 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-Gómez-Estern, B., Martínez-Lozano, V., & Mateos, C. (2014). "La Clase Mágica-Sevilla". Una experiencia de aprendizaje-servicio y de transformación identitaria. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 109-137.

McMillan, J., Goodman, S., & 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.

Taylor, A. (2017). Service-Learning Programs and the Knowledge Economy: Exploring the Tensions. *Vocations and Learning*, 10(3), 253-273.

Sidorkin, A.M. (1999). *Beyond discourse: Education, the self, and dialogue*. SUNY Press.

Winterbottom, C., Lake, V.E., Ethridge, E.A., Kelly, L., & Stubblefield, J.L. (2013). Fostering social justice through service-learning in early childhood teacher education. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2), 33–53.

# Más allá de la fisioterapia: enseñanza activa a través del desarrollo de proyectos de Aprendizaje-Servicio

Carolina Jiménez Sánchez<sup>1</sup>, Raquel Lafuente Ureta<sup>2</sup>, Almudena Buesa Estélez<sup>3</sup>, Marina Francin Gallego<sup>4</sup>, Rocío Fortún Rabadán<sup>5</sup>, Sara Pérez Palomares<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Española. Docente Grado en Fisioterapia, Universidad San Jorge, [cjimenez@usj.es](mailto:cjimenez@usj.es)

<sup>2</sup>Española. Docente Grado en Fisioterapia, Universidad San Jorge, [riafuente@usj.es](mailto:riafuente@usj.es)

<sup>3</sup>Española. Docente Grado en Fisioterapia, Universidad San Jorge, [abuesa@usj.es](mailto:abuesa@usj.es)

<sup>4</sup>Española. Docente Grado en Fisioterapia, Universidad San Jorge, [mfrancin@usj.es](mailto:mfrancin@usj.es)

<sup>5</sup>Española. Docente Grado en Fisioterapia, Universidad San Jorge, [rfortun@usj.es](mailto:rfortun@usj.es)

<sup>6</sup>Española. Docente Grado en Fisioterapia, Universidad San Jorge, [sperez@usj.es](mailto:sperez@usj.es)

## Descripción general:

El Aprendizaje-Servicio (ApS) busca combinar el aprendizaje del estudiante con el servicio a la comunidad generando beneficios en el currículum académico, a la vez que se consigue una adecuada formación en valores como la solidaridad y la responsabilidad social [1].

La asignatura Trabajo Fin de Grado (TFG) se plantea como el desarrollo y defensa de un trabajo científico permitiendo que el alumno integre los contenidos, competencias y habilidades adquiridas durante el grado. Esta asignatura es idónea para el desarrollo de proyectos ApS puesto que se consigue un acercamiento teórico y experiencial de su profesión, e incrementando su motivación para hacer que su formación sea más significativa y auténtica [2]. A pesar de su empleo en numerosas disciplinas, este tipo de estrategia de enseñanza ha sido poco desarrollada entre los estudiantes de fisioterapia [3-5].

## Participantes:

Durante el año académico 2017/2018, 15 estudiantes de fisioterapia (9 mujeres y 6 varones) del Programa de Fisioterapia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad San Jorge, inscritos en la asignatura TFG, desarrollaron proyectos ApS junto a 6 tutores académicos en 8 entidades locales (CAI Deporte Adaptado, Special Olympics, ALADA Aragón, ADAMPI Aragón, Asociación aragonesa FQ, Hermandad del Santo Refugio, ASEM, USJ).

## Necesidades detectadas y servicio realizado:

La metodología para el diseño de los programas ApS siguió el modelo propuesto por Martínez-Usarralde [6] combinando dicho formato con el requerido para el proyecto TFG.

Se llevó a cabo por parte de los estudiantes una amplia búsqueda bibliográfica sobre la patología, fisiopatología e intervenciones educativas y terapéuticas en el ámbito de la fisioterapia de los colectivos con los que se iba a trabajar con el fin de dar soporte científico a sus respectivos proyectos a la vez que se trabajaba sobre las necesidades detectadas en cada una de las entidades. En todos los proyectos se buscó incrementar a través de los distintos programas realizados (programas de intervención fisioterápica, programas de ejercicio terapéutico, programas de concienciación, sensibilización y

educación terapéutica...) las competencias de los participantes desde el punto de vista de la fisioterapia para prevenir, reconocer y/o actuar ante problemas derivados de sus condiciones de salud.

Aprendizajes realizados:

Cada estudiante completó un cuaderno de reflexión basado el modelo DEAL (Describe, Examine, Articulate Learning) para reflexión crítica de Clayton y Ash [7] donde se registró la elección del proyecto, la descripción de la experiencia, la evaluación desde un punto de vista académico, social y personal y la reflexión del impacto de la experiencia sobre su aprendizaje.

Desde el punto de vista de la reflexión sobre su aprendizaje:

o Aprendizaje significativo al integrar y aplicar de forma real los conocimientos teórico-prácticos previos y la información disponible en la literatura científica para esa población.

§ “He aprendido, primero, la diversidad y la complejidad de la enfermedad de lupus y cuánto sufrimiento y fatiga sufren estos pacientes en la realidad” (alumno DJ).

§ “Es una adaptación directa de lo que estudiamos a la realidad” (alumno MP).

o Aprendizaje experiencial basado en la práctica aprendiendo a escuchar y a entender las circunstancias particulares de cada participante así como la transmisión de conocimientos dentro de cada proyecto ApS.

§ “He podido aprender de las dificultades y los problemas que tienen algunos de los pacientes y como los resuelven, además de admirar la capacidad que tienen de seguir adelante y no rendirse” (alumno SD).

§ “Se proporciona un servicio a la población que puede resultar útil para ellos, a la vez que nosotros aprendemos cómo tratar y desenvolvemos en las charlas con ellos. Es una retroalimentación para ambos” (alumno FL).

o Aprendizaje cooperativo y colaborativo al trabajar en equipo los alumnos junto a otros profesionales y a los propios participantes de cada programa ApS.

§ El grupo que he llevado, ante todo, es sincero, y si algo no les gusta no dudan en decírtelo. Por lo tanto, fui aprendiendo a manejar cada situación, para que el servicio que ofrecía lo pudieran disfrutar al máximo (alumno AM).

§ He aprendido a trabajar y colaborar con un amplio equipo multidisciplinar para alcanzar una meta común en beneficio de los niños con fibrosis quística” (alumno EM).

Conclusiones:

Los resultados mostraron que la metodología ApS es una estrategia pedagógica que no solo tiene un impacto significativo en la comunidad sino en los propios estudiantes contribuyendo a su desarrollo personal y profesional.

Referencias:

- [1] Rodríguez Gallego, M. (2014). El Aprendizaje y Servicio como estrategia metodológica en la universidad. *Revista Complutense de Educación*, 25 (1), pp. 95-113.[2] Sáenz de Jubera Ocón, M., Ponde de León Elizondo, A., Sanz Arazuri, E. (2016). El aprendizaje-servicio como proyecto de trabajo fin de grado en el marco de

la educación del ocio. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30 (2), pp. 63-76.

[3] Roper, EA., Santiago, JA. (2014). Influence of Service-Learning on Kinesiology Students' Attitudes Toward P-12 Students With Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 31, pp. 162-180.

[4] Hoppes, S., Bender, D., DeGrace, B. (2003). Service learning is a perfect fit for occupational and physical therapy education. *Journal of Allied Health*, 34 (1), pp. 47-50.

[5] Lattanzi, JB., Pechak, C. (2011). A conceptual framework for international service learning course planning: Promoting a foundation for ethical practice in the physical therapy and occupational therapy professions. *Journal of Allied Health*, 40 (2), pp. 10-109.

[6] Martínez-Usarralde, MJ. (2014). Otras metodologías son posibles... y necesarias. Cuando la cooperación para el desarrollo en educación encontró al APS (Aprendizaje Servicio). *Centro de Cooperación al Desarrollo: Universidad y cooperación al desarrollo. Contribuciones de las Universidades al desarrollo humano*. Valencia: Universitat Politècnica de València, pp. 135- 153.

[7] Ash, S., Clayton, P. H. (2004). The articulated learning: An approach to guided reflection and assessment. *Innovative Higher Education*, 29 (2): pp. 137-154

# Aprendizaje-servicio en “acfiva”

Yolanda Ruiz Ordóñez<sup>1</sup>, Carlos Novella García<sup>2</sup>

<sup>1</sup>España. Profesora Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir, [yolanda.ruiz@ucm.es](mailto:yolanda.ruiz@ucm.es)

<sup>2</sup>España. Profesor Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir, [carlos.novella@ucv.es](mailto:carlos.novella@ucv.es)

El presente trabajo es una experiencia de aprendizaje-servicio desarrollada con un grupo de alumnos de la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir. Se ha llevado a cabo en una asociación denominada ACFIVA. Es una asociación perteneciente a Cáritas Parroquial situada en una localidad de Valencia: la Poble de Vallbona. Los estudiantes realizaron su proyecto en el programa VOLCA'T de Cáritas Diocesana de Valencia. Volca't está formado únicamente por personal cualificado pero voluntario, con capacidad de potenciar el desarrollo educativo y las habilidades sociales. El perfil de los usuarios de esta entidad son menores que, aunque están escolarizados, carecen de los apoyos necesarios porque sus familias se encuentran en situaciones socioeconómicas muy vulnerables. La asociación está en contacto con los cinco colegios de la zona tanto públicos como privados con el fin de que les deriven aquellos estudiantes que por su perfil pueden pasar a formar parte del recurso.

Los que han participado en este proyecto de Aprendizaje-Servicio han sido alumnos de 2º curso de la asignatura de Psicología Social del Grado de Psicología de la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir. Durante todo el proceso han tenido los protocolos de seguimiento del proceso tanto con la profesora responsable de la asignatura como con la directora de la asociación ACFIVA. Además, este proyecto al que se le derivaban menores desde los respectivos centros educativos, estaba también acompañado por dos profesionales voluntarios de la organización.

Las necesidades principales que se detectaron en la mayoría de los menores estaban relacionadas por un lado con la insuficiencia de apoyo social, interacción social y confianza, y por otro lado, con la falta de autocontrol emocional y de habilidades cognitivas de apoyo relacionadas con los procesos básicos como la atención. La consecuencia de estas necesidades era un nivel bajo de competencia curricular.

Tomando en consideración estos aspectos, el servicio realizado se dirigió hacia el trabajo de las emociones, instruyéndoles para que adquiriesen competencia en el reconocimiento y denominación de las mismas tanto en ellos como en sus compañeros. De esta manera, se trabaja también cuestiones relativas a la empatía. Una vez identificaron las emociones se trabajó el autocontrol emocional con el fin de que supieran expresar sus emociones de una manera adaptativa y funcional, ya fueran positivas o negativas.

Paralelamente se trabajó de modo transversal otras necesidades que habían sido detectadas, como fueron el apoyo y la interacción social entre iguales y la confianza. Cada una de las actividades exigía un nivel adecuado de concentración incidiendo así en la capacidad de atención.

Este servicio estuvo vinculado claramente a los resultados de aprendizaje y a algunas de las competencias curriculares de la asignatura. De este modo, los alumnos reconocieron y aplicaron los factores que regulaban las actitudes y las relaciones interpersonales y manejaron las estrategias de intervención para promover conductas prosociales y evitar la emergencia de conductas discriminatorias y violentas. Dichos



resultados se lograron mediante la adquisición de competencias como la preocupación por el desarrollo de las personas, las comunidades y los pueblos, la capacidad de identificar diferencias, problemas y necesidades, y de realizar análisis y síntesis. Otro resultado de aprendizaje consistió en trabajar en grupo con el fin de realizar actividades prácticas como la elaboración de informes en el que se detecten necesidades y se reflexione sobre propuestas de intervención psicosocial. Para ello adquirieron la capacidad de organizarse y planificarse, de trabajar en equipo y colaborar eficazmente con otras personas, de obtener información de otras personas de forma efectiva y de elaborar informes orales y escritos. Por último, elaboraron trabajos académicos y expusieron oralmente el contenido de los mismos. Este resultado de aprendizaje albergaba competencias como las habilidades en las relaciones interpersonales, de saber desarrollar presentaciones audiovisuales, y de saber obtener información de forma efectiva a partir de libros y revistas especializadas, y de otro tipo de fuente documental.

Como conclusión, se puede afirmar que este proyecto cumplió con los objetivos propuestos tanto en la dimensión de aprendizaje como en la de servicio. En cuanto a la dimensión de servicio, cabe destacar que el proyecto fue evaluado no solamente por los alumnos universitarios, sino también por el resto de profesionales que participaron en la implementación del proyecto. Esta evaluación se llevó a cabo por medio de un cuestionario de escala Likert de 14 preguntas con 4 opciones de respuesta, elaborado expresamente por los estudiantes para este fin.

En lo concerniente a la dimensión de aprendizaje, podemos decir que para todos los agentes involucrados en el proceso ha supuesto la adquisición de nuevos conocimientos. Los alumnos de la universidad no solo han adquirido competencias propias de la asignatura, sino también otros aprendizajes no contemplados en ésta como consecuencia de situaciones no previstas que sucedieron y que les motivaron a buscar otros recursos y herramientas que estaban contemplados en otras materias de su titulación.

A los profesionales de la asociación les proporcionó perspectivas diferentes y modos de actuar distintos para afrontar las necesidades de los menores. Y para éstos últimos, se puede decir que aprendieron sobre las emociones.

Para concluir, señalar la aportación tan positiva que supuso el servicio dado que fue de gran utilidad. Además, el proyecto contempla propuestas de futuro en las que se incluyen actuaciones dirigidas a potenciar la implicación de las familias en el trabajo con los menores.

Palabras clave: Aprendizaje-servicio, educación, universidad, psicología social, interpersonal.

# La metodología Aprendizaje-Servicio en un Centro de Día desde las competencias académicas del Grado en Maestro en Educación Infantil

Carlos Novella García<sup>1</sup>, Yolanda Ruiz Ordóñez<sup>2</sup>

<sup>1</sup>España. Profesor Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir, [carlos.novella@ucv.es](mailto:carlos.novella@ucv.es)

<sup>2</sup>España. Profesora Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir, [yolanda.ruiz@ucv.es](mailto:yolanda.ruiz@ucv.es)

## Resumen

El ApS no es una estrategia de aprendizaje para conseguir que los estudiantes adquieran más y mejores conocimientos, ni un conjunto de tareas de voluntariado para sensibilizar a los estudiantes: el aprendizaje-servicio es una propuesta educativa que combina ambos elementos con la finalidad de optimizar los aprendizajes del alumno e incorporar una ayuda dentro del seno de la comunidad como parte de un proceso formativo. Por lo tanto, podemos afirmar que entre los objetivos de la ApS encontramos los siguientes:

- Vincular el conocimiento académico con la actividad práctica.
- Ofrecer una experiencia formativa que a la vez tenga utilidad social.
- Contribuir a la formación de ciudadanos y futuros profesionales.

La siguiente experiencia fue desarrollada por un grupo de alumnos de la asignatura “La Organización del aula y del Centro de Educación Infantil” de 2º Curso del Grado en Maestro en Educación Infantil durante el primer cuatrimestre. La finalidad del proyecto de aprendizaje-servicio fue atender las necesidades que presentaban los niños del Centro de Día San Juan Bautista de la ciudad de Valencia. Por dicho motivo, intentaron conectar con sus preocupaciones e intereses, garantizando un entorno en el que niño pudiera expresarse con libertad y aprender de manera lúdica temas que le puedan servir en su futuro como ciudadano. Asimismo, trataron de relacionarse con ellos y crear un ambiente de confianza y respeto mutuo en el que poder realizar las actividades. Durante las cuatro sesiones planteadas con un total de 14 actividades, trabajaron diversos temas para que los niños pudieran aprender y reflexionar sobre distintas cuestiones académicas y personales de forma lúdica y dinámica. Consideraron la importancia para los jóvenes de transmitir valores y comportamientos adecuados que promovieran la convivencia y el respeto, lo que les podía ayudar en su desarrollo integral como personas y como futuros ciudadanos. De este modo, mejoraron la competencia cívica y social distribuyendo las sesiones de este modo:

1. Primera sesión: El reciclaje y el cuidado del medio ambiente.
2. Segunda sesión: Cuidado de los animales.
3. Tercera sesión: Respeto intercultural.
4. Última sesión: Despedida y juegos tradicionales.

Consideraron oportuno centrarse en las necesidades afectivas que manifestaban los niños y trabajar temas básicos como el respeto, la escucha y el saber estar. A muchos

de ellos les costaba mantener la atención y seguir las pautas indicadas, por lo que crearon un ambiente más dinámico con actividades lúdicas en las que los jóvenes pudieran desenvolverse con total libertad. No obstante, dentro de este contexto de ocio, les enseñaron también a relajarse y comportarse conforme a las normas que rigen el ámbito educativo. Esta necesidad que cubrieron estaba en conexión con las siguientes competencias de la asignatura:

#### Competencia genérica

G3. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

#### Competencia específica

E13 Valorar la importancia de la estabilidad y la regularidad en el entorno escolar, los horarios y los estados de ánimo del profesorado como factores que contribuyen al progreso armónico e integral de los estudiantes.

La evaluación del servicio se realizó a través de las entrevistas mantenidas con el personal del Centro de Día para comprobar que las actividades planificadas se ajustaban a las necesidades de los niños. Además, se tomó como indicador de evaluación el grado de implicación que manifestaron los jóvenes a la hora de realizar las diferentes actividades. Las actividades mejor valoradas fueron aquellas que incluían un mayor componente lúdico, manipulativo, dinámico y participativo. Asimismo, como futuras maestras realizaron un proceso de autoevaluación continuo a lo largo de las sesiones con el objetivo de adaptarse mejor a las características y preferencias de los niños. Entre sus valoraciones destacar que fue fundamental para las alumnas el trato directo y humano con los niños y adolescentes para entender el verdadero poder educativo que entraña la tarea educativa. Concluyeron que la formación teórica que reciben en sus clases universitarias adquiere todo su sentido cuando se transforma en un servicio para personas con necesidades diversas, pero en todo caso, excepcionales. Asimismo, consideraron que esta metodología también es beneficiosa para las personas que reciben el servicio ya que les muestra el lado más humano del aprendizaje y posteriormente les puede servir como modelo de comportamiento. Llegaron a la conclusión que si se pretende conseguir una sociedad cooperativa, colaborativa y participativa que anteponga el respeto y los valores al materialismo y al egoísmo, debemos implicarnos, resultando, por ende, el aprendizaje-servicio una herramienta fundamental para alcanzar dicho fin.

**ESPAÑOL –  
COMUNICACIONES  
ORALES –  
INVESTIGACIONES**

# **INVESTIGACIONES I**

# **Volviendo la clase al revés: Aprendizaje Servicio + Flipped Classroom**

*Rocio García-Peinado, M<sup>a</sup> Teresa Lucas Quijano*

*España, Profesora Dep. Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid, rocio.garcia@uam.es*

*España, Profesora Dep. Didáctica y Teoría de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid, mteresa.lucas@uam.es*

## **Principales antecedentes**

El proyecto Volviendo la clase al revés: Aprendizaje Servicio + Flipped Classroom mejora la implantación de una metodología activa, el Aprendizaje-Servicio (ApS), que combina objetivos de aprendizaje curricular con objetivos de servicio a la comunidad y la implantación de Flipped classroom (FC) o enseñanza inversa como estrategia de aprendizaje basada en las tecnologías actuales que fomentan un mejor aprendizaje.

Las Facultades de Formación del Profesorado tienen el reto de preparar mejor a los futuros maestros para abordar las crecientes y complicadas necesidades de sociedades culturalmente diversas. En la formación del profesorado está especialmente valorada la innovación docente y el ApS no es ajeno a esta necesidad, destacándose la urgencia de corregir algunos aspectos de la experiencia formativa de la metodología. Es por esto, que la implantación de estrategias de aprendizaje basadas en tecnologías actuales que fomenten un mejor aprendizaje, como FC puede ser un elemento clave.

¿Por qué utilizar FC? En las aulas a los estudiantes les resulta cada vez más difícil dedicar toda su atención a las explicaciones de sus profesores. FC presenta un modelo que consolida el rol del profesor como facilitador, intermediario entre el conocimiento y el estudiante que debe colaborar activamente en su propio aprendizaje. El material del curso se entrega en línea, con tiempo de clase dedicado a ejercicios interactivos, colaboración e interacción y exploración activa del material.

El proyecto se ha desarrollado con 25 estudiantes de 1º del Grado de Infantil de la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid, e implementado por dos profesoras durante el curso 2017/18.

## **Pregunta de investigación**

¿Puede el Aprendizaje-Servicio verse favorecido por la implantación de estrategias de aprendizaje basadas en las tecnologías actuales, como el Flipped Classroom, que fomenten un mejor aprendizaje?

## **Objetivos**

- Mejorar el desarrollo de competencias profesionales y personales a través del FC en proyectos de ApS, fomentando el compromiso social y la acción solidaria con colectivos en situación de vulnerabilidad
- Establecer espacios virtuales de coordinación y comunicación con los estudiantes para orientar el planteamiento de proyectos de ApS
- Mejorar las experiencias de ApS de los estudiantes mediante el FC
- Evaluar el programa de FC en ApS

- Utilizar la plataforma Moodle UAM como recurso tecnológico para la mentoría virtual y gestión documental de proyectos
- Promover la innovación docente, coordinación para aprendizaje de calidad, colaboración y reflexión compartida para mejora de la experiencia educativa
- Ayudar a los estudiantes a acercarse al ApS con más confianza y mayor compromiso
- Facilitar la reflexión crítica sobre los aprendizajes y servicios realizados

### **Metodología**

Se diseñan proyectos para clases de ApS con FC ad-hoc (p.e. apoyo educativo; apoyo a la diversidad, etc.).

Creación y puesta en práctica de clases de ApS con FC:

#### a) Pasos

1. Contenido audiovisual. Elaboración microlecciones en video de contenidos teóricos del programa de ApS. Grabación con video y programa Edpuzzle. Edición de contenidos IMovie (+-10 minutos). Subidos canal privado youtube creado ex profeso
2. Entorno de aprendizaje. En Moodle los estudiantes visualizan videos fuera del horario de clases cuando y al ritmo que deseen. Se informa en qué consiste, cómo utilizarlo y tiempo disponible para actividad de aprendizaje. Se proporciona rúbrica y retroalimentación de compañeros
3. Registro de actividad. Control en Moodle para registro de actividad del estudiante. Se incluyen incentivos para completar los registros fuera de clase
4. Revisión y dudas. Resolución e incisión en las cuestiones con mayor error en los formularios realizados. Se clarifican aprendizajes no consolidados
5. Procedimientos mediante grupos colaborativos. Actividades de consolidación del contenido. Tareas más creativas con presencia y asesoramiento del profesor. Trabajo en grupos/individual con diferentes ritmos para cada estudiante según capacidades. Aprendizaje cooperativo, juegos, retos o pequeños proyectos con tiempo para trabajar en equipo.
6. Otras actividades: Kahoots, conversaciones, uso de Moodle, formulación de preguntas para promover la reflexión

#### b) Fases desarrollo

- Diseño: Fase inicial con acciones de planificación y diseño del programa, difusión y selección de estudiantes, preparación e impartición de formación, elaboración de recursos y coordinación de profesoras.
- Implementación y seguimiento: Realización y coordinación de actividades. Gestión del programa (Moodle).
- Finalización: Elaboración de informe final.

Herramientas de soporte:

- Base de datos relacional de soporte actividad

- Portal de servicios (plataforma Moodle)
- Listas de correo electrónico
- Creación de rúbrica

Indicadores de seguimiento y evaluación:

- Número de actas sobre reuniones de equipo, registro de asistencia y asuntos tratados
- Porcentaje de estudiantes voluntarios
- Número de sesiones de formación y contenido: Descripción de proyectos ApS, coordinación estudiantes y profesoras responsables, tareas, dificultades
- Cuestionario de satisfacción de estudiantes ApS+FC
- Grupo focal: Satisfacción de estudiantes ApS+FC
- Registro incidencias gestión plataforma Moodle-ApS
- Reunión evaluación del programa.
- Registros evaluación.

### **Principales resultados**

En dos semestres, el 97,2% de estudiantes completan el trabajo previo cada semana. Se intenta que los estudiantes se involucren aprox. 2 horas/semana. El análisis de registros de Moodle (pre-trabajo) reveló que el 85% de estudiantes pasaron entre 1 y 3 h/s en trabajo previo. En las encuestas vemos, que la participación en el trabajo previo ha llevado a un aumento percibido en la comprensión del estudiante de los materiales y actividades de clase, así como del compromiso sobre las propuestas de ApS.

### **Aportaciones**

- FC maximiza oportunidades de aprendizaje, creatividad y pensamiento crítico
- Valida efecto del ApS con apoyo de un diseño educativo flexible y ágil
- Presenta a los estudiantes el modelo FC como herramienta potencial para su propio uso
- Maximiza cantidad de horas de contacto combinando trabajo previo, a ritmo personal, con la experiencia de aprendizaje en persona
- Facilita atención a la diversidad y proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado
- Convierte el aula en espacio de trabajo activo para todos los estudiantes y mejora significativamente el ambiente
- Más tiempo de clase a actividades de aprendizaje activo y entre iguales



# El Digital Storytelling para reflexionar sobre competencias transversales en el ApS

Marina De Rossi<sup>1</sup>, Michele Porfiri<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Italiana. Profesora asociada, Università degli Studi di Padova, marina.derossi@unipd.it

<sup>2</sup>Italiano, estudiante de doctorado, Università degli Studi di Padova, michele.porfiri@phd.unipd.it

## Principales antecedentes del problema de estudio

En el actual debate político y científico, nacional e internacional, sobre la innovación didáctica en el desarrollo de competencias más que de conocimientos declarativos, aparecen relacionados entre sí tres nudos complejos: la calidad proyectual y metodológica, la integración de las TICs, el desarrollo conjunto de competencias disciplinares y de competencias transversales.

Los clusters de competencias transversales que impactan mayormente son de tipo cognitivo (pensamiento sistémico, espíritu emprendedor, reconocimiento de patrones); emotivo (inteligencia emocional, conciencia y gestión de sí con relación al contexto, orientación a resultados); social (trabajo en equipo, negociación y gestión del conflicto) (Boyatzis, Good y Massa, 2012). La sinergia de estas competencias representa un reto que requiere superar nexos lineales entre contenidos y adquisiciones, activando procesos de integración que desarrollen aprendizajes más complejos: se requiere una significativa relación entre enseñanza y aprendizaje, explicitada en actos mentales y constituida no solamente por procesos racionales, sino relacionales y emocionales (Jonassen, 2001), no separables de la esfera motivacional.

Sin embargo, trabajar en el aula las competencias transversales es complejo, aun más integrarlas con las competencias disciplinares. La literatura sugiere estimular, monitorear y evaluar ambas a través de formas experienciales, pero aun cuando esto sucede, a menudo la reflexión sobre aprendizajes, estilos cognitivos y tipologías de inteligencias dominantes es marginal.

Entre las estrategias para desarrollar competencias transversales, la reciente introducción en Italia de la obligatoriedad de la Alternanza Scuola-Lavoro (ASL) (Ley N° 107, 2015) representa un amplio espacio de trabajo, pero a la vez un elemento de complejidad proyectual y organizativa. Además, esta medida genera un debate acalorado sobre las finalidades, las cuales no siempre son percibidas en su potencial formativo y educativo por niveles de educación de orientación no profesional, como el Bachillerato. Entre los ítems más discutidos: la tipología de actividades realizadas (adherencia al currículo; significatividad de la experiencia) y el desarrollo de competencias de ciudadanía activa.

Un primer focus posible está representado por la elección de un enfoque metodológico que apunte a modelos de active learning en perspectiva de animación sociocultural (De Rossi, 2018), cuya realización no puede terminar en circuitos individuales, sino que debe trascender de ellos en favor de otros grupos, colectividades, comunidades, “mundo” – como bien explica el modelo de ApS de CLAYSS (Del Campo, Gimelli y Tapia, 2017). Esta orientación representa un estímulo activo para la construcción de la identidad cultural y social de la persona a través de elementos finalizados al cambio: un empuje continuo que conduzca desde dimensiones aisladas a procesos de descubrimiento de

reciprocidad, de relación entre grupos, hasta la atribución de significado en lugares/experiencias de la colectividad y de la ciudadanía (Billett, 2014).

Un segundo focus sería la elección de herramientas tecnológicas de documentación de la experiencia, como el Digital Storytelling (Mc Drury y Alterio, 2003), que sepan estimular potencialidades narrativas y reflexivas para generar intercambio y compartición de significados transformativos, conectando cada vez más aprendizajes formales (colegio) con no formales e informales (territorio, comunidad).

Proponemos como proyecto de ASL una experiencia de ApS documentada enteramente con el Digital Storytelling (DST).

Docentes y estudiantes de dos clases de primer año de Bachillerato de la ciudad de Padova, Italia, recibirán capacitación sobre ApS (modelo CLAYSS) y DST; luego desarrollarán proyectos de ApS y documentarán sus experiencias con narraciones digitales que serán publicadas en una plataforma online. De esta manera serán accesibles a todas las personas involucradas en el proyecto (docentes, estudiantes, referentes externos, padres) y evaluables en perspectiva trifocal (Pellerey, 2004): dimensión subjetiva (autoevaluación), dimensión intersubjetiva (pares, referentes externos, padres), dimensión objetiva (docentes).

### **Pregunta de investigación**

¿Puede el DST de una experiencia de ApS en el contexto de ASL representar:

- una herramienta para reflexionar sobre competencias transversales;
- una herramienta para evaluar competencias transversales en perspectiva trifocal?

### **Objetivos**

Elaborar un modelo:

- de ASL para desarrollar competencias transversales y reflexionar sobre la experiencia (procesos y productos);
- de ApS que gracias a la multimedialidad favorezca participación activa y compartición de resultados;
- de ApS que permita observar competencias transversales en acción y evaluarlas de manera completa y compartida.

### **Metodología**

Nuestra investigación-intervención será conducida con un Mix-Method (herramientas cualitativas y cuantitativas) y se desarrollará en:

fase 0: búsqueda bibliográfica, individuación de la muestra;

fase 1: sensibilización/capacitación de docentes/estudiantes;

fase 2: elaboración/propuesta de herramientas, elaboración de productos, realización;

fase 3: evaluación, reflexión, compartición.

Principales resultados y aportes de este trabajo al aprendizaje-servicio

Resultados y aportes esperados:

- una mayor definición de la fase de documentación/reflexión;
- la creación de ejemplos de buenas prácticas y la compartición de ellas con la comunidad escolar y extraescolar;
- un modelo que permita una evaluación completa y compartida de la experiencia.

### **Bibliografía**

Jonassen, D. (2001). Objectivism versus constructivism: Do we need a new philosophical paradigm? En D.P. Ely & T. Plomp (ed) *Classic Writings on Instructional Technology*. (pp. 53-65). Englewood: Libraries Unlimited.

Billett, S. (2014). Integrating learning experiences across tertiary education and practice settings: a socio-personal account. *Educational Research Review*, (12), 1-13.

Boyatzis, R. E., Good, D., y Massa, R. (2012). Emotional, social, and cognitive intelligence and personality as predictors of sales leadership performance. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 19 (2), 191-201.

De Rossi, M. (2018). *Didattica dell'animazione. Contesti, metodi, tecniche*. Roma: Carocci.

Del Campo, G., Gimelli, A. y Tapia, M. N. (2017). *Escuelas para el Encuentro. Cómo desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario*. Buenos Aires: Ediciones CLAYSS.

Ley N° 107. *Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana*, Roma, Italia, 13 luglio 2015.

McDrury, J., Alterio, M. (2003). *Learning Through Storytelling in Higher Education*. London: Kogan Page.

Pellerey, M. (2004). *Le competenze individuali e il Portfolio*. Firenze: La Nuova Italia.

# Creatividad e innovación a través de una propuesta de ApS en la formación universitaria

Jessica Cabrera Cuevas<sup>1</sup>

<sup>1</sup>España. Profesora Universidad Autónoma de Madrid, [jessica.cabrera@uam.es](mailto:jessica.cabrera@uam.es)

La presente comunicación se enmarca en un proyecto europeo Europe engage - developing a culture of civic engagement through service-learning within higher education in EUROPE de ApS que se ha venido implementando en la Universidad Autónoma de Madrid entre 2014 y 2017 en la Formación de Profesorado, con la participación de doce universidades europeas, y su impacto a nivel personal de los estudiantes, como de las implicancias que tiene en Justicia Social (Aramburuzabala, 2015).

Se implementa la metodología de ApS dentro de la formación universitaria, como una estrategia que fomente la participación del estudiantado (Mendía, 2012). Por otro lado, también se ha podido comprobar, cómo la implementación del ApS genera una mayor vocación docente, y satisfacción por el servicio entregado, como por las respuestas de los beneficiarios de dicho servicio. (Cabrera, 2015)

El presente estudio, es un estudio de caso, con análisis de tipo cualitativo, donde se plantea el siguiente objetivo general: Conocer la vinculación entre los aspectos de creatividad e innovación incluidos en el ApS realizado, basado en el Modelo de tendencias en creatividad CCC, (Cabrera, 2011) según la perspectiva del discente. Los participantes del estudio, son seis grupos de primaria participantes entre los años 2014 y 2016 de la Asignatura de Métodos de investigación, innovación y evaluación de 3º de Grado de Magisterio de Primaria. Dado que los proyectos de ApS pueden darse en diferentes contextos (Batlle & Martínez, 2015), se orientó a que la aplicación de las propuestas de ApS fueran desarrolladas en contextos de preferencia sociales. Las técnicas e instrumentos de recogida de datos, fueron cuestionarios y diario de campo. Los resultados nos indican que, según las percepciones de los estudiantes, el ApS es una metodología innovadora la cual responde a diferentes indicadores de la creatividad, como imaginación, iniciativa, flexibilidad, entre otros (Romo, 1996), como también a una creatividad vinculada a mayores niveles de consciencia (Cabrera, 2011). Por otra parte, en la aplicación del Modelo de creatividad CCC, se ha podido vincular el ApS, con resultados que impactan a nivel de la persona que realiza el servicio, a nivel de la comunidad donde lo realiza, a nivel de implicación social que lleva asociada y en menores casos, se encontró que también tenía implicancia en el nivel de generación de redes.

Las conclusiones a nivel general, dan cuenta de un fortalecimiento en valores personales, y de mayor consciencia social. Otra conclusión es que el modelo de creatividad aplicado, puede ser un referente de valor para la proyección de la implementación del ApS y su impacto en las personas e instituciones participantes. Las limitaciones del estudio son que por razones de tiempo, hubiera sido positivo triangular la información con entrevistas semiestructuradas a los centros implicados, como a los estudiantes participantes, no obstante, se proyecta seguir viendo las aplicaciones del método considerando ampliar los instrumentos, como el aplicarlo en otras asignaturas de la formación del profesorado en grado y posgrado.



# La Agenda 2030 desde el Aprendizaje-Servicio. Competencias para el desarrollo sostenible

Nuria Portillo Poblador<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Española, Personal Docente e Investigador, Universitat Politècnica de València,  
[nportillo@eio.upv.es](mailto:nportillo@eio.upv.es).

## Antecedentes y estado actual

Hace ya más de 30 años del informe Brundtland: Nuestro Futuro Común (Naciones Unidas, 1987), en el que se establece la definición de desarrollo sostenible como el que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades. En él, explícitamente se indica que "Un mundo en el que la pobreza y la inequidad son endémicas siempre será propenso a crisis ecológicas y de otro tipo. El desarrollo sostenible requiere satisfacer las necesidades básicas de todos y ampliar todas las oportunidades para satisfacer sus aspiraciones de una vida mejor".

La Agenda 2030 aprobada en septiembre de 2015 por Naciones Unidas (Naciones Unidas, 2015b) presenta una visión del mundo en 2030 que viene a continuar con el informe Brundtland. En ella se presenta un plan de acción en favor de las personas, el planeta y la prosperidad que pretende hacer realidad los derechos humanos de todas las personas, acabar con la pobreza y el hambre en el mundo, alcanzar la igualdad entre los géneros, eliminar las desigualdades y empoderar a todas las mujeres y niñas entre otros objetivos.

Actualmente, desde las distintas redes de universidades para el desarrollo sostenible nacen iniciativas para integrar la Agenda 2030 en educación superior (SDSN Australia/Pacific, 2017; ISCN, 2018). Todas confluyen en que es necesario orientar la universidad desde el aprendizaje de competencias para el desarrollo sostenible y que para ello es vital implementar metodologías de aprendizaje-enseñanza que fomenten dichas competencias.

## Pregunta investigación y objetivos

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 objetivos de desarrollo sostenible (ODS) de la Agenda 2030 en las asignaturas y TFGTFM de los diferentes grados o másteres universitarios e incluso desde las tesis doctorales y que además, permite al alumnado encontrar espacios de aprendizaje cercanos a la realidad.

El estudio analiza si las competencias que se aprenden con la metodología ApS (OPAZO et al, 2016; Aramburuzabala, 2014; Aramburuzabala, Opazo y García-Gutiérrez, 2015; Badawy, El-Aziz y Hefny, 2016; Batlle, 2013; Deeley, 2016; Portillo-Poblador, 2017; Rubio, 2009) contribuyen al aprendizaje de las competencias para el desarrollo sostenible (UE4SD, 2013; UNECE, 2012).

## **Metodología**

En el estudio se realiza una comparación de las competencias necesarias para el desarrollo sostenible con las competencias que se desarrollan con la metodología de aprendizaje-enseñanza.

Se establece un sistema de medición apoyado en técnicas estadística y rúbricas con la finalidad de valorar el nivel de relación entre los dos conjuntos de competencias.

## **Resultados y aportes al ApS**

Este estudio, a partir del análisis de la comparación de los dos conjuntos de competencias, genera información relevante para que las universidades tomen la decisión de institucionalizar el ApS. Así mismo, establece una vía para que gran parte de las universidades puedan cumplir con sus planes estratégicos (UPV, 2015) en los que distintos retos ponen el desarrollo sostenible y la ciudadanía global en el foco.

Por tanto, los resultados del estudio marcan la importancia del ApS para el aprendizaje de competencias para el desarrollo sostenible. Competencias que son también vitales para poder desarrollar una ciudadanía global (INTERED, 2014) que contribuya al nuevo paradigma de Gobierno Abierto que ya muchas instituciones comienzan a poner en marcha como el Ayuntamiento de Madrid o el Ayuntamiento de Valencia.

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

## **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.

Aramburuzabala, P., Opazo, H., García-Gutiérrez, J. (2015). El Aprendizaje-Servicio en las universidades. De la iniciativa individual al apoyo institucional [Service-Learning in Higher Education: from individual initiative to institutional support]. Madrid: UNED. Recuperado en <http://e-uned.es/search.autores.php?text= OPAZO&opc=2>

Badawy, M., El-Aziz, A. A. A., Hefny, H. A. (2016) Analysis of learning objectives for higher education textbooks using text mining. 12th International Computer Engineering Conference (ICENCO), Cairo, 202-207.

Batlle, R. (2013). El contagio del ApS: El aprendizaje-servicio en España. El contagio de una revolución pedagógica necesaria. Madrid: Editorial PPC.

Deeley, S. J. (2016). El Aprendizaje-Servicio en educación superior: Teoría, práctica y perspectiva crítica (Vol. 44). Narcea Ediciones.

InteRed. (2014). Educación para el desarrollo y la ciudadanía global (EpDCG). Guía para su integración en centros educativos. Recuperado en [http://redciudadaniaglobal.org/wp-content/uploads/2011/11/publicacion-EpDCG\\_vFinal.pdf](http://redciudadaniaglobal.org/wp-content/uploads/2011/11/publicacion-EpDCG_vFinal.pdf).

ISCN. (2018) Sustainable Development: Educating with purpose. Recuperado en <https://www.international-sustainable-campus-network.org/downloads/general/478-sustainable-development-educating-with-purpose/file>.

Naciones Unidas. (1987) Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. Recuperado en [http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol= A/42/427](http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/42/427).

Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Recuperado en [http://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments /ares70d1\\_es.pdf](http://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1_es.pdf)

Portillo-Poblador, N. (2017) El aprendizaje-servicio, la educación para el desarrollo sostenible y las competencias transversales, una vía hacia sociedades sostenibles. VIII Congreso Nacional y III Internacional De Aprendizaje-Servicio Universitario. APS-U8. SEVILLA2017

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.), R. Batlle, C. Bosch, M. de la Cerda, T. Climent, M. Gijón... J. Trilla, Aprendizaje servicio (ApS): Educación y compromiso cívico (pp. 91-105). Barcelona: Graò.

SDSN Australia/Pacific (2017) Getting started with the SDGs in universities: A guide for universities, higher education institutions, and the academic sector. Australia, New Zealand and Pacific Edition. Sustainable Development Solutions Network – Australia/Pacific, Melbourne.

UE4SD. (2013) Empowering educators for a sustainable future Strategy for Education for Sustainable Development Tools for policy and practice workshops on competences in education for sustainable development. Recuperado en [http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/Images/Empowering\\_Educators\\_for\\_a\\_Sustainable\\_Future.pdf](http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/Images/Empowering_Educators_for_a_Sustainable_Future.pdf).

UNECE. (2012). Learning for the future: Competences in Education for Sustainable Development. Recuperado en [http://www.ECE.org/fileadmin/DAM/env/esd/6thMeetSC/Learning%20for%20the%20Future\\_%20Competences%20for%20Educators%20in%20ESD/ece.cep.ac.13.2011.6%20ADVANCED%20COPY.pdf](http://www.ECE.org/fileadmin/DAM/env/esd/6thMeetSC/Learning%20for%20the%20Future_%20Competences%20for%20Educators%20in%20ESD/ece.cep.ac.13.2011.6%20ADVANCED%20COPY.pdf).

UPV. (2015). Plan Estratégico 2015-2020. Recuperado en [https://www.upv.es/noticias-upv/documentos/plan\\_estrategico\\_upv2020.pdf](https://www.upv.es/noticias-upv/documentos/plan_estrategico_upv2020.pdf)



# **INVESTIGACIONES II**

# Interculturalidad, juego motor y Aprendizaje-Servicio: efectos sobre futuros docentes.

*María Maravé-Vivas<sup>1</sup>, Jesús Gil-Gómez<sup>2</sup>, Celina Salvador-García<sup>3</sup>, María-Jesús Martínez-Usarralde<sup>4</sup>*

*<sup>1</sup>Española, PDI Universitat Jaume I marave@uji.es*

*<sup>2</sup>Española, PDI Universitat Jaume I jegil@uji.es*

*<sup>3</sup>Española, PDI Universitat Jaume I salvadoc@uji.es*

*<sup>4</sup>Española, PDI Universidad de Valencia M.Jesus.Martinez@uv.es*

Este proyecto de Aprendizaje-Servicio ha sido financiado por el Observatori Permanent de la Immigració OPI\_UJI de la Universitat Jaume I a través del proyecto “Investigando la formación de maestros/as hacia la educación intercultural y la inclusión social: el Aprendizaje-Servicio en el área de Didáctica de la Expresión Corporal”, con referencia OPI03A/18.

## **Antecedentes**

En la literatura referente a la formación inicial que recibe el profesorado en relación a la competencia intercultural encontramos que hay autores, como Peñalva y Soriano (2010), que indican que en la formación inicial dirigida a la interculturalidad es escasa, que la falta de competencia se refleja en el ejercicio posterior de la profesión Cernadas (2011), que es necesario realizar cambios didácticos en las prácticas educativas (Essomba, 2008) y que esta debe estar dirigida a guiar al futuro profesorado a comprender la sociedad diversa en la que vive y envolverlos en un proceso de reflexión crítico para que racionalicen sus ideas preconcebidas o prejuicios y se genere un cambio de actitud (Aguado, Gil y Mata, 2007). Otros autores sostienen que estos cambios suponen uno de los retos importantes a los que el profesorado debe dar respuesta en la sociedad actual (Palomero, 2006). Esta sociedad actual, diversa y multicultural, está presente en las aulas de los centros educativos. El servicio se prestó en un centro escolar público caracterizado por escolarizar un alumnado con procedencias culturales y geográficas diversas. Esta inmigración se plasma en las aulas con la existencia de una considerable carga de riqueza sociocultural, que a su vez se traduce en una diversidad educativa que hay que atender, cuidar y conservar a fin de sacarle el máximo partido educativo posible. En este sentido, teniendo en cuenta las demandas y los compromisos que exige la educación actual, queda patente la necesidad de introducir prácticas educativas alternativas como el Aprendizaje-Servicio que posibiliten de manera real y efectiva la inclusión del alumnado.

## **Pregunta de investigación**

¿Qué aprendizajes aporta el Aprendizaje-Servicio, aplicado al estudiantado de los Grados de Maestro o Maestra en Educación Infantil y Primaria, en relación a la competencia intercultural y docente?

## **Objetivo**

Analizar los efectos que produce sobre en el alumnado una aplicación de ApS directo en lo referente a su competencia intercultural y docente.

## **Contexto y muestra**

Esta intervención se ha realizado durante el curso académico 2017-2018. Un total de 63 estudiantes de las titulaciones de Grado en Maestro y Maestra de Educación Infantil y Primaria participaron en la experiencia, dentro de las asignaturas “Fundamentos de la Expresión Corporal; Juegos Motrices en Educación Infantil” y “Fundamentos de la Acción Motriz”.

## **Metodología**

Desde un paradigma interpretativo se ha empleado un método de investigación cualitativo basado en la toma de datos mediante cuadernos de reflexión creados específicamente para ello y se ha analizado los aprendizajes que el estudiantado ha desarrollado a través del modelo de múltiples perspectivas de Butin (2003).

## **Resultados**

Tras analizar los resultados se puede observar que se han producido aprendizajes en cada una de las perspectivas propuestas por el autor. En la perspectiva técnica el alumnado ha sido capaz de aplicar la teoría a la práctica en un contexto real con niños y niñas, mejora la interiorización de los contenidos y la percepción de su capacidad docente. En la perspectiva cultural el alumnado universitario ha sido capaz de ponerse en el lugar de los receptores del servicio y de sus familias. Por lo que ha aumentado su comprensión cultural en línea de lo esperado (Conner, 2010; Galvan y Parker, 2011; Konukman y Schneider, 2012; Meaney, Housman, Cavazos y Wilcox, 2012). Respecto a la perspectiva política, los aprendizajes muestran interés por participar en las estructuras de una sociedad, que se percibe como injusta, esto es un avance decisivo en la construcción de una identidad docente. Por último, en la perspectiva postestructural el alumnado ha modificado sus esquemas mentales, haciendo desaparecer ideas preconcebidas y prejuicios hacia el alumnado de procedencia extranjera.

## **Conclusiones**

Esta investigación a partir de una aplicación de la estrategia metodológica del ApS muestra resultados muy prometedores en el sentido de crear docentes comprometidos y participativos. El ApS puede dar respuesta a la necesidad de incorporar cambios didácticos en la formación inicial del profesorado, que demandan acercar al estudiantado al enfoque intercultural e inclusivo (Essomba, 2008), al modelo más humanístico y no tan técnico predominante en la actualidad (Jordán 2007a) y a un mayor desarrollo de la dimensión actitudinal y de la reflexión crítica (Aguado et al., 2007; García y Arroyo, 2014; Jordán 2007b).

## **Bibliografía**

Aguado, T. Gil, I. & Mata, P. (2007) El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas. Madrid: UNED.

Butin, D. W. (2003). Of What Use Is It? Multiple Conceptualizations of Service Learning Within Education. *Teachers College Record*, 105(9), 1674-1692. doi:10.1046/j.1467-9620.2003.00305.x

Galvan, C., & Parker, M. (2011). Investigating the Reciprocal Nature of Service-Learning in Physical Education Teacher Education. *Journal of Experiential Education*, 34 (1), 55-70.

García, L., & Arroyo, M.J (2014). La formación del profesorado en Educación Intercultural: un repaso sobre su formación inicial y permanente. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, (7), 2,127-142.

Essomba, M.A. (2008). 10 ideas clave para la gestión de la diversidad cultural en la escuela. Barcelona: Graó.

Jordán, J. A. (2007b). Educar en la convivencia en contextos multiculturales. En E. Soriano (Ed.), *Educación para la convivencia intercultural* (pp. 59-98). Madrid: La Muralla.

Konukman, F., & Schneider, R. (2012). Academic Service Learning in PETE : Service for the Community in the 21st Century. *A Journal for Physical and Sport Educators*, 25(7), 15-18.

Meaney, K. S., Housman, J., Cavazos, A., & Wilcox, M. L. (2012). Examining service-learning in a graduate physical education teacher education course. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 12(3), 108–124.

Peñalba, A., & Soriano, E. (2010). Objetivos y contenidos sobre interculturalidad en la formación inicial de educadores y educadoras, *Estudios sobre Educación*, 18, 37-57.

# Aprendizaje servicio. Creación de materiales y recursos de educación infantil. Una colaboración csl-universidad

*Belén Dieste Gracia<sup>1</sup>, Ana Cristina Blasco Serrano<sup>2</sup>, Pilar Arranz Martínez<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>*España, Profesora Asociada, Universidad de Zaragoza, bdieste@unizar.es;*

<sup>2</sup>*España, Profesora Asociada, Universidad de Zaragoza, anablas@unizar.es;*

<sup>3</sup>*España, Profesora Titular, Universidad de Zaragoza, parranz@unizar.es*

La metodología Aprendizaje-Servicio (ApS) tiene un alto potencial educativo, puesto que permite al alumnado adquirir competencias personales y profesionales a la vez que realiza un servicio a la comunidad dando respuesta a necesidades reales (Tejada, 2013). En consecuencia, tanto el alumnado como la comunidad adquieren protagonismo y un enriquecimiento mutuo. Además, el ApS puede desarrollar en el alumnado el autoconocimiento de las propias destrezas y actitudes orientadas a la proyección e inserción socio-profesional (Páez Sánchez y Puig Rovira, 2013).

En este marco, presentamos una experiencia en la que alumnado universitario y alumnado de Centros Socio-Laborales (CSL) se unen para cubrir necesidades de centros públicos de Educación infantil y Primaria (CPEIP) de la ciudad de Zaragoza, relacionadas con recursos y materiales didácticos.

Esta actividad se ha llevado a cabo desde la asignatura obligatoria, Materiales y Recursos (6 créditos ETCS) que se imparte en el 2º curso del Grado en Maestro en Educación Infantil, en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza.

Realizamos una conexión entre las aulas de escuelas infantiles (3-6 años), alumnas universitarias del grado en Educación Infantil y alumnado de Centros Socio-laborales de las especialidades de Madera y Electricidad. Consideramos muy motivador tanto para el alumnado de UNIZAR como de los CSL que estos objetivos pueda cumplirlos trabajando en contextos educativos reales, es decir los CPEIP.

Este alumnado UNIZAR-CSL ha creado conjuntamente recursos didácticos para una necesidad real que se les ha planteado desde el contexto de un aula de Educación Infantil. Estos centros se sirven de estos medios para complementar su labor docente con nuevos recursos y materiales.

Con este proyecto, hemos pretendido aportar mayor significado y aplicación a los aprendizajes de nuestras alumnas universitarias, permitiendo, con dichas prácticas, desarrollar objetivos y contenidos curriculares, facilitando la práctica de la planificación, el esfuerzo y el compromiso social. El trabajar en equipo con jóvenes que en términos académicos e incluso sociales están muy alejados, les permite conocer estas realidades tan distintas, reflexionar sobre ellas e incluso establecer puentes y lazos.

Las alumnas universitarias en grupos de 4-5 personas han trabajado conjuntamente con alumnado de CSL organizados en grupos de 3-4 personas. A cada uno de estos equipos de trabajo se les asignó el diseño de uno o varios recursos didácticos demandados por maestras de EI.

Las alumnas han sido las encargadas de contactar con las maestras y entrevistarlas para saber sus necesidades. Después las alumnas transmitían estas necesidades al grupo de alumnos de CSL y juntos estructuraban y organizaban la elaboración de dichos materiales.

Se han elaborado distintos recursos didácticos como mesas de luz, material Montessori, material ABN, paneles musicales,...

En todo momento tanto las alumnas de magisterio como los alumnos de CSL han estado asesorados y supervisados por sus profesores de asignatura respectivos.

Con esta experiencia se ha conseguido crear una red de trabajo y colaboración entre la universidad, Centros Socio-Laborales y los centros educativos. De otra parte, las valoraciones obtenidas a partir de los cuestionarios de evaluación de las actividades de ApS, muestran tanto en el alumnado universitario como en el de los CSL satisfacción por el trabajo realizado y señalan que se han sentido motivados por poder compartir sus conocimientos con la comunidad de su entorno:

"Satisfacción, ya que me siento bien al enseñar mis cualidades para que puedan aprender" (Alumno CSL)

"He podido conocer un aula de infantil y a la vez lo que es un CSL que lo desconocía por completo" (alumna Unizar)

"Te sientes profesor enseñando lo que sabes a los demás y ayudándolos" (Alumno CSL)

De la misma manera, el alumnado ha sido consciente de sus aprendizajes técnicos y se ha sentido comprometido con la ciudadanía (Batlle, 2011). Además, el alumnado incide en el desarrollo de sus habilidades profesionales, autonomía y habilidades sociales, orientadas a una ciudadanía participativa y solidaria (Vázquez, Arranz y Liesa, 2013)

#### Bibliografía

Batlle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio. *Crítica*, 972, 49-54.

Páez Sánchez, M., y Puig Rovira, J.M. (2013). La reflexión en el Aprendizaje-Servicio. *Revista internacional de educación para la justicia social*. 2(2), 13-32.

Tejada, J. (2013). La formación de las competencias profesionales a través del aprendizaje-servicio. *Cultura y educación*, 25(3), 285-294.

Vázquez, S., Arranz, P., Liesa, M. (2013). El Aprendizaje-Servicio. Una metodología para optimizar competencias básicas para atender a la diversidad. *Educación y Diversidad*, 7(1), 75-83.

# Una investigación sobre el “Cruce de Fronteras” en programas de ApS. Aprendizaje, identidad, alteridad y diversidad de trayectorias.

José Luis Lalueza<sup>1</sup>, Beatriz Macías Gómez-Estern<sup>2</sup>, María José Marco<sup>3</sup>

<sup>1</sup>España, Profesor titular, Universitat Autònoma de Barcelona, joseluis.lalueza@uab.cat

<sup>2</sup>España, Profesora contratada doctora, Universidad Pablo de Olavide, bmacgom@upo.es

<sup>3</sup>España, Profesora contratada doctora, Universidad Pablo de Olavide, mmarmac@upo.es

El “cruce de fronteras” como desencadenante de los procesos de aprendizaje auténtico, es una noción en la que concurren las dos principales aproximaciones teóricas que intentan explicar las transformaciones en los estudiantes que participan en programas de ApS. Los investigadores que se sitúan en el paradigma del aprendizaje transformativo (Kiely 2014; Naudé 2015) entienden el cruce de fronteras como el descubrimiento por el o la estudiante de entornos sociales y culturales marcadamente diferentes al familiar del estudiante, donde sus concepciones e ideas preconcebidas entran en disonancia con los nuevos datos de la realidad, desencadenando procesos de acomodación y, por lo tanto, de cambio cognitivo. Mientras que aquellos que se sitúan en un paradigma histórico-cultural (McMillan, Goodman & Schmid, 2016; Gutiérrez & Vossoughi, 2010), es el carácter híbrido de los programas de colaboración entre la Universidad y las comunidades humanas en las que se realiza el ApS el que crea una situación fronteriza donde el estudiantado debe dar respuesta a legitimaciones diferentes e incluso contradictorias de distintos referentes (la Universidad y la comunidad) y orientarse a metas también diversas.

La investigación que aquí presentamos se orienta a identificar cuándo y cómo se da este “cruce de fronteras”, si es que se da, en la trayectoria de los estudiantes que participan en programas de ApS. Para ello se analizan los diarios de campo de 30 estudiantes (15 de la Universidad Autónoma de Barcelona y 15 de la Universidad Pablo de Olavide) que participaron durante un semestre en programas de intervención socioeducativa en escuelas y espacios comunitarios con población perteneciente a grupos étnicos minoritarios y en situación de riesgo de exclusión social. En estas notas de campo, redactadas diariamente a continuación de la participación en la actividad, cada estudiante describe lo acontecido, pero también identifica su propia posición situada, incluyendo emociones, aprendizajes, sorpresas y valoraciones. Igualmente se analizan cuatro grupos de discusión del mismo estudiantado una vez terminada la experiencia, en los que identifican los logros y dificultades de su tarea, así como los cambios en los y las participantes y su adquisición de competencias. Reunida la documentación generada por los diarios y los grupos de discusión, a través de una estrategia propia de la Teoría Fundamentada, se construye un sistema de categorías mediante un proceso de análisis de los datos y discusión entre los equipos de la UAB y la UPO. Para la interpretación, se ha seguido una estrategia “transversal” de comparación entre estudiantes, para identificar en qué casos hay un “cruce de fronteras” con efectos transformacionales y en cuáles la experiencia no ofrece indicios de un cambio real. Y una estrategia “longitudinal”, que permite analizar los procesos de cambio en los casos en que éstos se dan.

Las conclusiones de este estudio nos permiten afirmar que, en primer lugar, para un mismo programa, los procesos de cambio inherentes al aprendizaje auténtico se dan en

unos casos mientras que no se identifican en otros. Y, en segundo lugar, que se da una diversidad de trayectorias entre los distintos estudiantes, de manera que no todos siguen el mismo proceso de cambio; en estos procesos diferentes, las emociones, los modelos de interpretación de la realidad y el recurso a la teoría para explicarla son factores que intervienen con intensidades diversas.

### **Referencias**

Gutiérrez, K. & Vossoughi, S. (2010). Lifting Off the Ground to Return Anew: Mediated Praxis, Transformative Learning, and Social Design Experiments. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 100 –117.

Kiely, R. (2005). A transformative learning model for service-learning: A longitudinal case study. *Michigan journal of community service learning*, 12(1).

McMillan, J., Goodman, S., & 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.

Naudé, L. (2015). On (un) common ground: Transforming from dissonance to commitment in a service learning class. *Journal of College Student Development*, 56(1), 84-102.



# Acompañando a los centros sociolaborales para la puesta en práctica de aps.

Ana Cristina Blasco Serrano<sup>1</sup>, Chabier Gimeno Monterde<sup>2</sup>, Daniel García Goncet<sup>3</sup>,

<sup>1</sup>Española, Profesora asociada de la Universidad de Zaragoza, [anablas@unizar.es](mailto:anablas@unizar.es)

<sup>2</sup>Español, Profesor de la Universidad de Zaragoza, [chabierg@unizar.es](mailto:chabierg@unizar.es)

<sup>3</sup>Español, Profesor de la Universidad de Zaragoza, [dcgoncet@unizar.es](mailto:dcgoncet@unizar.es)

## Introducción y antecedentes

Tal y como argumenta Tapia (2008), a la universidad se le adjudican tres misiones fundamentales: la docencia, la investigación, y la extensión del conocimiento. Para ello, la universidad, en un camino de ida y vuelta, se debe nutrir del mundo que le rodea a la vez que transferir su conocimiento a los profesionales y a la sociedad. Desde esta perspectiva, y desde un compromiso ético y social, la Universidad de Zaragoza en colaboración con el Ayuntamiento de Zaragoza ha impulsado un proyecto de innovación e investigación en la Red del Ayuntamiento de Centros Sociolaborales de Zaragoza denominado "Innovación para el éxito educativo en los Centros Sociolaborales". Estos centros están orientados a la formación para la inserción social y laboral de jóvenes a los que el sistema escolar ordinario no consigue dar respuesta.

Enmarcado en este proyecto, se ha creado un grupo de trabajo en el que participan profesores universitarios con amplia experiencia en aprendizaje y servicio y educadores de dicha red de Centros Sociolaborales. En el grupo de trabajo, los profesores universitarios han realizado procesos de acompañamiento a los educadores y docentes de Centros Sociolaborales (CSL) en el desarrollo de prácticas educativas a través de la metodología de Aprendizaje y Servicio (ApS).

Se ha realizado, durante este acompañamiento, un proceso de investigación-acción de tipo cooperativo (Rodríguez, Gil, y García, 1996) desde un enfoque comprensivo (Goyette y Lessard-Hébert, 1988).

Nos preguntamos, por tanto, ¿cómo influirá este proceso de acompañamiento en las prácticas educativas por parte de los docentes de estos centros y en las dinámicas de interacción y comunicación que se dan en estos centros?

## Objetivos

Tomando como base esta pregunta, los objetivos de investigación son:

- Introducir prácticas de ApS en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los Centros Sociolaborales
- Analizar la inclusión del ApS en los centros educativos y su repercusión en el alumnado, en los docentes y en la cultura y dinámica de los propios centros.

## Resultados y discusión

En el grupo de trabajo han participado finalmente, 2 profesoras del Departamento de Educación y los siguientes centros: Centro Sociolaboral de San José (carpintería y jardinería), Centro Sociolaboral de Las Fuentes (Repostería), Centro Sociolaboral de

Valdefierro (jardinería), Centro Sociolaboral de Casetas (estética), Centro Sociolaboral de Casco Viejo (peluquería), Centro Sociolaboral de Ástur (aula taller).

Los centros han conseguido iniciar diferentes experiencias según la especialidad formativa que cursan:

- Jardinería: preparación y acondicionamiento del huerto escolar y acondicionamiento del jardín para varios centros educativos de los diferentes barrios a los que pertenecen los CSL de jardinería.
- Repostería: formación a una asociación de mujeres sobre cómo cocinar repostería sana, con el diseño y entrega de un tríptico informativo de recetas y consejos para una alimentación sana.
- Peluquería: sesiones de orientación en hábitos de higiene y estética del cabello orientado para los usuarios del Refugio de Zaragoza
- Carpintería: creación de materiales didácticos para centros de educación infantil.

Los educadores participantes han elegido la enseñanza a través del ApS al considerar que proporciona al alumnado la posibilidad de aplicar los aprendizajes que están adquiriendo a una realidad social de su entorno, lo que conlleva el desarrollo y puesta en práctica de competencias y la adquisición de un sentido cívico. Para llevar a cabo cada uno de los servicios, el alumnado ha analizado la complejidad de la realidad a la que daba el servicio (Puig, Martín, Rubio, Palos, Gijón, Cerda y Graell, 2013). Asimismo, han debido de tomar decisiones, resolver problemas y adaptarse a los diferentes destinatarios, lo que ha favorecido, no solo el desarrollo de competencias profesionales, sino también de las competencias transversales.

Durante el proceso de acompañamiento e investigación-acción se han recogido datos a través de la observación participante y de encuestas de evaluación que han evidenciado el potencial del ApS.

Se ha podido evidenciar la importancia de la planificación y la inclusión del ApS en la programación didáctica (García García y Cotrina García, 2015).

“Hay que mejorar la planificación a principio de curso o previa, este año ha sido un poco “improvisado” (educador del CSL)

Asimismo, se ha favorecido en el alumnado el desarrollo de habilidades para el desempeño profesional, autoconocimiento de las propias destrezas y actitudes orientadas a la inserción socioprofesional (Martínez, 2007). Los jóvenes, han mejorado, además, su autoestima y la percepción de sus habilidades y de sus posibilidades.

“He aprendido a trabajar con más gente y a entenderme mejor con las personas” (alumno de CSL)

Finalmente, ha potenciado en las instituciones la reflexión sobre su cultura pedagógica y cómo esta influye en el desarrollo global de sus estudiantes.

“Muy positivo para el profesorado por la interacción entre alumnado CSL y universitario. Ha permitido dinámicas de trabajo nuevas” (Educatra de CSL)

## Conclusiones

De esta manera, el profesorado universitario participante ha podido transferir el conocimiento adquirido a partir de la experimentación y la investigación a profesionales

externos a la universidad. Todo ello, desde una perspectiva de responsabilidad social hacia la ciudadanía. Por otro lado, se ha favorecido en el profesorado de los CSL el autocuestionamiento de sus prácticas educativas, reflexionando sobre la interacción profesorado-alumnado, la transformación y el cambio en los roles y perfiles que asumen cada uno (Grinsztajn et al., 2015).

### **Referencias bibliográficas**

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 Currículum y Formación de Profesorado*, 19(1), 8-25.

Goyette, G. y Lessard-Hébert, M. (1988). *La investigación-acción. Funciones, fundamentos e instrumentación*. Barcelona: Laertes.

Puig, J. M., Martín, X., Rubio, L., Palos, J., Gijón, M., de la Cerda, M., & Graell, M. (2013). *Rúbrica para la autoevaluación y la mejora de los proyectos de APS*. Editorial Grup de Recerca en Educació Moral. Barcelona (España).

Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.

Tapia, M. N. (2008). *Calidad académica y responsabilidad social: el aprendizaje servicio como puente entre dos culturas universitarias en Martínez, M. Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Madrid: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (MEC)

# **INVESTIGACIONES III**

# DetECCIÓN DE NECESIDADES DE SERVICIO Y PROPUESTAS DE MEJORA DE LOS PROYECTOS ApS LLEVADOS A CABO ENTRE LA ASOCIACIÓN INeDITHOS Y LOS ESTUDIOS DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE LAS ISLAS BALEARES

*Berta Paz-LouridoSebastià Verger<sup>1</sup>, Francisca Negre<sup>2</sup>, Joan Ballester-Capellà<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>España, Docencia e Investigación, UIB, bpaz@uib.es*

*<sup>2</sup>España, Docencia e Investigación, UIB, s.verger@uib.es*

*<sup>3</sup>España, Docencia e Investigación, UIB, xisca.negre@uib.es; Técnico sup. investigación, UIB, joan.ballester@uib.es*

## **Antecedentes**

En los últimos años, se habían desarrollado varios proyectos entre estudiantes de la Facultad de educación y la entidad INeDITOS, que responde a las siglas “Investigación e Intervención para la Inclusión Educativa y Tecnológica en el ámbito Hospitalario”. Esta entidad nació en 2003 con objetivo de mejorar la calidad de vida de los pacientes pediátricos en situación de hospitalización permanente en la Unidad de Semicríticos del Hospital Son Espases. Se desarrollaron desde entonces múltiples proyectos de voluntariado de alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad de las Islas Baleares (UIB), aunque con el paso de los años se ha ido vinculando a asignaturas concretas, particularmente a materias de tecnología educativa y otras mediante trabajos de fin de grado o fin de máster. Convertida en asociación de forma formal desde diciembre de 2016, INeDITHOS es una entidad de reconocida trayectoria que da soporte socioeducativo a niños con enfermedades crónicas tanto en el ámbito hospitalario como domiciliario, con impacto internacional y que ha conseguido varios premios por su labor.

Con estos antecedentes, y una vez aprobado el programa ApSUIB para la promoción del ApS en la UIB resultaba necesario hacer un análisis de la colaboración entre la asociación y los estudios de educación, así como identificar posibles proyectos de colaboración con otros estudios como Ingeniería informática, Fisioterapia, Derecho, así como otros programas de máster y doctorado. Así se diseñó un proyecto que ha sido financiado por el IRIE-UIB (Instituto de Investigación e Innovación de la Universidad de las Islas Baleares) en su convocatoria de Proyectos de Innovación Docente. El citado proyecto se titula “Proyecto transversal de Aprendizaje Servicio entre alumnado de grado y master de la UIB e INeDITHOS”.

## **Pregunta de investigación y objetivos**

¿En qué manera se pueden desarrollar y coordinar los proyectos de ApS que desarrollados desde distintas titulaciones de la UIB y la asociación INeDITHOS supongan un aprendizaje y un servicio de calidad? Este proyecto de investigación tiene los objetivos de: a) identificar y poner en valor experiencias de colaboración previas entre INeDITOS y los estudios de educación, b) hacer propuestas de mejora a dichas experiencias y c) proponer nuevos ApS coordinadas teniendo en cuenta las necesidades de servicio identificadas en INeDITHOS. Todo ello se engloba dentro del Proyecto de Innovación Docente titulado “Proyecto transversal de Aprendizaje Servicio entre alumnado de grado y master de la UIB e INeDITHOS”. Adicionalmente, una parte de este trabajo se enmarca en el proyecto I+D (EDU2016-79402-R) “Soluciones educativas

para la mejora de la calidad de vida del niño con una enfermedad minoritaria desde una intervención innovadora y transdisciplinar”.

### **Metodología**

Se utilizó una metodología que combina la recolección de datos (informes, trabajos) de INeDITOS y de los responsables de las materias de las titulaciones de educación participantes en experiencias previas con esta entidad, para un posterior análisis de contenido. A ello se sumó un estudio cualitativo mediante entrevistas individuales (n=4) y un grupo focal (n=6) con miembros de la entidad, alumnos y profesorado.

Principales resultados. Mientras continúa el proyecto de investigación, los primeros resultados apuntan a que la colaboración entre los estudios de la Facultad e INeDITHOS es sólida y se deriva del hecho de que una parte del profesorado son fundadores de la entidad. Esto supone un punto fuerte para el desarrollo de proyectos ApS, aunque también se ha de cuidar que el alumnado sea plenamente consciente de su acción de servicio a la entidad. Las distintas materias, los trabajos fin de grado, máster y doctorado cuentan con sus propias estrategias de evaluación de los aprendizajes, apuntando a la conveniencia de identificar instrumentos de medida que recojan aspectos como la reflexión crítica en el alumnado o el impacto del servicio proporcionado. En general el profesorado y el alumnado que ha participado en proyectos conjuntos con INeDITHOS, (varios de ellos verdaderos proyectos ApS), están ampliamente satisfechos con la experiencia, aunque en ambos colectivos se destaca la carga de trabajo que estos proyectos implican.

Aportes del trabajo al aprendizaje-servicio. Esta investigación está permitiendo identificar posibilidades de desarrollo de proyectos ApS y de mejora de los existentes a partir de las necesidades de servicio descritas por la entidad colaboradora. De forma particular, permitirá el desarrollo de proyectos coordinados de forma que los estudiantes de distintas titulaciones puedan desarrollar acciones de servicio útiles a la entidad y relacionados con sus aprendizajes académicos, evitando solapamientos en las acciones.

### **Bibliografía:**

Aramburuzabala, P., Cerrillo, R., y Tello, I. (2015). Aprendizaje-servicio: una propuesta metodológica para la introducción de la sostenibilidad curricular en la universidad. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 19(1), 78-95.página 9 / 10.

Arratia, A. (2008). Ética, Solidaridad y “Aprendizaje Servicio” en la Educación Superior. Acta Bioethica, 14(1), 61-67.

Billig, S., & Weah, W. (2008). K-12 service-learning standards for quality practice. Growing to greatness, 6, 8-15.

Campo, L. (2015). Evaluar para mejorar los proyectos de aprendizaje servicio en la universidad. RIDAS, Revista Iberoamericanade Aprendizaje y Servicio, 1, 91-111. DOI 10.1344/RIDAS2015.1.6

Grup de Recerca en Educació Moral (GREM), Facultat d'Educació de la UB. Rúbrica per a l' autoavaluació i la millora dels projectes d' ApS. 2013; Disponible en:

[http://www.aprenentatgeservei.cat/intra/aps/documents/aps\\_autoevaluacio\\_cat\\_IMP\\_A5.pdf](http://www.aprenentatgeservei.cat/intra/aps/documents/aps_autoevaluacio_cat_IMP_A5.pdf).

Negre, F., Verger, S. (2005). Intervención socioeducativa en condiciones de extrema diversidad: proyecto interdisciplinar en una unidad pediátrica de semicríticos. *PixelBit. Revista de Medios y Educación*, 21, 5-14.

Ortiz, L., Salom, M. y Verger, S. (2011) Un mundo dentro de un hospital. Estudio de caso: Ainhoa. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(5):545-553.

Verger, S., Negre F., Paz-Lourido, B. INeDITHOS: situación actual y posibilidades de futuro de un proyecto que posibilita el desarrollo de propuestas de Aprendizaje-Servicio universitario. Comunicación presentada en el VII Congreso nacional y II internacional de Aprendizaje-Servicio universitario, Santiago de Compostela, 13-15 de octubre de 2016.

Puig, J. M., Martín, X., & Batlle, R. (2008). Com començar una experiència d'aprenentatge servei. Barcelona: Centre promotor d'APS en Catalunya. Disponible en: [http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/Guia\\_com\\_comencar\\_REVISA DA](http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/Guia_com_comencar_REVISA_DA)

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.

Universitat de les Illes Balears, Consell de Direcció. 12131. ACORD EXECUTIU del dia 7 de Febrer de 2017 pel qual s'aprova el Programa ApSUIB. 2017; Disponible en: <https://seu.uib.cat/fou/acord/12131/>.

Universitat de les Illes Balears, 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. 2017; Disponible en: <https://seu.uib.cat/fou/acord/12234/>.

Violant V, Molina Ma Cruz, Pastor, C. (2011) *Pedagogía hospitalaria: Bases para la atención integral*. Barcelona: Laertes.

# Diseño y pilotaje de un cuestionario para evaluar el impacto en el alumnado del proyecto de Aprendizaje-Servicio “Es raro no ser raro”

Berta Paz-Lourido<sup>1</sup>, Joan Ballester-Capellà<sup>2</sup>, Marina Perelló-Díez<sup>3</sup>, Aleksander Zarzeka<sup>4</sup>,

<sup>1</sup>España, Dra contratada, docencia e investigación, Universidad de las Islas Baleares, [bpaz@uib.es](mailto:bpaz@uib.es)

<sup>2</sup>España, Técnico superior investigación, Universidad de las Islas Baleares, [joan.ballester@uib.es](mailto:joan.ballester@uib.es);

<sup>3</sup>España, Profesora asociada, Universidad de las Islas Baleares, [marina.perello@uib.es](mailto:marina.perello@uib.es)

<sup>4</sup>Varsovia, Docente, University of Warsaw, [aleksander.zarzeka@wum.edu.pl](mailto:aleksander.zarzeka@wum.edu.pl)

## Antecedentes

En España, alrededor de 3 millones de personas padecen alguna Enfermedad Rara (EERR). Esta población y sus familias presentan diversas necesidades específicas, y suponen un reto para el Sistema Sanitario. En muchas ocasiones se requiere un abordaje de tipo interdisciplinar, en el que las intervenciones en fisioterapia suponen una intervención crucial, aunque los servicios de fisioterapia públicos pueden ser lamentablemente escasos. En cualquier caso, para proporcionar los servicios de fisioterapia apropiados, es conveniente que los profesionales estén familiarizados no sólo con las herramientas terapéuticas específicas para la condición patológica y sus condicionantes en términos de discapacidad, sino también, en la implicación que la enfermedad supone para las personas afectadas y sus familias en todas sus dimensiones. Por ello, resulta esencial implementar proyectos educativos innovadores en la educación superior que permita una formación más reflexiva y crítica potenciando las competencias transversales de dichos profesionales. Una de las metodologías que se puede usar para favorecer estos aprendizajes relacionados a la competencia profesional y a su vez, para sensibilizar a los estudiantes la situación de las familias es el Aprendizaje-Servicio (ApS). Como es bien conocido, los proyectos de ApS combinan equilibradamente el aprendizaje de calidad con el servicio necesario, en este caso con la asociación ABAIMAR (Asociación Balear de niños con Enfermedades Raras. En este sentido, el servicio consistió en la elaboración de un informe sobre la situación de las familias con enfermedades raras en baleares, tomando como muestra una parte de la población de dicha entidad. Este servicio podría ser útil a la entidad para disponer de información contextualizada que pudiese ser presentada a las familias y a otras entidades público-privadas para la captación de recursos o mejora de los procedimientos relacionados con los servicios sociosanitarios a las familias. Durante el curso 2016-17 se realizó un primer proyecto ApS con los alumnos de tercer curso de la asignatura “Ética en ciencias de la Salud” y en el curso 2017-18 se continuó y mejoró dicho proyecto desde la misma asignatura. Así, enmarcado dentro del Proyecto de Innovación Docente financiado por el IRIE (Instituto de Investigación e Innovación Educativa de la Universidad de las Islas Baleares) y titulado “Proyecto ApS para el desarrollo de competencias relacionadas con el compromiso cívico y la justicia social en estudiantes de Fisioterapia”, se propuso diseñar un cuestionario que pudiese potencialmente utilizarse en la evaluación de los aprendizajes y sumarse así a la información evaluativa recolectada mediante el informe crítico-reflexivo individual realizado por cada alumno y el informe entregado a la entidad colaboradora fruto del servicio previsto.



Pregunta de investigación y objetivos. ¿Qué características ha de tener un instrumento cuantitativo que pueda servir para la evaluación de conjunto del grupo clase participante en proyectos ApS relacionados con las enfermedades raras? Los objetivos de este estudio fueron diseñar y pilotar un cuestionario con la intención de que pudiese utilizarse de forma previa y posterior a los proyectos de ApS.

Metodología. Se diseñó una primera versión del cuestionario teniendo en cuenta cuestionarios previos sobre conocimiento de EERR en estudiantes de la salud, así como también la información obtenida en el proyecto ApS del curso anterior (informes individuales y grupales del alumnado, 2 grupos focales con los alumnos y un grupo focal con los representantes de la asociación Abaimar), publicaciones e informes sobre la situación de las personas con enfermedades raras en el contexto nacional y balear, a lo que se sumaron las opiniones de expertos. El pilotaje se realizó con el alumnado de segundo curso de fisioterapia (27 alumnos), de la Universidad de las Islas Baleares (UIB).

Principales resultados. El cuestionario final consta de 68 preguntas divididas en cuatro bloques: a) un apartado de información personal, b) conocimientos generales sobre enfermedades raras, c) actitudes y creencias sobre la situación de las enfermedades raras en España y finalmente, d) creencias y opiniones sobre la situación de las familias de personas con enfermedades raras. Tras el pilotaje de dicho cuestionario se han introducido pequeñas modificaciones en aquellas preguntas que resultaron más confusas o difíciles de entender. Se ha constatado que el cuestionario requiere una media de 15 minutos para su complementación.

Aportes del trabajo al aprendizaje-servicio. Este trabajo supone una aportación relevante para los proyectos ApS realizados entre la titulación de fisioterapia y la entidad Abaimar, suponiendo una herramienta más para evidenciar los impactos del aprendizaje, juntamente con otras estrategias de evaluación. Su aplicación previa y posterior a la realización del proyecto ApS ayuda además a poner en valor este tipo de proyectos. A su vez, esta herramienta podría ser transferida o adaptada a otros contextos ApS o con otros grupos de estudiantes, en nuestro caso, los alumnos de titulaciones de educación que también realizan proyectos ApS con la misma entidad Abaimar.

## **Bibliografía**

Aramburuzabala, P. (2013). Aprendizaje-Servicio: Una herramienta para educar desde y para la Justicia Social. *RIEJS-Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2), 5-11.

Arratia, A. (2008). Ética, Solidaridad y "Aprendizaje Servicio" en la Educación Superior. *Acta Bioethica*, 14(1), 61-67.

Paz-Lourido B. El Aprendizaje-Servicio, ¿una metodología a considerar en la formación universitaria en Fisioterapia? *Fisioterapia*. 2017;39(6):227-8.

Rodríguez, J. P., & Rovira, J. M. P. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de pedagogía*, (357), 60-63.

Puig, J. M., Martín, X., & Batlle, R. (2008). Com començar una experiència d'aprenentatge servei. Barcelona: Centre promotor d'APS en Catalunya. Disponible en: [http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/Guia\\_com\\_comencar\\_REVISA DA. pdf](http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/Guia_com_comencar_REVISA_DA.pdf).

Puig, J.M., i Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. Cuadernos de Pedagogía, vol. 357, 60-63

Verger, S., Begoña De la Iglesia, B., Paz-Lourido, B., Negre, F. Informe de situación sobre la escolarización del alumnado con enfermedades poco frecuentes en las Islas Baleares. En: Javier Monzón, Igone Arostegui, Nagore Ozerinjauregi (Coords). Alumnado con enfermedades poco frecuentes y escuela inclusiva. Octaedro, 2017.

Universitat de les Illes Balears, Consell de Direcció. 12131. ACORD EXECUTIU del dia 7 de Febrer de 2017 pel qual s'aprova el Programa ApSUIB. 2017; Disponible en: <https://seu.uib.cat/fou/acord/12131/>.

Universitat de les Illes Balears, 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. 2017; Disponible en: <https://seu.uib.cat/fou/acord/12234/>.

# **Diseño y validación de un cuestionario para la autoevaluación de experiencias de aprendizaje-servicio universitario**

*Alfredo Quintana, Luciano Franco, Elena López de Arana, Pilar Aramburuzabala, Héctor Opazo*

## **Introducción**

El Aprendizaje-Servicio (ApS) se define desde Europe Engage (McIlrath, et al., 2016), como un enfoque pedagógico innovador que, integra el servicio comunitario con el currículum, vinculando, lo experiencial con el conocimiento disciplinar o académico, a través del proceso reflexivo que promueve. Los aprendizajes que se derivan del compromiso activo en los problemas reales de la comunidad, se reconocen a través de créditos curriculares.

Estas experiencias han proliferado, y esto ha supuesto el incremento de la presencia del ApS en la oferta formativa destinada al profesorado universitario (Álvarez et al., 2017). Sin embargo, las formaciones no parecen asegurar el impacto reflexivo, cooperativo y transformador característico del ApS (Álvarez et al., 2017).

Esta realidad pone de manifiesta la necesidad de poder contar con recursos que contribuyan a la mejora de la calidad de las experiencias ApS. A pesar de que existen diversas herramientas de evaluación y autoevaluación desarrolladas en nuestro contexto (Puig et al., 2014; Campo, 2015; Rubio et al., 2015), no se conocen evidencias científicas que avalen su validez.

Por tanto, el objetivo principal de este trabajo es diseñar y validar un cuestionario para la autoevaluación de experiencias basadas en ApS universitario.

## **Metodología**

Para el diseño del cuestionario se analizaron las herramientas ya existentes, destinadas a la autoevaluación de dichas experiencias, y se categorizaron los ítems en función de la etapa a la que hacían referencia (CLAYSS, 2016) y la temática que trataban. Después, se procedió a la redacción de los nuevos ítems, quedando el cuestionario constituido por 54 ítems que serán valorados a través de una escala Likert de 5 puntos.

Para la validación, se ha utilizado el método Delphi propuesto por Dalkney y Helmer (1962), pero modificado. Se trata de una técnica de carácter cualitativo, orientada a la recogida de información para obtener la opinión consensuada más fiable de un grupo de expertos, a quienes se somete a una serie de formularios que deben rellenar de forma individual, y que se intercalan con los resultados de lo que va expresando el grupo (Reguant y Torrado, 2016).

Teniendo en cuenta las recomendaciones de Landeta (1999) para establecer el tamaño óptimo del grupo de expertos, se solicitó la participación a 20 expertos, de los cuales 16 han completado el proceso.

Se han seguido las 4 fases características del método Delphi (Reguant y Torrado, 2016). En la fase de definición se formuló que se iba a analizar la validez de constructo (Bakieva, Jornet, González, Leyva, 2018) y la de contenido (Gil y Pascual, 2012). En la fase de la conformación del grupo de informantes se consideró que los expertos debían

de ser tanto “especialistas”, como “afectados” en las experiencias ApS universitarias. En la fase de ejecución de las rondas de consulta, cabe señalar que, aunque el método Delphi original se realizan 3 o más rondas, en este estudio se realizaron únicamente 2 rondas con el objetivo de evitar la deserción de los expertos (Cabrero, 2014). La fase de resultados se ejecutará una vez concluida la segunda consulta a los expertos.

### **Resultados preliminares**

El coeficiente de concordancia W de Kendall es significativo al nivel de 0,000. Por lo que se concluye que existe acuerdo entre los expertos en cuanto a la estimación de la relevancia y claridad de los ítems.

Para la validación del cuestionario, se interroga a los expertos tanto por la relevancia (validez de constructo), como por la claridad (validez de contenido) de cada uno de los ítems que constituyen el cuestionario. En ambos casos, cuando el análisis percentílico, muestra que menos del 75% de los expertos considera que un ítem tiene “mucho” relevancia, o está formulado con “mucho” claridad, se procede: (1) en el caso de la relevancia, a eliminarlo; (2) y en el caso de la claridad, a reformularlo. Se han eliminado 10 ítems, y se han reformulado 16.

### **Referencias**

Álvarez, J. L., Martínez, M. J., González, H., y Buenestado, M. (2017). El aprendizaje-servicio en la formación del profesorado de las universidades españolas. *Revista Española de Pedagogía*, 75(267), 199-217. doi: 10.22550/REP75-2-2017-02

Bakieva, M., Jornet, J. M., González, J., Leyva, Y. E. (2018). Colegialidad docente: validación lógica del instrumento para autoevaluación docente en España y México. *Estudios sobre educación*, 34, 99-127.

Cabero, J. (2014). Formación del profesorado universitario en TIC. Aplicación del método Delphi para la selección de los contenidos formativos. *Educación XX1*, 17(1), 111-131.

Campo, L. (2015). Evaluar para mejorar los proyectos de aprendizaje servicio en la universidad. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio*, 1, 91-111.

CLAYSS (2016). *Cómo desarrollar proyectos de aprendizaje y servicios solidario en la Educación Media (Secundaria y Enseñanza Técnica)*. Buenos Aires (Montevideo): Ediciones CLAYSS.

Dalkey, N., y Helmer, O. (1962). *An experimental application of the Delphi method to the use of experts*. Santa Monica (California). Recuperado [http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research\\_memoranda/2009/RM727.1.pdf](http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research_memoranda/2009/RM727.1.pdf)

Gil, B., y Pascual, D. (2012). La metodología Delphi como técnica de estudio de la validez de contenido. *Anales de Psicología*, 28(3), 1011-1020.

Landeta, J. (1999). *El método Delphi. Una técnica de previsión para la incertidumbre*. Barcelona: Ariel.

McIlrath, L. (Coord.), Aramburuzabala, P., Opazo, H., Tuytschaever, G., Stark, W., Mikelic, N., Meijs, L. C. P. M., Mažeikiene, N., Zani, B., Vargas-Moniz, M., Millican, J., Northmore, S., Altenburger, R., De Bruyn, K., Hopia, A., Pessi, A. B., Grönlund, H. & Maas, S. (2016). *Europe Engage Survey of Civic Engagement & Service-Learning Activities within the Partner Universities*. Retrieved from

<https://europeengagedotorg.files.wordpress.com/2016/04/report-euen-mcilrath-et-al3.pdf>

Puig, J.M., Martín, X., Rubio, L., Palos, J., Gijón, M., de la Cerda, M. y Graell, M. (2014). Rúbrica para la autoevaluación y mejora de los proyectos de ApS. Barcelona: Centre Promotor d'Aprenentatge Servei.

Tapia, M. N. (2006). Aprendizaje y Servicio Solidario en el sistema educativo y en las organizaciones juveniles. Ciudad Nueva: Buenos Aires.

Reguant, M. y Torrado, M. (2016). El método Delphi. REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació, 9(1), 87-102. DOI: 10.1344/reire2016.9.1916

Rubio, L., Puig, J. M., Martín, X., y Palo, 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

# **El desarrollo de competencias de investigación a través del aprendizaje-servicio. Diseño y validación de una guía de apoyo.**

*Anna Escofet, Montse Payà y Laura Rubio*

## **Introducción**

El aprendizaje-servicio se basa en un modelo de formación para la acción, experiencial y holístico: los aprendizajes que se pueden conseguir son múltiples y se dirigen tanto al desarrollo de conocimientos teóricos, como de competencias profesionales y a la formación de actitudes y valores sociales y de ciudadanía activa. Siguiendo a Zabalza (2011), los procesos y los aprendizajes que se realizan en las aulas universitarias y en los entornos de prácticas son diferentes, aunque igual de necesarios. El aprendizaje-servicio permite fusionarlos contribuyendo así a una formación más significativa y a la vez integral. En la formación inicial de maestros tiene un valor añadido ya que es una metodología que los futuros maestros pueden considerar en profundidad como una estrategia didáctica a aplicar con su alumnado comprometiéndolos con la mejora del entorno.

El proyecto de investigación “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 investigadoras que favorezcan que los estudiantes de los grados de Educación Infantil, Educación Primaria y Doble titulación de las Universidades de Barcelona y de Gerona, desarrollen competencias profesionalizadoras teniendo como contexto la participación en proyectos de aprendizaje-servicio.

Desde este marco, la investigación formativa ha sido la estrategia docente que nos ha permitido hacer el vínculo entre aprendizajes de la asignatura (en nuestro caso, de fundamentación básica y obligatorias, de las áreas de Teoría de la Educación, Métodos de Investigación Educativa y Didáctica), formación en investigación y participación en proyectos de ApS. La investigación formativa hace referencia al proceso de aprender haciendo investigación, de manera que se dota al estudiante de las habilidades necesarias para la producción del conocimiento y el desarrollo profesional (Cortés-Nieto et al. 2008).

## **Metodología**

El objetivo de la comunicación es presentar el diseño de una rúbrica para acompañar los procesos investigativos a desarrollar en las escuelas. Para ello se ha partido de la información obtenida en la investigación citada y de la consulta de bibliografía especializada (Mateo, 2009; Vitae, 2011; Rodríguez y Llanes, 2013). Parte de un concepto de investigación socialmente comprometido, íntimamente ligado a las necesidades de las escuelas y en relación horizontal Escuela-Universidad. El uso para el que ha sido concebida la rúbrica es formativo y evaluativo (para la autoevaluación por parte de los estudiantes, y como herramienta de co-evaluación entre estudiantes). Se despliega a través de ocho subcompetencias, concretadas en dimensiones e indicadores de la dimensión. Ofrece también una graduación de niveles de ejecución (tres). Puede ser implementada en su totalidad o seleccionando aquella o aquellas subcompetencias de mayor interés en cada asignatura. Una vez elaborada la rúbrica se

ha procedido a su validación por juicio de expertos con tres grupos de informantes: maestras de las escuelas vinculadas al proyecto; profesorado tutor de TFG y estudiantes de los grados de Educación Infantil y Educación Primaria de la Universidad de Barcelona.

## Resultados

Los resultados de la validación permitieron corroborar cada una de las subcompetencias, dimensiones, indicadores y niveles de ejecución. Las modificaciones más recurrentes fueron en orden de clarificar diferencias entre niveles de ejecución y cohesionar algunos indicadores con su dimensión. Los tres grupos de expertos afirmaron el valor formativo en investigación del dispositivo, así como su utilidad en la práctica escolar.

En estos momentos estamos ultimando la redacción de una guía que acompañará el dispositivo a fin de facilitar su implementación en aquellas asignaturas comprometidas también con el desarrollo de competencias investigadoras de los estudiantes. Se prevé aplicarla el próximo curso en las asignaturas de TFG, TFM y Teoría de la Educación.

## Conclusiones

Estudiantes de los grados y las universidades anteriormente citados y las maestras vinculadas al proyecto demandan más formación en competencias de investigación. Recurrir a la estrategia docente de la investigación formativa se revela como muy buen recurso para ampliar esa formación desde las universidades. Espacios adecuados son las asignaturas de Métodos de Investigación y TFG, pero también el Practicum y el resto de asignaturas que se planteen como objetivos docentes contribuir al desarrollo de esas competencias en sus estudiantes. El dispositivo puede ser un instrumento que ayude a hacerlo posible.

Si, además, la investigación formativa gira en torno a intereses o necesidades detectados por las escuelas tiene especial valor ya que contribuye a estrechar los lazos de colaboración entre escuelas y universidad, y a ampliar la función formadora de las primeras más allá del Practicum. Las investigaciones realizadas por los estudiantes pueden ser también un recurso de formación continuada para las escuelas que afiance una nueva modalidad de proyectos de ApS basados en la investigación.

## Bibliografía

Cortés-Nieto, J.P.; Londoño-Toro, B.; Luna-de Aliaga, B.E.; Palacios- Sanabria, M.T.; Torres-Villareal, M.L. (2008). Investigación Formativa y nuevas propuestas pedagógicas en las Facultades de Derecho. Facultad de Jurisprudencia de la Universidad del Rosario. *Studiositas*. 3(1), 28-33.

Mateo, J. (Coord.). (2009). *Guia per a l'avaluació de competències en el treball de final de grau en l'àmbit de les ciències socials i jurídiques*. Barcelona: AQU.

Rodríguez, M<sup>a</sup>L.; Llanes, J. (Coords.) (2013). *Com elaborar, tutoritzar i avaluar un Treball de Fi de Màster*. Barcelona: AQU.

Vitae (2011). *Researcher Development Framework*. ISBN: 978-1-906774-18-9

Zabalza, M. A. (2011). El Practicum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de Educación*. 354, 21-43

# Diseño y validación de una rúbrica para la evaluación y tutorización de la práctica reflexiva en los proyectos de aprendizaje-servicio

*Joan Casas<sup>1</sup>, Clara de las Heras<sup>2</sup>, Anna Escofet<sup>3</sup>, Laura Rubio<sup>4</sup>*

*Oficina de Aprendizaje-Servicio de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona,  
[aps@ub.edu](mailto:aps@ub.edu)*

## Introducción

El proceso de tutorización en los proyectos de aprendizaje-servicio se fundamenta en el modelo de aprendizaje experiencial (Kolb, 1984) que subraya que el valor formativo de una experiencia depende de la riqueza de la situación y de la validez de las herramientas y estrategias para generar la reflexión. Estas estrategias han de permitir, además de diseñar conjuntamente la acción e implementarla, construir su significado, problematizarla, extraer generalizaciones, señalar especificidades y establecer relaciones, preparando al estudiante para la siguiente situación de experiencia (Oser y Baeriswyl, 2001; Rodríguez, 2009). Responde así a una concepción participativa, colaborativa, cíclica y progresiva del aprendizaje. Por lo tanto, es de vital interés potenciar la reflexión de los estudiantes y hacerlo favoreciendo la construcción - individual y colectiva- de conocimiento, tanto sobre contenidos académicos, como sobre la significación personal y social de la experiencia; ampliando la zona de innovación, rescatando conocimientos previos y aprendizajes tácitos para reelaborarlos (Rodríguez, 2009) e integrando los diferentes tipos de saberes en un aprendizaje profundo y holístico (Melief, Tigchelaar y Korthagen, 2010).

El seguimiento y la tutorización de los proyectos de aprendizaje-servicio que se desarrollan desde la Oficina de Aprendizaje-Servicio de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona se fundamenta en la elaboración de un diario reflexivo que el estudiante ha de llevar a cabo sobre su experiencia. El diario es una herramienta formativa personal que el estudiante elabora de manera individual, partiendo de un guión y unas premisas compartidas que concretan de manera práctica la propuesta de Kolb (1984): 1) identificar lo que se aprende, tanto los aprendizajes nuevos como los previos que a partir de la experiencia se han ido reforzando; 2) valorar estos aprendizajes y prever su transferencia; 3) autoevaluarse sobre lo que se ha hecho y las expectativas que se tenían al empezar y cuando han terminado el proyecto; y 4) corregir y readaptar el proyecto encontrando soluciones a los problemas e imprevistos que han ido surgiendo. Garantizar que los estudiantes realicen estas diferentes tareas y transiten por los diferentes niveles de reflexión es el objetivo fundamental de la tutorización y acompañamiento a lo largo de lo que dura el proyecto. En este sentido, la tutoría y seguimiento a lo largo de todo el proceso supone un claro mecanismo a través del cual garantizar que la reflexión sea uno de los ejes transversales de la experiencia.

## Metodología

El objetivo de la comunicación es presentar el diseño y validación de una rúbrica para la mejora de la evaluación y la tutorización de los diarios reflexivos en los proyectos de aprendizaje-servicio.



La rúbrica nace de la necesidad de mejorar y unificar los criterios de acompañamiento del proceso reflexivo y su nivel de profundización. El transcurso de su elaboración y validación está permitiendo identificar las diferentes dimensiones de la reflexión en su concreción en un diario reflexivo -aspectos básicos, descripción, análisis y proyección-, así como también los ítems de evaluación para el profesorado y las orientaciones didácticas para el estudiante. Para ello, una vez elaborada la rúbrica se ha procedido a su validación por juicio de expertos.

### Resultados

Los resultados iniciales han permitido validar cada una de las dimensiones, así como los elementos fundamentales a tomar en consideración en cada una de ellas y las recomendaciones que permitirán a los tutores una mejor orientación del proceso de práctica reflexiva. Además, también serán útiles a los estudiantes para conocer los elementos guía de los procesos de reflexión promovidos en los proyectos de ApS en que participan.

### Conclusiones

Una vez realizado el proceso de validación, esperamos que, a inicios del curso 2018-2019 el instrumento ya pueda utilizarse plenamente en el marco de los proyectos desarrollados en la Facultad, tanto como guía didáctica para el estudiante como para pauta de evaluación por parte de la coordinación de la Oficina de ApS. Además, el interés suscitado por profesorado de otras facultades también permite pensar en próximas adaptaciones y usos en los proyectos de aprendizaje de otros ámbitos y disciplinas.

### Referencias

Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*. New Jersey: Prentice Hall Inc.

Melief, K., Tichelaar, F. y Korthagen, F. (2010). *Aprender de la práctica*. En Esteve, O. y Alsina, A. (Coord.) (2010). *Creando mi profesión. Una propuesta para el desarrollo profesional del profesorado*. Barcelona: Octaedro.

Oser, F.K. y Baeriswyl, F.J. (2001). *Choreographies of Teaching: bridging instruction to teaching*. En Richardson, V. (Ed.) (2001). *Handbook of Research on Teaching*. Washington: AERA.

Rodríguez, E. F. (2009). *Aprendizaje experiencial, investigación-acción y creación organizacional de saber: la formación concebida como una zona de innovación profesional*. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 12 (3), 39-57.

# **INVESTIGACIONES IV**

# Aprendizaje-servicio universitario. La opinión del alumnado sobre la evaluación de su aprendizaje

Laura Cañadas<sup>1</sup>, M<sup>a</sup> Luisa Santos-Pastor<sup>2</sup>, Luis Fernando Martínez-Muñoz<sup>3</sup>,

<sup>1</sup>Española, Personal Docente e Investigador en Formación, Universidad Autónoma de Madrid, [laura.cannadas@uam.es](mailto:laura.cannadas@uam.es)

<sup>2</sup>Española, Profesora Titular de Universidad, Universidad Autónoma de Madrid, [marisa.santos@uam.es](mailto:marisa.santos@uam.es)

<sup>3</sup>Español, Profesor Contratado Doctor, Universidad Autónoma de Madrid, [f.martinez@uam.es](mailto:f.martinez@uam.es),

## Introducción

La forma en que evaluamos al alumnado en los proyectos de Aprendizaje-Servicio Universitarios (ApSU), tiene una influencia directa en su aprendizaje (Ferrán-Zubillaga & Guinot-Viciano, 2012; Gil & Chiva, 2014) La adquisición de las competencias profesionales mediante el ApSU, la repercusión en el aprendizaje del estudiante y en la calidad del servicio ofrecido, pueden quedar garantizados mediante la implementación de una evaluación continua y formativa. En cualquier caso, el sistema de evaluación utilizado debe hacer partícipe al alumnado sobre su proceso de enseñanza-aprendizaje, además de concretar las tareas que permitirán evidenciar el mismo, definir el proceso de tutorización y seguimiento por parte del profesorado, acompañado de un feedback sobre cómo se está desarrollando dicho proceso y que culmine con una calificación acorde a la calidad del trabajo realizado (Batlle, 2015).

La mayoría de investigaciones en torno al ApS se han centrado en conocer la repercusión de esta metodología en los aprendizajes del alumnado (Gil-Gómez, Chiva-Bartoll, & Martí-Puig, 2015), pero no se suele valorar cómo estos perciben los procesos de evaluación que se llevan a cabo, ni si les es útil para mejorar sus aprendizajes. Por ello, el objetivo de esta investigación es conocer la percepción del alumnado universitario sobre el proceso de evaluación y calificación llevado a cabo en una experiencia de ApS.

## Metodología

La experiencia de ApS se desarrolló en la asignatura de Actividades-Físico Deportivas en el Medio Natural en el segundo curso de la titulación de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). El receptor del servicio fue el alumnado con discapacidad intelectual del Programa Promotor (Programa para la inclusión laboral de personas con discapacidad intelectual de la Fundación Prodis) en la UAM.

Al comienzo de la asignatura, se ofrecía al alumnado la posibilidad de participar en el proyecto de ApS, explicándoles la finalidad del mismo, las tareas de enseñanza-aprendizaje y los procedimientos e instrumentos de evaluación donde recoger las evidencias de su aprendizaje (portafolio). Entre las tareas que se incluyen en este portafolio tenemos: diagnóstico de las necesidades de los receptores del servicio; el diseño, desarrollo y evaluación de las intervenciones con el grupo; y un informe de aprendizaje para la reflexión del alumnado sobre su trabajo y aprendizaje. Finalmente, 15 personas distribuidas en 3 equipos de trabajo decidieron participar. Se llevaron a

cabo tutorías grupales en diferentes momentos del proceso con el objetivo de poder, en un primer momento, centrar la intervención que se iba a desarrollar y, posteriormente, ir valorando los cambios que fuesen necesarios en las intervenciones programadas, de manera que se adaptasen lo mejor posible a las necesidades y posibilidades de los receptores del servicio. Además, se llevaron a cabo procesos de revisión de las tareas por parte del profesorado de la asignatura, donde se proporcionaba feedback escrito al alumnado sobre lo realizado.

Para valorar la opinión de alumnado sobre la evaluación y calificación en esta experiencia, se empleó un cuestionario específicamente diseñado para ello. Se incluyeron preguntas relacionadas con los siguientes aspectos: aprendizajes que se podrían adquirir participando en el proyecto, adecuación del sistema de evaluación y tareas para los aprendizajes, tutorías, feedback y calificación. Todas las preguntas se respondían con una escala Likert de 4 puntos (1-Nada de acuerdo; 2-Algo de acuerdo; 3-Bastante de acuerdo; 4-Muy de acuerdo). De los 15 estudiantes que participaron en la experiencia, 8 contestaron al cuestionario.

### Resultados

Los resultados más destacados de esta investigación muestran que:

- Un 50% de los participantes está muy de acuerdo con que el sistema de evaluación empleado es adecuado, mientras que únicamente un 12,5% está algo de acuerdo.
- Un 75% está bastante de acuerdo o muy de acuerdo que las tareas planteadas les han ayudado a aprender.
- Un 62,5 de los participantes están muy de acuerdo en que el número de tutorías que se han tenido, han sido suficientes para desarrollar el proyecto.
- Un 87,5% está bastante o muy de acuerdo en haber recibido información suficiente sobre cómo mejorar su trabajo y alcanzar los objetivos planteados, y el 100% considera que las correcciones realizadas por el profesorado eran de calidad. El 87,5% dice estar bastante de acuerdo o muy de acuerdo en haber utilizado esa información para mejorar su trabajo.
- Un 62,5% del alumnado está muy de acuerdo en que las calificaciones obtenidas están acordes con la calidad el trabajo realizado.
- Un 100% de los participantes consideran que la participación en el proyecto de ApS no tiene consecuencias negativas para su calificación.

### Conclusiones

Esté trabajo aporta una visión sobre cómo en función del sistema de evaluación que se emplee en las diferentes experiencias de ApS puede influir en la mejora del aprendizaje del alumnado. A través de las opiniones del alumnado, hemos comprobado que el planteamiento de la evaluación que aquí se propone es bastante adecuado, y que la forma de llevar a cabo el proceso de seguimiento y retroalimentación al alumnado, les ayuda a mejorar en sus tareas y en el aprendizaje de la materia.

### Referencias

Batlle, R. (2015). Avaluació dels aprenentatges en els projectes d'aprenentatge servei. Centre Promotor d'Aprenentatge Servei. Consultado en:

[http://www.aprenentatgeservei.cat/intra/aps/documents/aps\\_avaluacio\\_aprenentatge%20amb%20annex.pdf](http://www.aprenentatgeservei.cat/intra/aps/documents/aps_avaluacio_aprenentatge%20amb%20annex.pdf) el 27 de junio de 2018.

Ferrán-Zubillaga, A., & Guinot-Viciano, C. (2012). Aprendizaje-Servicio: Propuesta metodológica para trabajar competencias. *Portularia*, XII(EXTRA), 187-195. DOI: 10.5218/PRTS.2012.0020

Gil, J., & Chiva, O. (2014). Una experiencia de aprendizaje-servicio en la asignatura «Bases anatómicas y fisiológicas del movimiento» del Área de Didáctica de la Expresión Corporal. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 26, 122-127.

Gil-Gómez, J., Chiva-Bartoll, Ó. & Martí-Puig, M. (2015). The impact of service learning on the training of pre-service teachers: Analysis from a physical education subject. *European Physical Education Review*, 21(4), 467-484.

# La triple A. Actividad física enfocada al Adulto mayor desde el Aprendizaje servicio universitario.

*Enrique Rivera García; Carmen Trigueros Cervantes y Javier Giles Girela*

## Descripción general

Envejecer siempre ha sido vinculado a un deterioro de la salud corporal. Esta afirmación no es en absoluto refutable, al menos por el momento. Si vinculamos salud a algo más que bienestar físico, nos encontramos con una visión en la que incorporamos al parámetro anterior un estado de salud mental y social. Estos tres ejes, además son atravesados por un cuarto elemento medioambiental tan valioso como los anteriores. Por esto, autores como Zavala et al., (2006), ponen especial atención a dos ejes: el social, enfocado al empoderamiento del adulto mayor y la construcción de espacios medioambientales saludables. En esta misma línea se sitúan Pérez Samaniego & Devis Devis, (2003:159). Este enfoque terapéutico-preventivo, mira la actividad física como remedio para curar cierto tipo de enfermedades que precisan más de un cambio de hábitos y actitudes que de un medicamento concreto. Para que todo lo anterior se cumpla, hace falta una educación en los fundamentos de una práctica de actividad física saludable, al tiempo que logremos que sea autónoma. Este va a ser nuestro principal objetivo de esta experiencia: empoderar al adulto mayor para que incluya en sus hábitos la práctica sistemática de actividad física saludable.

El medio: los parques biosaludables, que siguiendo a Hernández Aparicio (2009) son espacios de práctica de ejercicios físicos con máquinas sencillas inspiradas en las existentes en los gimnasios tradicionales, para trabajar de forma autónoma diferentes grupos musculares y cualidades físicas. Como complemento, realizaremos una iniciación a la marcha orientada a conocer: postura y respiración adecuada para su realización.

## Participantes

Universidad:

15 estudiantes de 4º semestre del grado de Educación Primaria de la asignatura: enseñanza de la educación física en la enseñanza primaria. 9 mujeres y 6 hombres.

Entidad:

Adultos mayores entre 65 y 90 años que acuden con regularidad a realizar gimnasia de mantenimiento a cuatro espacios pertenecientes al Centro Municipal de Servicios Sociales Comunitarios Norte de Granada. 79 personas: 93% mujeres y 7% hombres. Edades distribuidas en tres segmentos: 65-70 (50%) 70-75 (42%) y más de 75 (8%). El contexto se caracteriza por ser considerado de alto riesgo de exclusión y está dotado con servicios por debajo de la media de la ciudad.

## Necesidades Detectadas

La detección se ha realizado horizontalmente participando en ella los tres agentes implicados: participantes, entidad y universidad. A través de dos reuniones utilizando la técnica "mesa cuadrada" (Caetano, 2013) se han cerrado acuerdos concretados en cuatro objetivos:

1. Mejorar el nivel cultural básico de los participantes sobre actividad física y salud.
2. Facilitar el conocimiento de ejercicios físicos fáciles de realizar de forma autónoma o en colaboración con otras personas.
3. Posibilitar el empoderamiento respecto a la práctica sistemática de actividad física.
4. Mejorar la salud social desde el trabajo en colaboración.

#### Servicio realizado

##### Centrado en tres grandes áreas

- A. Conocimiento de las posibilidades que ofrece el parque biosaludable para mantener un nivel adecuado de actividad física.
- B. Pautas de actuación a tener en cuenta para la realización de los ejercicios.
- C. Desarrollo autónomo de la actividad física utilizando los parques biosaludables.

Desde la perspectiva de los estudiantes, cada uno de ellos ha tenido responsabilidad directa sobre 4-6 participantes. El servicio ha sido de dos tipos:

Directo: 16 sesiones de trabajo práctico con su grupo de participantes. En ellas han desarrollado los contenidos planteados anteriormente. El 30% se han realizado de forma autónoma por los participantes bajo la supervisión del estudiante-colaborador.

Indirecto: 16 sesiones de planificación de cada una de las sesiones anteriores. Realizado de forma autónoma a partir de una plantilla básica aportada por el docente.

#### Fase de seguimiento y reflexión:

Hemos utilizado el cuestionario digital del incidente crítico, adaptado de Deeley (2016). Semanalmente se mantenía una reunión de seguimiento y preparación de la siguiente sesión. Por último, tuvimos una reunión final de evaluación de la propuesta con los tres agentes participantes. El proceso culmina con una memoria reflexiva construida por cada estudiante sobre su experiencia particular.

#### Aprendizajes realizados

De forma breve, aún nos faltan datos por analizar, podemos decir que el alumnado percibe que ha aprendido a gestionar mejor el grupo y las tareas en la práctica. Destacan el esfuerzo que les ha supuesto tener que planificar, al tiempo que el excelente aprendizaje adquirido. Han descubierto que la atención personalizada es fundamental para atender la diversidad.

En cuanto a los usuarios se sienten empoderados al conocer las bases de una práctica sistemática de actividad física de forma saludable. Reconocen haber aprendido a utilizar las máquinas de forma adecuada y acorde a sus posibilidades físicas. Por último, valoran especialmente el saber andar con sentido, de forma saludable y útil.

#### Conclusiones

Destacar tres ideas básicas: ha sido para ambos colectivos una experiencia muy gratificante y positiva de cara al aprendizaje vivenciado. Los estudiantes ponen especialmente el acento en el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas. Por último, valoran mucho el aprendizaje dual, en el que la teoría se sustenta y cobra sentido desde la práctica.

## Referencias bibliográficas

Caetano, B. (2013). Participación y diversidad. Avanzando en la participación de las personas inmigrantes en la sociedad civil de Andalucía. Libro del proyecto y transcripciones de las sesiones. Sevilla: Dirección General de Coordinación de Políticas Migratorias. Consejería de Justicia e Interior. Junta de Andalucía Coedita: Fundación Civilliter.

Deeley, S. J. (2016). El aprendizaje servicio en la educación superior. Teoría, práctica y perspectiva crítica. Madrid: Narcea

Hernández Aparicio, E. (2009). Estudio de los circuitos biosaludables para la tercera edad en España, A study of Geriatric parks for erderly people in spain. *International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport*, 9(33), 25-38.

Pérez Samaniego, V., & Devis Devis, J. (2003). La promoción de la actividad física relacionada con la salud. La perspectiva de proceso y de resultado. *Revista internacional de medicina y ciencias de la actividad física y el deporte*, 3(10), 69-74.

Zavala, M., Vidal, D., Castro, M., Quiroga, P., & Klassen, G. (2006). Funcionamiento social del adulto mayor. *Ciencia y enfermería*, 12(2), 53-62.



# Sentimientos y Aprendizaje Servicio Universitario. Un maridaje necesario en la formación inicial del profesorado.

*Enrique Rivera García<sup>1</sup>, Carmen Trigueros Cervantes<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>España, Profesor Titular de Universidad, Universidad de Granada, [erivera@ugr.es](mailto:erivera@ugr.es),

<sup>2</sup>España, Profesora Titular de Universidad, Universidad de Granada, [ctriguer@ugr.es](mailto:ctriguer@ugr.es),

El aprendizaje servicio universitario (ApSU) se está convirtiendo en nuestro contexto en una metodología fundamental para la formación de los futuros docentes. Comprometerse comienza con emocionarse y hacer aflorar los sentimientos, por esta razón hemos querido fundir dos ejes claves para la educación superior ApSU y Emociones. Aprender haciendo, manifestado en el ApSU (Butin, 2006; Kenworthy-U'Ren, 2008; Domangue y Carson, 2008; Furco y Billig, 2002; Tapia, 2008) y el mundo de las emociones; camino hacia el aprendizaje (González Rodríguez y cols., 2010, Grieve, 2010). En esta línea podemos revisar el trabajo de Opazo, Aramburuzabala y Ramírez (2008) que, desde la descripción, analizan las emociones de los estudiantes a lo largo de una experiencia de ApSU. Evidenciando un aumento significativo en los futuros docentes no universitarios.

Objeto de la investigación.

Analizar e interpretar los sentimientos presentes a lo largo del proceso de ApSU vivido por los estudiantes de 4º semestre del grado de educación primaria.

Metodología.

Hemos respetado los principios del paradigma interpretativo, utilizando un enfoque de análisis narrativo.

Contexto.

Los estudiantes que han participado han sido un total de 30 estudiantes de la asignatura de Enseñanza de la educación física para la enseñanza primaria, del grado de educación primaria distribuidos en diferentes contextos: 5 centros de comunidades de aprendizaje y 2 ludotecas situadas en contexto de exclusión social, 3 centros de atención a personas con discapacidad y un centro municipal de adultos mayores.

Para la producción de la información nos hemos basado en la propuesta de Deeley (2016). Para ello, les hemos pedido a cada uno de los participantes que al final de cada una de las intervenciones en las que han participado como voluntarios colaboradores, evocaran el o los incidentes críticos vividos a lo largo del proceso vivido ese día. Esto se ha materializado en la realización de un formulario de google drive, en el que tenían que dar respuesta, a cinco cuestiones: Narración del incidente; ¿Cómo he reaccionado ante él?; ¿Cuál hubiera sido la mejor reacción?; ¿Cuál es el problema real que ha provocado el incidente crítico? y ¿Qué has aprendido de este incidente para futuras situaciones similares? La producción de la información se ha producido de forma longitudinal a lo largo del semestre. Al final de la experiencia se han contabilizado un total de 256 entradas distribuidas en las siguientes experiencias: 152 pertenecen a

clases de educación física de enseñanza primaria, desarrolladas en centros de comunidades de aprendizaje, colaborando como voluntarios en el desarrollo de los grupos interactivos corporales. 21 pertenecen a incidentes críticos en actividades físicas con adultos mayores; 28 se han realizado en centros específicos de atención a la discapacidad y 55 pertenecen a actividades de ludoteca en centros de exclusión social. Para el análisis de la información hemos utilizado una primera localización temática y de sentimientos propiciada por el software cualitativo NVivo 12 en su versión "Plus". Debemos tener en cuenta que el software mencionado es capaz de importar y analizar la base de datos generada desde el formulario creado por Google drive. En el análisis, en todo momento hemos respetado un enfoque emergente, permitiendo que sean las teorías implícitas y percepciones de los estudiantes quienes marcaran las pautas del análisis. Debemos tener en cuenta que en esta comunicación vamos a mostrar una mirada global (análisis general), sin entrar de lleno en un análisis pormenorizado en base a los atributos de las personas que han participado en la experiencia (análisis particular).

#### Análisis e interpretación de resultados.

Una vez analizada la información producida podemos decir que a nivel general los sentimientos positivos predominan sobre los negativos, aunque con diferencias no muy significativas. Los sentimientos con mayor presencia en los discursos de los estudiantes se centran, desde la mirada positiva, en la alegría, la felicidad y la gratitud. Son los estudiantes que realizan su ApSU en centros de atención a la diversidad, los que muestran mayor sentimiento de alegría y gratitud. La felicidad es un sentimiento muy transversal que aparece en todos los contextos.

En la otra cara de los sentimientos, se muestra la frustración y la ira en el ámbito de los centros de comunidades de aprendizaje, especialmente por no ser capaces de controlar la gestión del aula. El miedo es un sentimiento muy presente en los estudiantes que han trabajado con adultos mayores y en centros de atención a la diversidad. Por último, la tristeza es un sentimiento que se manifiesta especialmente ante situaciones en las que se evidencia la falta de solidaridad de los niños con sus compañeras o compañeros que presentan un hándicap físico o psíquico.

#### Conclusiones.

Como conclusión, debemos decir que los sentimientos afloran en las situaciones de servicio, pero desde ambas caras: positiva y negativa. Es significativo cómo los estudiantes que se enfrentan a situaciones de escolaridad normalizada acuden con la autoestima alta; situación que no ocurre en otros contextos donde la diversidad está presente.

#### Referencias bibliográficas.

Butin, D. W. (2006). The limits of Service-Learning in Higher Education. *The Review of Higher Education*, Volume 29, No. 4, pp. 473–498.

Domangue, E. y Carson, R. L. (2008). Preparing culturally competent teachers: Service-learning and physical education teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(3), 347-367.

Furco, A. y Billig, S. H. (2002). *Service Learning. The essence of the Pedagogy*. Greenwich.

GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, M.; DÍEZ LÓPEZ, M.; LÓPEZ GAVIÑO, F. y ROMÁN, M. (2010). La importancia del clima emocional del aula desde la perspectiva del alumnado universitario. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 35, p. 16-27. 2010.

GRIEVE, A.(2010). Exploring the characteristics of 'teachers for excellence': teachers' own perceptions. *European Journal of Teacher Education*, 33 (3), p. 265-277. 2010.

Kenworthy-U'Ren, A. L. 2008. A review of the field of ten years after JOBE's seminal special issue. *Journal of Business Ethics*, 81: 811–822.

Opazo, H., Aramburuzabala, P., & Ramírez, C. (2018). Emotions related to Spanish student-teachers' changes in life purposes following service-learning participation. *Journal of Moral Education*, 47(2), 217–230. <https://doi.org/10.1080/03057240.2018.1438992>

Tapia, M. N. (2008). *La solidaridad como pedagogía*. Buenos Aires: Criterio

# La inclusión en el Aprendizaje-Servicio Universitario. Una experiencia en Actividad Física en el Medio Natural.

M<sup>a</sup> Luisa Santos-Pastor<sup>1</sup>, Luis Fernando Martínez-Muñoz<sup>2</sup>, Laura Cañadas<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Española, Profesora Titular de Universidad, Universidad Autónoma de Madrid,  
[marisa.santos@uam.es](mailto:marisa.santos@uam.es)

<sup>2</sup>Español, Profesor Contratado Doctor, Universidad Autónoma de Madrid, [f.martinez@uam.es](mailto:f.martinez@uam.es),

<sup>3</sup>Española, Personal Docente e Investigador en Formación, Universidad Autónoma de Madrid,  
[laura.cannadas@uam.es](mailto:laura.cannadas@uam.es)

## Introducción

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU) concreta entre sus diecisiete objetivos, el número 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizajes durante toda la vida para todos”. Entre las 169 metas, se menciona la importancia de “asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria”.

Sin duda, la inclusión debería ser un punto de partida en la educación básica de la persona en sus diferentes niveles educativos, siendo fundamental que se refleje también en el ámbito social (UNESCO, 2009). La inclusión en la Universidad no debe ser una acción exclusiva, ocasional, ni reducida a compartir simples espacios físicos (aulas, laboratorios, gimnasios, etc.) en los que se desarrollan ambos programas formativos (Ciencias de la Actividad Física y el Deporte -CAFYD- y Promotor). Programas que, por lo general, tienen objetivos divergentes y claramente delimitados: unos, destinados a estudiantes Universitarios, que realizan estudios en titulaciones normalizadas; otros, que lo hacen en programas reglados especiales, adaptados a su grado de limitación.

Es poco frecuente encontrarse con programas universitarios compartidos, dirigidos a personas con diferente capacidad y expectativa ante la adquisición de competencias. A pesar de las evidencias existentes sobre la potencialidad que tiene una formación inclusiva, que permite superar barreras al aprender, valorar la diferencia como un elemento estimulante del aprendizaje, resolver problemas reales, interactuar y desarrollar competencias de manera conjunta (Mendía, 2012). Estos efectos coinciden con algunos de los resultados destacados en diferentes investigaciones (v.g. Álvarez, Martínez, González y Buenestado, 2017; Carrillo, Arco y Fernández, 2017) tras la implantación de experiencias de Aprendizaje-Servicio (ApS). Aunque, también constatamos, que las prácticas inclusivas en el contexto universitario favorecen el desarrollo óptimo de la intervención con ApS.

## Participantes

La experiencia se ha desarrollado en la asignatura Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural (AFDMN), en segundo curso del Grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte durante los cursos 2016/17 y 2017/18. El propósito fundamental es integrar prácticas inclusivas con propuestas de ApS en el ámbito Universitario en contextos en riesgo de exclusión. En concreto, el servicio se ha realizado con alumnado con

discapacidad que participa en el programa universitario (Promentor) para la inclusión laboral de la Fundación Prodis-UAM.

#### Intervención-Procedimiento

Las intervenciones tienen un carácter eminentemente práctico y forman parte del contenido curricular de la asignatura AFDMN, de manera que el servicio desarrollado garantice un cierto dominio técnico de las actividades y adaptarlas, metodológicamente, a las necesidades del contexto. Las prácticas que han formado parte de la intervención deben ser inclusivas, permitiendo que el alumnado de Promentor se integre de manera activa y participativa en las actividades prácticas que se desarrollan en diferentes entornos naturales en la asignatura AFDMN, interactuando y aprendiendo junto con otros estudiantes. En concreto, se han llevado a cabo prácticas como Senderismo-Plogging, Nordic Walking, Caminatas Saludables, Orientación MBC, Escalada, Acampada Sostenible, etc.

Los procedimientos seguidos para conseguir una verdadera inclusión son fundamentales y requieren de una planificación sistemática y rigurosa. La comunicación y coordinación entre los responsables de los programas implicados deben ser precisos y consensuados, así como la valoración de las competencias de los participantes y las posibilidades de aprendizaje en las mismas.

La evaluación del proyecto es formativa y compartida con los estudiantes. Se utiliza un portafolio en el que se recopilan las evidencias del aprendizaje de cada grupo y se realiza una tutoría final con el grupo para reflexionar sobre la experiencia y retroalimentar los resultados de cada a nuevas intervenciones.

#### Resultados

Los beneficios extraídos con esta propuesta formativa universitaria con carácter inclusivo son mutuos para los dos colectivos. Involucrarse en un proyecto común que se lleva a cabo en situaciones reales, favorece el desarrollo de competencias, socializa el aprendizaje y les permite crecer aprendiendo juntos (Mendía, 2012). Por una parte, el alumnado de Promentor desarrolla una mayor competencia que si lo hiciera en condiciones aisladas con referencia al grupo con discapacidad, logrando un mayor nivel de eficacia en el aprendizaje. Los estudiantes del Grado en CAFYD adquieren competencias profesionales en situaciones de diversidad, aprenden en, de y con la comunidad, logrando la inclusión social, sirviendo como marco de referencia para el desarrollo posterior de proyectos de ApS con los que desarrollar otras competencias transversales, vinculadas con aprender a aprender, iniciativa y autonomía personal y colectiva, en el marco de su desarrollo profesional. De este modo se logra cumplir con la doble finalidad del ApS: pedagógica y solidaria, lo que significa aprender en situaciones reales para mejorarlas (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2007).

#### Conclusiones

La experiencia que hemos desarrollado nos permite afirmar que la inclusión en el ámbito universitario es posible. Compartir aprendizajes y experiencias entre colectivos diversos no solo ofrece mayor valor a las experiencias de ApS, sino que permite transformar la realidad desde la práctica educativa.

A modo de conclusión, de acuerdo con Mendía (2012), se trata de experiencias positivas en sí mismas y con una repercusión social importante, que permiten mejorar la toma de decisiones más conscientes y autónomas, "dando vida al aprendizaje, acercando el aprendizaje a la vida o la vida al aprendizaje que consiste en sembrar el deseo, disfrutar

la alegría del descubrimiento, transformar las resistencias por el interés, la reflexión y el análisis” (Ib., p. 73).

#### Referencias

Álvarez, J. L., Martínez, M. J., González, H. y Buenestado, M. (2017). El aprendizaje-servicio en la formación del profesorado de las universidades españolas. *Revista Española de Pedagogía*, 75 (267), 199-217. DOI: 10.22550/REP75-2-2017-02

Carrillo, J., Arco, J.L., y Fernández, F.D. (eds.). (2017). *Investigando la mejora de la enseñanza universitaria a través del aprendizaje-servicio*. Granada: Universidad de Granada.

Mendía, R. (2012). El Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje y a la participación. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 71-82.

Puig, J.Mª, Batlle, R., Bosch, C., y Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia & Octaedro.

UNESCO. (2009). *La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro*. Ginebra: Oficina Internacional de Educación.

# **INVESTIGACIONES V**

# El trabajo en equipo y el ApS: reflexiones a partir del Máster en Cooperación al Desarrollo por la Universitat Politècnica de València

Erika Viviana Durán Mendoza<sup>1</sup>, Álvaro Fernández-Baldor<sup>2</sup>, Carola Calabuig-Tormo<sup>3</sup>,

<sup>1</sup>Colombia. Alumna, UPV, [erikanarud@hotmail.com](mailto:erikanarud@hotmail.com)

<sup>2</sup>España, Profesor, UPV, [alferma2@upv.es](mailto:alferma2@upv.es)

<sup>3</sup>España. Profesora, UPV, [cacator@kpi.upv.es](mailto:cacator@kpi.upv.es)

## Antecedentes

¿Debemos formar “buenos técnicos” de la cooperación al desarrollo o personas capaces de entender la complejidad de los procesos de desarrollo? Según la primera corriente, hegemónica, instrumental y poco crítica con la gestión del desarrollo (Gulrajani, 2010; Mosse, 2005), deben ser personas capaces de manejar los instrumentos adecuados para identificar las mejores soluciones (Johnson y Thomas, 2007). Como Peris et al. (2013) mencionan, esta perspectiva implicaría que los procesos formativos en gestión de proyectos de desarrollo se centren en proveer al alumnado capacidades para manejar herramientas que permitan alcanzar de manera eficiente objetivos prefijados de desarrollo mediante una secuencia lineal de pasos (Clarke and Oswald, 2010). Sin embargo, otra corriente más crítica (McCourt y Gulrajani, 2010; Eyben et al, 2015) entendería que los programas de educación superior en gestión del desarrollo deberían focalizarse en generar competencias para entender, desvelar y moverse en contextos complejos y embebidos en relaciones de poder, desde una perspectiva, abierta, colaborativa y adaptativa. Entre estas competencias, tiene un rol fundamental el trabajo en equipo, la participación y la actitud cooperativa.

Bajo esta última perspectiva se alinea el Máster Universitario en Cooperación al Desarrollo (MCAD) por la Universitat Politècnica de València (UPV), intentando replantear las metodologías actualmente empleadas en estas materias y apostando por una educación transformadora, que genere la participación activa y comprometida de todas las personas a favor de la justicia, la equidad de género y la sostenibilidad. El MCAD es un título interuniversitario oficial de 90 ECTS, en donde cada curso académico inician el máster en torno a 25 personas, procedentes de multiplicidad de disciplinas y experiencias vitales.

La presente comunicación recoge una investigación llevada a cabo en la asignatura Gestión del Ciclo del Proyecto de Cooperación al Desarrollo del MCAD, en la que se ha aplicado el ApS durante dos cursos académicos, trabajando con más de diez ONG de Desarrollo sitas en la ciudad de Valencia. En este trabajo se analiza la competencia “Trabajo en equipo” en el alumnado que ha realizado ApS en la mencionada asignatura durante el curso académico 2017/18, aprendizaje que se ha desarrollado en un espacio temporal de 12 semanas. El máster apuesta por la aplicación de los enfoques de cuidados y de participación en esta competencia, lo que implica, entre otras cosas: reconocer la dimensión emocional y afectiva, incorporar dimensiones como la empatía o la reciprocidad, enfatizar las condiciones para una participación activa y democrática.

Pregunta de investigación, objetivos y metodología



La pregunta de investigación que guía el presente trabajo es: ¿Cómo se ha desarrollado la competencia Trabajo en equipo en el alumnado que participa en ApS?

Para responder esta pregunta se plantean los siguientes objetivos:

- Delimitar la competencia Trabajo en equipo y adaptarla al contexto del MCAD;
- Diseñar un sistema de evaluación que permita analizar el desarrollo de la competencia Trabajo en equipo;
- Analizar el desempeño de la competencia en el alumnado que ha realizado ApS.

En el curso 2017/18 un total de 23 alumnas ha realizado ApS en 7 ONGD valencianas. Como productos entregables (además de sus servicios respectivos vinculados con la asignatura), cada grupo ha entregado un Cuaderno de ApS (diario de campo) y han realizado una presentación oral. A partir de estos insumos, como metodología se han utilizado las siguientes técnicas:

- 1) Taller entre alumnado, profesorado y una ONGD especializada sobre Trabajo en equipo desde el enfoque de cuidados y la participación;
- 2) Generación de espacios en el aula con el alumnado, de forma planificada, para la reflexión individual y colectiva respecto al desempeño de la competencia;
- 3) Análisis de los Cuadernos de ApS y de la presentación oral;
- 4) Cuestionarios a las ONGD que han acogido al alumnado;
- 5) Entrevistas al alumnado.

## Resultados

En la comunicación completa profundizamos en los resultados. Algunos aspectos a destacar serían: por un lado, el trabajar en el aula la competencia Trabajo en equipo desde el enfoque de cuidados ha permitido a los grupos empatizar con las entidades, generar un buen clima y realizar el servicio con seguridad. Por otro lado, se destaca la comunicación como un elemento clave en el ApS. La escucha activa o el manejo de espacios permitieron disfrutar al alumnado de una experiencia ApS más satisfactoria y desenvolverse mejor en las entidades.

Otros de los resultados a destacar son los aprendizajes del alumnado realizando ApS, en donde nos centraremos en el aprendizaje relacionado al Trabajo en equipo. Esta sección la desarrollaremos con testimonios del alumnado entrevistado.

Por último, realizaremos una discusión sobre el enfoque de cuidados como elemento a incorporar en la realización de los ApS. Incorporar este enfoque en el ApS permite configurar formas de interactuar y de relacionarse, creando ambientes sanos y agradables, basados en el respeto, la empatía, las emociones y poniendo a las personas en el centro.

## Referencias

CLARKE, P., y OSWALD, K. (2010). "Why reflect collectively on capacities for change?" en IDS Bulletin, issue 41, p. 1–12.

EYBEN, R., GUIJT, I., ROCHE, C. y C. SHUTT (Eds.) (2015). The Politics of Evidence and Results in International Development: Playing the game to change the rules?. Rugby: Practical Action Publishing.

GULRAJANI, N. (2010). "New vistas for development management: examining radical-reformist possibilities and potential" en *Public Administration and Development*, vol. 30, p. 136-148.

JOHNSON, H. y THOMAS, A. (2007). "Individual learning and building organizational capacity for development" en *Public Administration and Development*, vol. 27, p. 39–48.

MCCOURT, W., y GULRAJANI, N. (2010). "The future of development management: Introduction to the Special Issue" en *Public Administration and Development*, vol.30, p. 81-90.

MOSSE, D. (2005). *Cultivating development: An ethnography of aid policy and practice*. London: Pluto Press.

PERIS, J., BELDA, S., y CUESTA, I. (2013). "Educating development professionals for reflective and transformative agency". En Boni A. & Walker M. (Eds.). *Human Development and Capabilities: Re-imagining the University of the Twenty-first Century*, London and New York: Routledge.

# **Aprendizaje Servicio a través de proyectos de cooperación al desarrollo.**

## **El caso de la Universitat Politècnica de València.**

*María de los Llanos Gómez Torres, España, Directora del Centro de Cooperación al Desarrollo, Universitat Politècnica de València, magotor0@upv.es;*

*Sergio Álvaro Pérez Medina, España, Técnico del Centro de Cooperación al Desarrollo, Universitat Politècnica de València, serpeme@upv.es;*

*Álvaro Fernández-Baldor Martínez, España, Técnico del Centro de Cooperación al Desarrollo, Universitat Politècnica de València, alferma2@upv.es;*

*Diego Gómez Gómez, España, Técnico del Centro de Cooperación al Desarrollo, Universitat Politècnica de València, diegogo@upv.es;*

*Rosa Puchades Pla, España, Vicerrectora de Responsabilidad Social y Cooperación, Universitat Politècnica de València, rpuchades@upv.es.*

### **Abstract**

La comunicación que se presenta es la continuación de una línea de trabajo que, desde hace años, lleva realizando el Centro de Cooperación al Desarrollo (CCD) de la Universitat Politècnica de València (UPV). El objetivo es profundizar y dar fundamentación teórica a la comprensión de los programas de movilidad internacional con enfoque de Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) de la UPV, bajo la metodología pedagógica del Aprendizaje-Servicio (ApS).

La metodología ApS se está institucionalizando en la UPV, asentando espacios formativos y un –cada vez más– amplio grupo de profesorado (más de 30 personas) interesado en desarrollar esta metodología en diferentes asignaturas. Como indican Battle et al (2007) en el ApS, cuando definimos sus principales rasgos o analizamos experiencias modélicas, es muy fácil reconocer elementos familiares o incluso encontrar muchas similitudes con otras actividades. Sin embargo, el elemento común es que funde en una sola actividad el servicio a la comunidad y el aprendizaje.

Desde hace más de 18 años, la UPV desarrolla acciones que, analizándolas en profundidad, disponen claramente de dichos elementos aunque nunca se han contemplado de esta manera: son los programas de movilidad internacional en el marco de la cooperación al desarrollo. Este trabajo se centra en un programa en concreto: el Programa de Cooperación al Desarrollo (PCD), gestionado por el CCD y que se sustenta en los principios de la Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global (EpD). Este programa permite al alumnado realizar su TFG, TFM o prácticas curriculares en el marco de un proyecto de cooperación internacional al desarrollo en ONGD, universidades, organismos internacionales y otros agentes de desarrollo, en países de América Latina, África o Asia.

La particularidad del PCD y que lo vincula directamente con esta metodología, es que el trabajo a llevar a cabo es fruto de la interacción entre alumnado y profesorado. El aprendizaje se inicia en la propia elaboración de un plan de trabajo, a través del cual el tándem alumno-profesor diseñan el trabajo académico con un objetivo relacionado con

el Desarrollo Humano y Sostenible (DHS). A continuación, el alumno profundiza su aprendizaje a lo largo del desarrollo del trabajo y el profesorado participa en el seguimiento y tutorización de éste. El trabajo académico resultante constituye el servicio en las entidades que acogen al alumnado.

El resultado para el alumnado y profesorado es una experiencia transformadora cuyos elementos principales son: formación (aprendizaje), trabajo por el avance en los retos del desarrollo y en favor de colectivos desfavorecidos (servicio) y se produce un cambio transformador en el propio alumno. De las encuestas realizadas a las personas participantes a su regreso, hemos identificado sentimientos de solidaridad y compromiso generados ante los sectores más desfavorecidos de la población, así como un aumento de las capacidades vinculadas a la participación social (Gómez- Torres, 2018).

En este documento analizaremos el PCD desde el marco teórico de la metodología de ApS, comprobando que el formato es válido para aplicar la misma. Arrojarémos también una serie de recomendaciones y buenas prácticas para el diseño de una experiencia de este tipo, tanto para el profesorado como para el alumnado, de manera que pueda completarse todo el proceso de aprendizaje garantizando todo el potencial del ApS.

De hecho, estas iniciativas son instrumentos pedagógicos de gran valor, que acercan las problemáticas de la sociedad a la Universidad a partir de las prácticas y proyectos del alumnado, que combina los conocimientos académicos con un servicio en pro del desarrollo humano. Además, permiten repensar el aprendizaje, no solo como mera adquisición de información, sino como un proceso para desarrollar y cambiar nuestra manera de vivir y pensar sobre el mundo, dándole a la educación un sentido de cambio social (Biggs, 2003; Ramsden, 1992).

El objetivo final de este trabajo es aportar fundamentación teórica al valor pedagógico de programas como PCD, entendiendo que se trata de un marco interesante a la hora de desarrollar un aprendizaje basado en la metodología ApS.

Para ello, desarrollaremos una metodología centrada en el análisis de un caso de estudio: la convocatoria PCD del año 2017, en la que participaron un total de 14 alumnos y 10 tutores. Analizaremos tanto las 14 memorias y encuestas que el alumnado realiza a su regreso, como los 14 informes del profesorado. Se realizarán además 4 entrevistas semiestructuradas abiertas, para las que se seleccionarán a dos personas de cada colectivo. El reto consiste en profundizar y visibilizar los aprendizajes y los servicios desarrollados e interiorizados por el alumnado y profesorado participante, de manera que puedan concretarse mejoras factibles en el Programa.

Por último, el análisis cualitativo será complementado por el estudio bibliográfico correspondiente, desarrollando así un marco teórico propio que nos permita fundamentar el valor añadido, en términos pedagógicos, de las experiencias de cooperación internacional en el marco de la metodología ApS.

# **Valoración del impacto social de un ApS en Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos por parte del alumnado**

*Raquel Lázaro Gutiérrez*

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.

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. 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, que forma parte de nuestro proyecto de ApS, 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 evolucionando tanto en lo que a la adquisición de conocimiento se refiere como en cuanto a la capacidad de transformación del entorno.

La hipótesis de partida de nuestro estudio orbita en torno al impacto percibido de la actividad de ApS. A pesar de que contamos con datos que evidencian que se ha producido un impacto social, queremos averiguar qué valor otorgan a esta actividad los propios alumnos participantes en ella. Para ello, se introdujo una pregunta en los informes de autoevaluación del alumnado que pretendía recabar respuestas abiertas sobre el impacto que la actividad de Aps había tenido sobre la sociedad a través de las prácticas curriculares del alumnado del Máster. En esta comunicación se presentarán los principales resultados y sus implicaciones respecto a la orientación y presentación del a actividad.

## Alemán con ApS en ingenierías: investigar y ayudar a refugiados

*Daniela Gil-Salom, española, Subdirectora de Relaciones Internacionales y Cultura, Universitat Politècnica e València, dagil@idm.upv.es*

Aprender lengua alemana en un contexto de ingenierías no puede y no debe limitarse al aprendizaje de la lengua. El alumnado ha de conocer la realidad de los países de lengua alemana, y los problemas contemporáneos que se viven en ellos. Estos principios ya los recogía el enfoque intercultural, el denominado interkulturelles Lernen (Neuner y Hunfeld, 1993) y el Marco Europeo de Referencia para las Lenguas nos recuerda la importancia de “saber ser”, en la competencia existencial (Macías-Mendoza y Gil-Salom, 2017).

Tradicionalmente, Alemania ha sido considerada como el paraíso para los ingenieros, ha sido y sigue siendo referente de la investigación científica y tecnológica. Pero Alemania ha sido protagonista también recientemente de un plan de acogida de refugiados que no ha dejado indiferente. Esta realidad también forma parte del conocimiento sobre este país. Los docentes no deberíamos obviarla, ha sido un ejemplo de responsabilidad social (Aramburuzabala, 2016). Por esta razón hemos decidido trabajarla en las aulas de nuestra universidad desde el primer nivel, el nivel de iniciación.

Con la atención puesta en el tema de la crisis de refugiados que Europa, especialmente Alemania, ha experimentado en los últimos años, nos planteamos la siguiente pregunta de investigación: (1) ¿La responsabilidad social universitaria (RSU) puede desarrollarse en las aulas de lengua alemana? y (2) ¿Pueden desarrollarse proyectos ApS en los primeros niveles de aprendizaje de esta lengua extranjera?

Los objetivos principales de estudio son en primer lugar, acercar a nuestro alumnado a la realidad presente del país de su lengua meta y, en segundo lugar, desarrollar un aprendizaje más eficaz de la lengua y cultura alemana basado en proyectos ApS desde una fase inicial. En cada uno de los proyectos se trabajan las destrezas comunicativas de la lengua meta al mismo tiempo que se conoce el problema contemporáneo, pero el servicio es de distinta índole: El primer proyecto consiste en un trabajo de documentación y exposición, con los siguientes objetivos:

- Conocimiento de la realidad del país de la lengua meta: intervención social, acogida
- Origen y causas de la huida de los refugiados en Alemania: principales países de origen
- Desarrollo de las destrezas oral y escrita: exposición multimedia
- Concienciación del problema contemporáneo: crisis de refugiados

El segundo proyecto responde a una necesidad de intervención en un centro educativo, se trata de aprender enseñando, cuyos objetivos son:

- Diseño de materiales didácticos: aprendizaje significativo, reflexivo
- Conocimiento de una realidad social: escuela acogedora
- Desarrollo de las destrezas oral y escrita: transmisión de conocimientos

- Concienciación del problema contemporáneo: crisis de refugiados

Se han desarrollado dos proyectos ApS de esta temática con dos grupos de estudiantes de diferentes grados de ingenierías de la Universitat Politècnica de València (UPV), que estudian alemán como segunda o tercera lengua extranjera. Se trata de una asignatura optativa transversal. Participaron un total de 45 estudiantes.

El grupo más numeroso (31 alumnos) llevó a cabo un trabajo de investigación para conocer y dar a luz las condiciones político-sociales de los pueblos y comunidades que huyen de sus tierras buscando refugio en Europa. Este es el proyecto ApS 1: Exposición multimedia: “Flüchtlingskrise”, mediante el cual se averiguó la raíz de esta última ola migratoria y se presentó a la comunidad académica, gracias al montaje de una exposición.

El segundo grupo (14 estudiantes) colaboró con la escuela pública Ballester Fandos del barrio de la Malvarrosa de Valencia con una población multicultural y multiracial, que ha puesto en marcha un proyecto de colaboración con otra escuela en Alemania para trabajar la integración de los niños refugiados en las escuelas. Este es el proyecto ApS 2: Aprender enseñando: “Acoger en tándem”, gracias al cual hubo una intervención lingüística de lengua alemana, al transmitir los estudiantes los conocimientos que estaban aprendiendo en la universidad a los escolares, para que pudieran interactuar con los niños refugiados en Alemania.

El estudio presenta los principales resultados de los proyectos y describe los aportes que el trabajo multidisciplinar puede dar al ApS en nuestro contexto académico (Macías-Mendoza et al., 2016). Los resultados finales de los proyectos (exposición multimedia, diseño de material y actividades didácticas), así como la puesta en común de los aprendizajes, reflejan el trabajo interdisciplinar y colaborativo de los protagonistas, tanto desde el punto de vista tecnológico, como desde la perspectiva experiencial.

Se trata, en definitiva, siguiendo trabajos de otros investigadores en didáctica de lenguas (Burgo, 2016; Currie-Mueller y Littlefield, 2018 o Stollhans, 2016) de adentrarse en el aprendizaje de la expresión escrita y oral de la lengua desde una nueva perspectiva, ética, social y colaborativa.

#### Bibliografía

Aramburuzabala, P. (2013). Aprendizaje-Servicio: Una herramienta para educar desde y para la justicia social, 2(2), pp. 5-11, ISSN:2254-3139  
<http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num2/editorial.pdf>

Burgo, C. (2016). “Service-learning for students of Spanish: promoting civic engagement and Social justice through an exchange tutoring service” *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, Vol. 11 año 2016, 11-18. EISSN 1886-6298.  
<http://dx.doi.org/10.4995/rlyla.2016.4133>

Currie-Mueller, J.L. & Littlefield, R.S. (2018). “Embracing Service-learning Opportunities: Student Perceptions of Service-learning as an Aid to Effectively Learn Course Material.” *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, Vol. 18, No. 1, pp. 25-42.

Macías-Mendoza, D. y Gil-Salom, D. (2017). Aprender y enseñar lenguas. En: S... et al. (eds.) *Estudios de lingüística aplicada II* (75 - 84). Editorial: Universitat Politècnica de València.

Macías-Mendoza, D., Martínez-Usarralde, M.J., Gil-Salom, D. (2016). La formación en competencias transversales y el Aprendizaje Servicio (ApS): feliz maridaje en la Universitat Politècnica de València. Congreso Nacional de Innovación Educativa y Docencia en Red (INRED). Valencia: Editorial UPV.

Neuner, G. y Hunfeld, H. (1993). Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Das Fernstudienprojekt DIFF – GhK – GI, Fernstudieneinheit 4. München: Langenscheidt Verlag.

Stollhans, S. (2016). Learning by teaching: developing transferable skills. In E. Corradini, K. Borthwick and A. Gallagher-Brett (Eds), *Employability for languages: a handbook* (pp. 161-164). Dublin: Researchpublishing.net.  
<http://dx.doi.org/10.14705/rpnet.2016.cbg2016.478>



# **INVESTIGACIONES VI**

# **¿Hacia dónde vamos en el ApS? Una revisión sistemática de la investigación científica en las revistas españolas de educación**

*Juan Luis Fuentes<sup>1</sup>, Paloma Redondo<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Española, Delegado del Decano para las relaciones comunitarias, participación y cooperación, Universidad Complutense*

*<sup>2</sup>Española, Estudiante de Máster, Universidad Complutense de Madrid, paloredo@ucm.es*

El aumento del interés por la metodología del aprendizaje servicio puede observarse a diferentes niveles que abarcan desde la investigación hasta la práctica educativa. El aumento de publicaciones, la organización de Congresos, Jornadas y Cursos, o el desarrollo de proyectos de investigación nacionales e internacionales son algunos indicadores de la creciente sistematización y difusión del ApS.

Sin embargo, aunque este crecimiento evidencia la relevancia del tema, la gran cantidad de información puede dificultar hacerse cargo del estado de la cuestión y de los procesos de desarrollo y tendencias que la investigación sobre ApS está observando. En efecto, conocer en detalle el tipo de investigación que se está realizando, las metodologías más utilizadas, los niveles educativos en los que se realiza la investigación, o las variables implicadas en la evaluación constituye un punto de apoyo necesario para evaluar no solo la consolidación de esta metodología, sino también la respuesta que se ha proporcionado desde la comunidad científica.

Hasta el momento, son pocos los trabajos de este tipo que se han realizado siendo algunos de los más destacados los de Furco (2003) u Opazo, Ramírez, García-Peinado y Lorite (2015), pero no se han realizado trabajos sobre la producción científica en nuestro país sobre ApS.

La importancia de este tipo de investigaciones, ya sea en formato de meta-análisis o de revisiones sistemáticas, ha sido ampliamente reconocida para el progreso de un área de conocimiento (Sánchez-Meca y Botella, 2010), pues supone ir un paso más allá de las investigaciones individuales, habitualmente de carácter local, proporcionando un conocimiento de carácter más transversal que constituye un pilar clave para el sostenimiento y mantenimiento de una disciplina. Es por ello la importancia que tiene para el aprendizaje servicio, una metodología en clara emergencia que requiere ser evaluada mediante el apoyo de investigaciones rigurosas para garantizar su permanencia en el tiempo.

En consecuencia, el objetivo de este artículo es realizar una revisión sistemática de la producción científica sobre aprendizaje servicio tomando como referencia las 50 revistas españolas de educación incluidas en 2017 en Journal Citation Reports, Scimago Journal & Country Rank y aquellas revistas que han obtenido el sello de calidad en las convocatorias de evaluación que lleva a cabo la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT).

Las variables a analizar se agrupan en 4 categorías que abarcan 1) Aspectos extrínsecos al proceso científico, 2) metodológicas, 3) referidas a los participantes y 4) Relacionadas con la propia metodología ApS.

Los principales resultados muestran un crecimiento de las publicaciones sobre ApS especialmente concentrado en los últimos 4 años, una casi totalidad de estudios desarrollados sobre programas en el ámbito universitario, fundamentalmente en los

Grados de Educación Infantil y Educación Primaria, el predominio de estudios teóricos y cualitativos sobre los cuantitativos y la mayor atención a las variables relacionadas con el aprendizaje que aquellas que hacen referencia al servicio.

## Referencias

Annette, J. (2005). Character, Civic Renewal and Service Learning for Democratic Citizenship in Higher Education. *British Journal of Educational Studies*, 53(3), 326-340.

Aramburuzabala, P. Cerrillo, R. Tello, I. (2015). Aprendizaje-servicio: una propuesta metodológica para la introducción de la sostenibilidad curricular en la Universidad. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 19(1), 78-95.

Battle, R. (2013). *El Aprendizaje-Servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Madrid: PPC.

Furco, A. (2003). El impacto educacional del aprendizaje servicio ¿Qué sabemos a partir de la investigación? Disponible en <http://roserbattle.net/wp-content/uploads/2009/03/resultats-investigacio-aps-furco-modo-de-compatibilidad.pdf>

García-Gutiérrez, J., Ruiz Corbella, M. y del Pozo, 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.

Martínez, M. (Ed.) (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro.

Opazo, H., Ramírez, C. García-Peinado, R. y Lorite, M. (2015). La ética en el Aprendizaje-Servicio (APS): Un meta-análisis a partir de Education Resources Information Center (ERIC). *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19(1), 144-175.

Puig, J. M., Gijón, M., Martín, X. y Rubio, L. (2011). Aprendizaje-Servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación*, nº extraordinario, 45-67.

Puig, J. M., Battle, R., Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje Servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.

Sánchez-Meca, J. y Botella, J. (2010). Revisiones sistemáticas y meta-análisis: herramientas para la práctica profesional. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 7-17.

Santos Rego, M. A.; Sotelino, A. y Lorenzo, M. (2015). *Aprendizaje-servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Barcelona: Octaedro.

Tapia, M. N. (2001). *La solidaridad como pedagogía. El "aprendizaje-servicio" en la escuela*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

# AySS-EM-Justicia Social: Una propuesta de articulación

Gustavo Nicolás Bruno<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Argentina, Estudiante de Doctorado, Universidad Autónoma de Madrid,  
gustavo.bruno@predoc.uam.es

Según Tapia (2010), considerando el Service-Learning (SL) desde una perspectiva anglosajona, la parte de "servicio" de la expresión se refiere a "un medio para aprender", y por lo tanto el SL es uno de los muchos posibles formatos de aprendizaje a través de la experiencia, es decir, "aprender haciendo". Desde una perspectiva latinoamericana, en cambio, el "Aprendizaje y Servicio Solidario" (AySS) tiene sus orígenes en las experiencias solidarias de las instituciones educativas, en la participación activa de escuelas, colegios, universidades y diferentes tipos de configuraciones educativas (formales o informales), en las demandas y necesidades de las comunidades. De hecho, en las sociedades latinoamericanas (puedo estar de acuerdo en particular en el caso de Argentina), muchas veces las instituciones educativas y otras iniciativas no oficiales están más cerca de la búsqueda de soluciones de los problemas sociales reales, cubriendo las deficiencias de las las estructuras estatales.

El reconocimiento del potencial educativo de estas experiencias solidarias se presenta en una instancia posterior (reflexiva), cuando los educadores comienzan a darse cuenta de que estas acciones sociales implican un gran valor educativo. Además, lo más importante es que la calidad de la acción solidaria está directamente relacionada con la calidad y la profundidad del conocimiento involucrado.

Entonces, para que tales iniciativas califiquen como AySS, se debe identificar y proponer una iniciativa solidaria sistemática, extendida en el tiempo y justificada, y un objetivo educativo claramente articulado. Podemos definir, entonces, que una experiencia o proyecto AySS es el fuerte entrelazamiento, o la usurpación mutua, de una iniciativa solidaria con una intención pedagógica.

Los enlaces entre las etiquetas SL, o AySS o APS, y "justicia social", ya sea conceptuales o como expresiones de deseo, son frecuentes en la literatura. Eso no debería ser una sorpresa considerando cuán cerca los desarrollos teóricos y las realizaciones prácticas de AySS dependen de nociones, etiquetas o expresiones de deseo como "solidaridad", "altruismo", "demandas / necesidades sociales", "diagnóstico de problemas sociales / comunitarios". "(Esa expresión aparece, por ejemplo, en Tapia, 2010; Puig, 2008), etc. La misma idea de AySS como una "experiencia solidaria con una intención pedagógica, todo en uno" es simbiótica con el género de preocupaciones comúnmente llamado "justicia social".

Por otra parte, en la mayoría de la literatura de Educación Matemática (EM) relacionada con la justicia social, el la expresión "justicia social" se menciona sin una definición exhaustiva (Atweh, 2007), o únicamente en el sentido general de hablar de "las muchas injusticias en la sociedad", o cuestiones de equidad y acceso democrático (Skovsmose & Valero, 2005), o como un subconjunto de la línea de investigación conocida como Educación Matemática Crítica (Skovsmose, 2010). Entendemos que la perspectiva de AySS podría permitir echar luz, llevar a la práctica experiencias concretas donde lo pedagógico y lo investigativo se fusionan para lograr nuevas comprensiones del sentido

de la relación entre Educación Matemática y Justicia Social, una relación no siempre del todo clara.

Así pues, en esta presentación, se analizarán distintas posibles articulaciones del paradigma latinoamericano de AySS (Tapia, 2010, 2013) con enfoques de justicia social (Murillo & Hernández-Castilla, 2011; Taparelli, 1866) y con perspectivas socio-políticas en EM (Valero, 2010, 2017; Pais, 2012, 2017). Y

se ejemplificará una concreción de esa articulación narrando los desarrollos recientes de una experiencia de investigación/pedagógica de AySS desarrollada en los cursos 2016-2017 y 2017-2018 en el IES José Hierro de la Comunidad de Madrid.

# Impacto del Aprendizaje-Servicio Universitario sobre la formación académica y profesional, desde la perspectiva del estudiante

*Luis García Rico<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>Española, Estudiante, Universidad Autónoma de Madrid, [luis.garciarico@gmail.com](mailto:luis.garciarico@gmail.com)

## 1. Introducción

Las investigaciones relacionadas con el Aprendizaje-Servicio (ApS) en la formación inicial en actividad física y deporte suponen una línea de trabajo cada vez más extendida. De entre todos los estudios encontrados, destacan a nivel nacional los trabajos de Ríos (2009) sobre el uso del ApS en la integración de personas con discapacidad y de población reclusa; Gil, Moliner, Chiva y García (2016) quienes valoran la incidencia del ApS en el desarrollo de la competencia social y ciudadana; Ruiz, Chiva y Rivera (2016) se centran en valorar la aplicación de la metodología ApS con el colectivo de personas mayores; Corbatón, Moliner, Martí, Gil y Chiva (2015) analizan el desarrollo académico, cultural, participativo y de identidad de la puesta en práctica de un programa de ApS con estudiantes de Magisterio; y, Santos, Martínez y Cañada (2017, 2018) quienes analizan la implementación de un programa de ApS en el medio natural para alumnado con discapacidad intelectual.

En los últimos años, existe un interés creciente por conocer el potencial educativo y social del ApS en el ámbito universitario. Sin embargo, a pesar de que las experiencias de ApS van extendiéndose y generalizándose, no hemos encontrado estudios previos que pongan el foco sobre la percepción del alumnado universitario respecto a su participación en una experiencia de ApS.

## 2. Objetivos

La investigación que se presenta tiene por objetivo analizar la percepción del alumnado universitario sobre la repercusión que tiene para su formación académica y profesional la participación en una experiencia de ApS. Además, pretendemos comprobar si existen diferencias en la percepción del alumnado en las variables estudiadas, atendiendo al número de horas dedicadas al proyecto de ApS.

## 3. Metodología

La muestra de este estudio estuvo compuesta por 227 estudiantes, procedentes de cinco universidades españolas, que habían participado en alguna experiencia de ApS durante el curso 2016/2017 ó 2017/2018 en las titulaciones de (a) Ciencias de la Actividad Física y el Deporte; (b) Magisterio de Educación Primaria. Mención Educación Física; (c) Educación Social; (d) Magisterio de Educación Primaria; (e) Magisterio de Educación Infantil.

Para la recogida de los datos se utilizó el cuestionario validado “Impacto del Aprendizaje-Servicio de Actividad Física y Deportiva durante la Formación Inicial” que consta de 42 ítems. Para este estudio se seleccionó un total de 15 ítems relacionados con la percepción del alumnado sobre el impacto que tiene el ApS para su formación académica y profesional. Dicho cuestionario, se respondía con una escala Likert de

cinco puntos (1 totalmente en desacuerdo - 5 totalmente de acuerdo). También se preguntaba al alumnado sobre el número de horas que habían dedicado a la participación en el proyecto de ApS. El cuestionario fue enviado a través de correo electrónico y los datos han sido recogidos durante el curso 2017-2018.

Los análisis estadísticos se realizaron con el programa SPSS v.23. El nivel de significación para todos los análisis se estableció en  $P < 0.05$ . Para valorar la percepción del alumnado universitario sobre la repercusión que tiene para su formación académica y profesional la participación en una experiencia de ApS se calcularon la media y la desviación típica a través de un análisis de frecuencias. Para comprobar si existen diferencias en la percepción del alumnado en las variables estudiadas, atendiendo al número de horas dedicadas al proyecto de ApS, se establecieron dos rangos (hasta 20 horas y más de 20 horas) y se realizó la prueba t de student.

#### 4. Resultados

Los resultados muestran que la totalidad de los ítems son valorados de forma muy positiva, siendo los más altos: (1) Considero que es importante tener habilidades sociales y relacionales en los contextos de aprendizaje-servicio ( $M=4,63$ ). (2) Durante esta experiencia, fue enriquecedor trabajar con personas diferentes a mí ( $M=4,59$ ). (3) Gestionar el grupo y contextualizar el aprendizaje es fundamental en las experiencias de aprendizaje-servicio ( $M=4,46$ ). Mientras que los valores más bajos se obtienen en los ítems: (1) El aprendizaje-servicio me ayudó a reforzar mis habilidades de liderazgo ( $M=3,88$ ). (2) Tras la experiencia de aprendizaje-servicio me siento competente para generar cambios en la comunidad ( $M=3,88$ ). Respecto a las diferencias en la percepción del alumnado en las variables estudiadas según el número de horas dedicadas al proyecto de ApS, no se obtienen valores significativos entre los dos grupos de estudiantes en ninguno de los ítems.

#### 5. Aportaciones del estudio al Aprendizaje-Servicio

A partir de los resultados de este estudio, se ha visto que el alumnado valora positivamente la participación en experiencias de ApS, y que no aparecen diferencias significativas en la percepción en función de las horas dedicadas al proyecto, siendo en todos los casos valoradas de forma favorable.

Asimismo, hemos podido comprobar que el ApS permite dotar de significatividad a los aprendizajes adquiridos, propicia una mayor responsabilidad y protagonismo del alumnado con su propio aprendizaje, favorece la eliminación de prejuicios y ayuda a reforzar las habilidades de liderazgo y trabajo en equipo. Por todo ello, podemos concluir que las experiencias de ApS inciden positivamente en la formación inicial del alumnado universitario.

#### 6. Referencias bibliográficas

Corbatón, R., Moliner, L., Martí, M., Gil, J. y Chiva, O. (2015). Efectos académicos, culturales, participativos y de identidad del aprendizaje-servicio en futuros maestros a través de la educación física. Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, volumen (19), 280-297.

Gil, J., Moliner, O., Chiva, O. y García, R. (2016). Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencia social y ciudadana. Revista Complutense de Educación, volumen (27), 53-73.

Ríos, M. (2009). La Educación Física adaptada a pacientes con trastorno mental severo: una experiencia de aprendizaje servicio. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, volumen (29), 79-90.

Santos-Pastor, M. L., Martínez Muñoz, L. F., y Cañadas, L. (2018). Actividades Físicas en el Medio Natural, Aprendizaje-Servicio y discapacidad intelectual. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 11(22), 52-60.



# Una aproximación DAFO a las Clínicas Legales como instrumento de Aprendizaje-Servicio

*Maria Gema Quintero Lima<sup>1</sup>, Marta Garcia Mandaloniz<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>española, Codirectora de la Clínica Jurídica, Universidad Carlos III de Madrid, mariagema.quintero@uc3m.es;*

*<sup>2</sup>española, Codirectora de la Clínica Jurídica, Universidad Carlos III de Madrid, mandalon@der-pr.uc3m.es*

1.El Estado de situación: los contextos diversos de las Clínicas Jurídica en la Enseñanza del Derecho.

En la actualidad, en la mayoría de las facultades de Derecho se está produciendo -en distintas fases, con diferentes intensidades y variados contenidos y manifestaciones- la institucionalización de clínicas legales o clínicas jurídicas.

Esto no es algo novedoso, en general, en el ámbito de la docencia del Derecho entendida como algo abstracto. Las concepciones puramente positivistas y formalistas ha ido siendo desplazadas por concepciones realistas y constructivistas del Derecho en las universidades de ciertas zonas geográficas desde finales del siglo XIX. Pero en España si está siendo algo incipiente (del siglo XXI), que se inscribe en las dinámica de innovación docente de las Facultades de Derecho.

En efecto en el sistema universitario español, se ha producido una importación de un modelo docente de origen anglosajón-norteamericano Legal Clinics (auspiciado por asociaciones americanas de abogados) y que había sido intensamente desarrollado en facultades latinoamericanas (años 70) a través de las Clínicas legales de interés público.

Estos dos hechos, el origen y el desarrollo, predeterminan que sea preciso realizar, en esta fase incipiente, una aproximación reflexiva a la Clínica Jurídica; ya no tanto como mero método de enseñanza-aprendizaje del Derecho, sino como herramienta más allá, de Aprendizaje- Servicio. Y la necesidad inminente de la reflexión pivota sobre el hecho de que la materia misma de enseñanza-aprendizaje – el Derecho- en nuestro contexto normativo, económico y social está rodeado de condicionantes que podrían hacer desdibujar, de una parte, la esencia del aprendizaje clínico y/o, de otra, la virtualidad de aportación social del aprendizaje del Derecho como Aprendizaje-Servicio.

2. Pregunta de investigación y metodología.

Así, es preciso preguntarse acerca de las potencialidades reales del método clínico en la enseñanza del Derecho, a través de un análisis DAFO, que valore los elementos esenciales implicados en el método mismo, pero en el contexto de la ordenación jurídica de las enseñanzas de la rama jurídica (no circunscritas únicamente al Grado en Derecho), así como del ejercicio profesional de la abogacía y demás profesiones jurídicas (Graduados sociales, por ejemplo).

Los elementos esenciales del método clínico (ESTUDIANTE-CLIENTE-CASO-SUPERVISION-), en el caso español habría de completarse con otros tantos componentes igualmente primordiales, cuando se pretende insertar en un esquema de Aprendizaje- Servicio.

Así, el CLIENTE, entendido en un sentido amplio, junto con el ESTUDIANTE, configurarían un elemento dual de DESTINATARIOS del método clínico. En la labor de

supervisión, se hace necesaria también una presencial doble; la del TUTOR PROFESOR UNIVERSITARIO, y la del TUTOR EXTERNO-ABOGADO.

EL CASO en el sistema jurídico español, requiere ser analizado de una forma cautelosa. Porque la enseñanza del Derecho en España ha de tomar en consideración que hay un sistema continental y no de Common Law, y un sistema muy garantista de derechos en el marco del Estado Social y Democrático de Derecho Constitucional. Eso entraña que la tipología de casos y de modos de acometer el proceso de aprendizaje clínico no pueda replicar los esquemas de las universidades norte/latino-americanas. Hay una zona común, en torno a la protección internacional de los Derechos Humanos (litigación estratégica ante organismos internacionales) y de protección de lagunas de protección respecto de ciertos colectivos (mujeres, personas discapacitadas, colectivos LGTBI, trabajadoras de Servicio Doméstico, por poner algunos ejemplos plásticos), en los que los métodos clínicos de ultramar son plenamente aplicables. Pero, por el contrario, la acción local esta predeterminada por la contextualización misma del Derecho enseñado en las facultades españolas (reglas de acceso a la profesión, colegiación obligatoria, existencia de mecanismos públicos de tutela como el turno de oficio, la actividad de asesoramiento retribuido por estudios Jurídicos de las Facultades...) acotan el ámbito de la acción del aprendizaje-servicio, y requieren de la intervención incondicional e ineludible de los profesionales del derecho acreditados por el sistema jurídico (Colegios profesionales y profesionales en régimen pro bono). No obstante, mas alla, también caben modo de materialización novedosos del método clínico, en un plano divulgativo y pedagógico, que presenta mas recorrido.

4. Objetivo: las Clínicas jurídicas presentan potencialidades excepcionales en la Enseñanza del Derecho en las Universidades españolas.

#### 5. Bibliografía

ABRAMOVICH, V. E. (1999) La enseñanza del Derecho en las clínicas legales de interés público. Materiales para una agenda temática. Cuaderno de Análisis Jurídico. Defensa Jurídica del Interés Público (9), pp. 61-93.

CORREA MONTOYA, L. (2011) La enseñanza clínica del Derecho. Medellín, Fundación Universitaria Luis Amigó , 235 p.

FONT I MAS, M. y MARIN CONSARNAU, D. (2016) Experiencias de Aprendizaje-Servicio a través de la metodología de la clínica jurídica. Educación y diversidad, 10 (2), pp. 191-203.

GARCIA MEDINA, J. ET AL. (2014) Clínica jurídica, una forma de aprendizaje-servicio para la protección de Derechos Humanos. Reduca (Derecho) 5(1), pp.110-122.

GASCON CUENCA, A. (2016) La evolución de la enseñanza clínica en las universidades españolas: oportunidades y desafíos de la litigación estratégica en las clínicas de derechos humanos. Revista de educación y Derecho. (14) pp. 1-15.

TORRES VILLAREAL, M. L. (2013) La enseñanza clínica del derecho: una forma de educación para el cambio social. La experiencia del grupo de acciones públicas de la Universidad del Rosario. Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. 43 (119) pp. 705-734

VILLAREAL, M. y COURTIS, C. (2007) Enseñanza clínica del derecho: una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados 292 p. Mexico, CLIP Clínica Legal de Interés Público.

WITKER, J. (2007) La enseñanza clínica como recurso de aprendizaje jurídico. Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho,5(10), p 181-207.

# **INVESTIGACIONES VII**

# El aprendizaje del alumnado universitario sirviendo a la comunidad

*Elena Arbués<sup>1</sup>, Sara Ibarrola<sup>2</sup>, Ana Costa<sup>3</sup>, Concepción Naval<sup>4</sup>*

<sup>1</sup>*Española, Profesora de la Facultad de Educación y Psicología, Universidad de Navarra, [earbues@unav.es](mailto:earbues@unav.es)*

<sup>2</sup>*Española, Profesora de la Facultad de Educación y Psicología, Universidad de Navarra, [sigarcia@unav.es](mailto:sigarcia@unav.es)*

<sup>3</sup> *Española, Profesora de la Facultad de Educación y Psicología, Universidad de Navarra, [acosta@unav.es](mailto:acosta@unav.es)*

<sup>4</sup>*Española, Decana de la Facultad de Educación y Psicología, Universidad de Navarra, [cnaval@unav.es](mailto:cnaval@unav.es)*

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, y les prepare para la práctica profesional y el ejercicio de la responsabilidad social de sus estudiantes (Ministerio de Educación, 2010). Sin duda, entre las experiencias de aprendizaje que pueden favorecer estos objetivos figura el aprendizaje-servicio.

Esta metodología innovadora “supone la integración de material académico, actividades de servicio relevantes, y reflexión crítica en un partenariado recíproco que implica a estudiantes, profesores, gestores y miembros de la comunidad, con el propósito de conseguir objetivos de aprendizaje académico, cívico y personal en una perspectiva de bien público” (Bringley Clayton, 2012, p.105). No extraña que sea reconocida por los educadores como una práctica con un gran potencial pedagógico, en la medida en que pueden llegar a considerarlo como un recurso que ayuda al desarrollo de aprendizajes disciplinares, de habilidades y de valores sociales, vertebrados todos ellos en un único proyecto (Santos Rego, Sotelino, y Lorenzo, 2015).

Es el caso de la Universidad de Navarra, donde el Proyecto Horizonte 2020 contempla el fomento de la docencia innovadora y busca la implantación de modelos de aprendizaje integrado y aprendizaje-servicio. En este trabajo mostramos la opinión de 225 alumnos, de entre 18-24 años, implicados en las experiencias puestas en marcha. El estudio pretende comprobar en qué medida la experiencia de aprendizaje-servicio en la que han participado ha permitido al alumnado integrar y comprender contenidos tratados en la asignatura, trabajar algunas capacidades y habilidades y poner en práctica ciertas actitudes sociales y cívicas; además de conocer su percepción en torno al compromiso social de la universidad.

Para ello se utilizó un cuestionario elaborado ad hoc compuesto por 39 ítems y estructurado en cinco bloques: información requerida, componente académico, componente de habilidades y actitudes, componente social, y compromiso social de la universidad.

Los alumnos consideran 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. Sin embargo, más que la comprensión de contenidos, valoran la posibilidad que la actividad les ha brindado de adquirir habilidades profesionales y de

poner en práctica actitudes sociales y cívicas. Destacan en mayor medida la iniciativa y la capacidad crítica; 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 la posibilidad de colaborar en la consecución del bien común.

Al tratarse de un estudio piloto con una muestra concreta y reducida, los resultados de los análisis realizados deben servir como orientación para futuras experiencias e investigaciones. Los buenos resultados obtenidos nos animan a seguir trabajando en esta línea y parece que se aventura un recorrido alentador para esta metodología en la universidad española.

# La coordinación motriz, el equilibrio y las destrezas lógico-matemáticas en alumnado con TEA- 1: una propuesta de Aprendizaje-Servicio Universitario

Òscar Chiva-Bartoll<sup>1</sup>, Maria Santàgueda-Villanueva<sup>2</sup>, Sergio Ferrando Félix<sup>3</sup>, Carlos Capella Peris<sup>4</sup>

<sup>1</sup>española, ayudante doctor, Universitat Jaume I de Castelló, [ochiva@edu.uji.es](mailto:ochiva@edu.uji.es)

<sup>2</sup>española, ayudante doctor, Universitat de València, [maria.santagueda@uv.es](mailto:maria.santagueda@uv.es)

<sup>3</sup>española, Personal Investigador en Formación, Universitat de València, [sergio.ferrando@uv.es](mailto:sergio.ferrando@uv.es)

<sup>4</sup>española, profesor, Morgan State University, [capellac@uji.es](mailto:capellac@uji.es)

El Aprendizaje-Servicio, en adelante ApS, es un método pedagógico experiencial que genera aprendizajes a través de la resolución de necesidades e injusticias del entorno social donde se aplica. En el ámbito universitario, tanto a nivel autonómico como estatal e internacional, el ApS destaca como acción clara y decidida de Responsabilidad Social Universitaria desde la función docente. El presente proyecto de investigación sigue la línea iniciada por el Plan de Responsabilidad Social Universitaria de la Universitat Jaume I (UJI).

La crisis económica y financiera ha dejado al descubierto otra crisis: la de los valores. Nos hemos dado cuenta, como sociedad, que la pérdida de los valores morales mínimos exigibles a las sociedades occidentales, como la justicia, la igualdad, el respeto y la libertad (Cortina, 2007), han conducido a un deterioro de la convivencia. Entendemos, por tanto, que hay que empezar a crecer en otro sentido, fomentando valores que derivan en actitudes y conductas solidarias, responsables y justas. Es aquí donde la educación universitaria tiene un reto: dotar a la formación de los futuros maestros y futuras maestras con unas bases morales sólidas y un sentido social crítico, que los capacite para construir, guiando las nuevas generaciones, un nuevo modelo social más justo. Además, con esta apuesta por la innovación metodológica, la formación de maestros y maestras de la UJI se acercará al cumplimiento de los requerimientos pedagógicos del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Esto se concreta en la tendencia a utilizar las denominadas metodologías activas y experienciales (Dewey, 1938) que, junto con la aplicación de un sistema de evaluación continua o formativa, constituyen los dos grandes pilares de la renovación metodológica universitaria.

El proyecto tiene el objetivo principal de profundizar en el análisis de los efectos que el ApS universitario provoca sobre los grupos de interés implicados (tanto el alumnado que aprende, alrededor de unos 200 alumnos, así como el colectivo de niñas y niños con TEA-1 que recibe el servicio, alrededor de unos cincuenta), permitiendo mejorar por un lado la calidad de la enseñanza superior atendiendo a los requerimientos del EEES como, por otra parte, reforzar la respuesta de la UJI frente a la Responsabilidad Social Universitaria desde la vertiente docente.

El programa de intervención se aplicará a lo largo del curso 2018-2019 en las asignaturas del campo de la Didáctica de la Educación Física, pues representa una materia muy adecuada para implementar proyectos de ApS como el que aquí nos planteamos investigar, debido al elevado grado de aprendizajes procedimentales que implica, la gran variedad de contenidos, la cantidad de interacciones que proporciona y la diversidad de objetivos que persigue.

Con el trabajo realizado en anteriores proyectos, hemos demostrado mejoras en la formación académica, el desarrollo ético-cívico, la comprensión social y política de la sociedad y el crecimiento personal del alumnado (Corbatón, Moliner, Martí, Gil y Chiva, 2015; Gil, Chiva y Martí, 2014; Gil, Chiva y Martí, 2015, Gil, Moliner, Chiva y García, 2016).

El estado actual sobre la investigación del ApS universitario requiere iniciar una nueva etapa centrando la investigación sobre los efectos del servicio ofrecido. Por lo tanto, el presente proyecto abordará, en particular, los efectos del ApS sobre los niños y niñas con TEA-1 de la provincia de Castellón participantes. Investigar el impacto sobre los receptores del servicio nos hace ir un paso más allá y superar las anteriores experiencias e investigaciones de ApS del Grupo ENDAVANT.

El TEA-1 implica una alteración neurobiológica y conlleva una serie de dificultades, especialmente a escala social, conductual y comunicacional; cuyo grado de afectación varía entre cada persona. Conviene remarcar que presentar este síndrome no debe ser percibido de una manera negativa. De hecho, a pesar de manifestar dificultades en algunos ámbitos, a menudo las personas con esta alteración exhiben una inteligencia normal o incluso superior a la media, y frecuentan habilidades especiales en áreas restringidas (Gustein y Whitney, 2002; Sumner, Leonard y Hill, 2016).

En cuanto a la intervención y la investigación que proponemos en el presente proyecto, aprovechando las ramas de especialización de los miembros del grupo, nos centraremos en diferentes ámbitos como son la coordinación motora y el equilibrio, las competencias social y emocional, y las destrezas lógico-matemáticas. Siguiendo la abundante literatura existente, puede comprobarse que una adecuada intervención con el colectivo que presenta TEA-1 puede tener numerosos beneficios en diferentes vertientes.

Proyecto cofinanciado por Grupo Estable Consolidado (GER) UVAPS: Universidades públicas valencianas por el APS (UV-SFPIE\_GER17-588199).

#### Referencias bibliográficas

Cortina, A. (2007). *Ética de la razón cordial*, Oviedo, Nobel

Corbatón, R., Moliner, L., Martí, M., Gil, J., y Chiva, Ó. (2015). Efectos académicos, culturales, participativos y de identidad del Aprendizaje-Servicio en futuros maestros a través de la Educación Física. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19(1), 280-297.

Dewey, J. (1938). *Experience & Education*. New York, NY: Kappa Delta Pi.

Gil, J., Chiva, O., y Martí, M. (2014). El aprendizaje de contenidos de educación física en la universidad mediante aprendizaje servicio. *Tándem: Didáctica de la educación física*, (44), 15-25.

Gil, J., Chiva, Ó., y Martí, M. (2015). The impact of service learning on the training of pre-service teachers: Analysis from a physical education subject. *European Physical Education Review*, 21(4), 467-484.

Gil, J., Moliner, M. O., Chiva, O., y García, R. (2016). Una experiencia de Aprendizaje-Servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Revista complutense de educación*, 27(1), 53-73.

García, R., Escámez, J., Martínez, M. y Martínez M. J. (2008). *Educación y Ciudadanía*.



Gutstein, S. E., y Whitney, T. (2002). Asperger syndrome and the development of social competence. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17(3), 161-171.

Shumer, R. (1994). Community-Based Learning: Humanizing Education. *Journal of Adolescence*, 17, 4, 357-367.

# Aprendizaje-Servicio y Tutoría entre Compañeros para Transformar la Educación Superior

Francisco D. Fernández-Martín<sup>1</sup>, José L. Arco-Tirado<sup>2</sup>, Mirian Hervás-Torres<sup>3</sup>

<sup>1</sup>español, profesor titular de universidad, Universidad de Granada, [fdfernan@ugr.es](mailto:fdfernan@ugr.es)

<sup>2</sup>española, profesor titular de universidad, Universidad de Granada, [jlarco@ugr.es](mailto:jlarco@ugr.es)

<sup>3</sup>española, profesora sustituta interina, Universidad de Granada, [miriamhervas@ugr.es](mailto:miriamhervas@ugr.es)

## Resumen

El análisis general de la evolución de los resultados disponibles sobre los indicadores universitarios de desarrollo académico durante estas últimas dos décadas (e.g., European Commission, 2015; Hernández & Pérez, 2017; Organisation for Economic Cooperation and Development, 2017; Sistema Integrado de Información Universitaria, 2017), parece confirmar que la productividad de la enseñanza de grado o equivalente (i.e., ISCED6) ha sido bastante deficiente, y aunque en estos últimos años se han registrado ciertas mejoras, todavía continúa siendo un tema de preocupación y atención prioritaria (European Commission, 2015). De hecho, son numerosas las iniciativas y medidas que se vienen implementando en las instituciones universitarias con el propósito de mejorar el rendimiento del sistema universitario, entre las que destacan los programas de acogida, ayuda y apoyo al alumnado de nuevo ingreso, que suelen incorporar diferentes recursos, métodos, procedimientos y/o estrategias. En este sentido, el propósito de este trabajo fue determinar el impacto de un programa fundamentado en aprendizaje-servicio y tutoría entre compañeros sobre determinadas competencias profesionales y el rendimiento académico inmediato del alumnado universitario. El diseño metodológico adoptado fue un diseño experimental de bloques aleatorios con variables concomitantes (Ato, López, y Benavente, 2013), y el procedimiento de selección de la muestra fue no probabilístico, de conveniencia (Pérez, 2016). La muestra estuvo compuesta por 71 estudiantes del Grado en Psicología de la Universidad de Granada, que fueron distribuidos en dos submuestras: (a) 23 estudiantes de cuarto curso que actuaron como tutores; y (b) 48 estudiantes de nuevo ingreso que fueron asignados aleatoriamente a la condición experimental (N = 24) o control (N = 24). Las competencias profesionales en el caso del alumnado tutor fueron evaluadas mediante la Escala de Habilidades Sociales (Gismero, 2000) y el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (Pintrich, Smith, García, y McKeachie, 1991), mientras que el rendimiento académico inmediato del alumnado de nuevo ingreso fue evaluado a través de su Expediente académico. La intervención consistió en 20 sesiones individuales de tutoría altamente estructuradas con el alumnado de nuevo ingreso del grupo experimental, realizadas por el alumnado tutor, que fue previamente entrenado en tres sesiones de formación para potenciar en ellos aquellos conocimientos declarativos, procedimentales, condicionales y actitudinales necesarios para desempeñar de la forma más eficaz y eficiente posible las funciones que el programa les atribuía. Los resultados muestran diferencias estadísticamente significativas a favor del grupo experimental en los diferentes indicadores de rendimiento académico inmediato establecidos, así como mejoras en el nivel competencial del alumnado tutor, por lo que se puede manifestar que el aprendizaje-servicio y la tutoría entre iguales pueden llegar a contribuir notablemente en la mejora de la calidad de la Educación Superior.

## Referencias

Ato, M., López, J. J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. doi:10.6018/analesps.29.3.178511

European Commission. (2015). Dropout and completion in higher education in Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2766/826962

Gismero, E. (2000). Escala de habilidades sociales. Madrid: TEA.

Hernández, J., y Pérez, J. A. (Dir.) (2017). La universidad española en cifras 2015/2016. Madrid: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.

Organisation for Economic Cooperation and Development. (2017). Education at a Glance 2017. OECD Indicators. Paris: OECD Publishing. doi:10.1787/eag-2017-en

Pintrich, P., Smith, D., García, T., y McKeachie, W. (1991). A manual for the use of the *en formación, Universidad de Valencia, sergio.ferrando@uv.es* Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). Michigan, MI: National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning, University of Michigan.

Pérez, V. D. (2016). Procedimientos de muestreo y preparación de la muestra. Madrid: Síntesis.

Sistema Integrado de Información Universitaria. (2017). Anuario de indicadores universitarios. Madrid: Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario, MECD

# Desarrollo del Emprendimiento Social en Educación Superior: contraste de dos modalidades de intervención de Aprendizaje-Servicio en Educación Física

Carlos Capella Peris<sup>1</sup>, Celina Salvador García<sup>2</sup>, Òscar Chiva Bartoll<sup>3</sup>, Sergio Ferrando Félix<sup>4</sup>

<sup>1</sup>española, profesor, Morgan State University, [capellac@uji.es](mailto:capellac@uji.es)

<sup>2</sup>española, personal investigador en formación, Universidad Jaume I de Castellón, [salvadoc@uji.es](mailto:salvadoc@uji.es);

<sup>3</sup>española, ayudante doctor, Universidad Jaume I de Castellón, [ochiva@uji.es](mailto:ochiva@uji.es)

<sup>4</sup>española, personal investigador

La presente comunicación compara el desarrollo de la Competencia de Emprendimiento Social, en el alumnado de una asignatura de Didáctica de la Educación Física (n=173), a través de dos modalidades de intervención de un mismo programa de Aprendizaje-Servicio. Los/as alumnos/as de 2º curso del grado en maestro/a de Educación Infantil prestó un servicio directo a un grupo de niños/as con diversidad funcional, aumentando así su estimulación motriz y contrarrestando una posible falta de atención social. Los niños/as receptores del servicio se estaban vinculados a distintas entidades de la provincia de Castellón como la Asociación APADAHCAS, el CEE Penyeta Roja, el CEIP Francesc Roca i Alcaide, la Fundación Borja Sánchez y la Fundación Síndrome de Down Castellón.

El estudio se aborda utilizando los Métodos Mixtos con triangulación metodológica. Las Hipótesis del trabajo analizan El apartado cuantitativo se afronta a través de un diseño Quasi-experimental de Grupos No Equivalentes con dos Grupos Experimentales, utilizando el Cuestionario para medir el Emprendimiento Social en programas de Aprendizaje-Servicio (Capella, Gil, Martí y Ruíz-Bernardo, 2016). La vertiente cualitativa se desarrolla elaborando diversas Historias de Vida de relatos múltiples cruzados. Aprovechando al máximo el diseño de investigación escogido, también se realiza una transformación de resultados expresando de forma cuantitativa los resultados cualitativos.

Las hipótesis del estudio contrastan si la aplicación del programa de Aprendizaje-Servicio produce una mejora significativa ( $p < 0,05$ ) en los resultados de los dos grupos experimentales sobre el cuestionario para medir la Competencia de Emprendimiento Social, así como si había diferencias entre ellos. Por otra parte, la pregunta de investigación plantea ¿cómo afectó el programa de Aprendizaje-Servicio a las experiencias y aprendizajes del alumnado universitario relacionados con la mejora de su Competencia de Emprendimiento Social en el área de Educación Física?

Mientras los resultados cuantitativos proporcionan evidencias significativas del efecto del Aprendizaje-Servicio en cuanto a la promoción del Emprendimiento Social en el alumnado participante, la interpretación cualitativa complementa esta visión reflejando cómo se desarrolló dicha competencia. Por otra parte, la transformación de resultados analiza la notable presencia de cada una de las categorías y aspectos analizados en el discurso de los informantes. Finalmente, se aportan trascendentes hallazgos respecto al fomento adicional de diversos valores y aspectos personales, sociales e innovadores.

El presente trabajo forma parte del proyecto de investigación UJI-A2017-03.

## **Bibliografía**

Butin, D.W. (2003). Of What Use Is It? Multiple Conceptualizations of Service Learning Within Education. *Teachers College Record*, 105(9), 1674-1692. doi.org/10.1046/j.1467-9620.2003.00305.x

Camerino, O., Castañer, M., y Anguera, M.T. (Eds.). (2012). *Mixed Methods Research in the Movement Sciences. Case studies in sport, physical education and dance*. New York, NY: Routledge.

Capella, C., Gil, J., Martí, M., y Ruiz-Bernardo, M. P. (in press). Creación y validación de un cuestionario para medir el emprendimiento social desarrollado mediante programas de aprendizaje-servicio en Educación Física. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*.

Celio, C.I., Durlak, J., y Dymnicki, A. (2011). A Meta-analysis of the Impact of Service-Learning on Students. *Journal of Experiential Education*, 34(2), 164-181. doi.org/10.5193/JEE34.2.164

Cervantes, C.M., y Meaney, K.S. (2013). Examining Service-Learning Literature in Physical Education Teacher Education: Recommendations for Practice and Research. *Quest*, 65(3), 332-353. doi.org/10.1080/00336297.2013.773533

Chambers, D.J., y Lavery, S. (2012). Service-learning: A valuable component of pre-service teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(4), 128-137.

Conway, J.M., Amel, E.L., y 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. doi.org/10.1080/00986280903172969

Flick, U. (2014). *An Introduction to Qualitative Research (5th ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Gil, J., Chiva, Ò., y Martí, M. (2015). The impact of service learning on the training of pre-service teachers: Analysis from a physical education subject. *European Physical Education Review*, 21(4), 467-484. doi.org/10.1177/1356336X15582358

Jones, A.L., y Kiser, P.M. (2014). Conceptualizing Criticality as a Guiding Principle for High Quality Academic Service Learning. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 26(1), 147-156.

Meaney, K.S., Liu, T., y Duke, L.M. (2016). Creating Entrepreneurial and Innovative Fundraising Opportunities Through Service-Learning. *Kinesiology Review*, 5(4), 255-262. doi.org/10.1123/kr.2016-0024

National Youth Leadership Council. (2004). *Growing to Greatness 2004. The State of Service-Learning Project*. Saint Paul, MN: State Farm Companies Foundation.

Seban, D. (2013). The impact of the type of projects on preservice teachers' conceptualization of service learning. *Teaching and Teacher Education*, 32, 87-97. doi.org/10.1016/j.tate.2013.01.009

Sparkes, A.C., Templin, T.J., y Schempp, P.G. (1993). Exploring Dimensions of Marginality: Reflecting on the Life Histories of Physical Education Teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12(4), 386-398.

White, A. E. (2001). A meta-analysis of service learning research in middle and high schools. (Doctoral Dissertation, University of North Texas). Retrieved from <http://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1050&context=slcedt>

Yorio, P.L., y 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 and Education*, 11(1), 9–27. doi.org/10.5465/amle.2010.0072

# Cultura docente del profesorado universitario. Un caso concreto

*Natalia Vereea García<sup>1</sup>, Concepción Naval<sup>2</sup>, Elena Arbués Radigales<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>nacionalidad española, doctoranda, Universidad de Navarra, nverea@unav.es*

*<sup>2</sup>nacionalidad española, Decana, Universidad de Navarra, cnaval@unav.es*

*<sup>3</sup>nacionalidad española, Profesor contratado doctor, earbues@unav.es*

## Principales antecedentes del problema de estudio

El proceso de adaptación de la enseñanza universitaria al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha reavivado el debate sobre el modelo mismo de universidad. No solo ha supuesto una mayor armonización de los sistemas europeos de educación superior, sino que ha planteado el reto de adaptar la identidad universitaria a las nuevas percepciones culturales y a las necesidades actuales de la sociedad y el mundo laboral.

Esta transformación pasa por un intercambio más fluido entre la universidad y las instituciones de su entorno, empresas privadas y corporaciones públicas que, a su vez, afecta a la mayoría de los elementos que configuran la cultura docente universitaria: «a las cuestiones curriculares y de planificación docente; a las condiciones de aprendizaje y formación de cada centro y cada universidad; a las formas de relación entre profesores y estudiantes; a las funciones del personal de administración y servicios; a las regulaciones y normativas docentes, entre otros muchos aspectos» (Carrasco et al., 2007,11).

En la Universidad de Navarra, desde el Proyecto Horizonte 2020, que recoge los diez hitos que la universidad pretende impulsar en los próximos años, se está apostando por una docencia innovadora que focalice su atención en la experiencia del alumno y la búsqueda de oportunidades para un aprendizaje activo en contextos reales, en la responsabilidad social y el emprendimiento.

De modo más específico, se ha sugerido a los docentes implementar modelos de aprendizaje integrado y aprendizaje-servicio como base para mejorar el desarrollo de competencias profesionales y habilidades sociales y la participación cívica de los estudiantes universitarios.

## Pregunta de investigación

Como punto de partida para contribuir a esta propuesta de docencia innovadora en nuestra universidad, nos preguntamos por el estado actual en sus docentes de las condiciones que se recomiendan para normalizar el uso del aprendizaje-servicio: análisis de la cultura docente del profesorado, actitud hacia el compromiso social y hacia la innovación (cfr. Santos, et al., 2017).

## Objetivos

1. Cultura docente
  - 1.1. Conocer las actividades realizadas por el profesor para optimizar el aprendizaje del alumno aprovechando recursos y oportunidades que se extienden más allá de las aulas.

1.2. Averiguar qué papel desempeña el alumno en su proceso de aprendizaje a partir de la identificación de las actividades que lleva a cabo.

1.3. Indagar sobre las estrategias o métodos que el docente emplea en el aula.

2. Compromiso social del profesorado

Describir aspectos relacionados con el compromiso social del profesorado tales como: formación en competencias cívicas, vías para hacer visible la responsabilidad social, formación ética, servicios de participación e integración universitaria, participación obligatoria en programas de servicio, transmisión de principios éticos de la profesión, preparación para la gestión de grupos, contacto con otras culturas y colectivos sociales, necesidades o problemas de la vida cotidiana aprovechados como oportunidad de aprendizaje.

3. Práctica docente innovadora

3.1. Identificar actividades innovadoras centradas en el alumnado.

3.2. Identificar actividades innovadoras centradas en la interacción con el medio.

Metodología

En el marco de una metodología descriptiva, se empleó la técnica de encuesta. Utilizamos como instrumento de recogida de información el cuestionario sobre práctica docente y actitud del profesorado universitario hacia la innovación (CUPAIN).

El cuestionario incluye, en primer lugar, un bloque sobre datos sociodemográficos tendentes a conocer aspectos tales como: género, edad, años de docencia, etc. Está integrado por tres escalas de evaluación en formato tipo Likert que ofrecen cinco opciones de respuesta: de “nunca a siempre” en la escala de práctica docente (12 ítems distribuidos en tres factores), de “totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo” en la escala monofactorial de compromiso social (9 ítems), y de “nada a mucho” en la escala de prácticas sobre prácticas docentes innovadoras (11 ítems distribuidos en dos factores).

La aplicación del cuestionario se llevó a cabo durante el mes de octubre del curso 2015-2016 a través del software Survey Monkey. Cada profesor, por medio de una carta de presentación enviada por email, recibió las explicaciones necesarias para cumplimentar el cuestionario de manera adecuada y se aseguró en todo momento la confidencialidad y anonimato de los datos aportados. La muestra invitada fue de 760 profesores que imparten docencia en los Grados de doce Facultades de las cinco grandes áreas de conocimiento. La muestra aceptante asciende a 392 profesores y la productora de datos a 365, de los cuales el 59,7% son hombres y el 40,2% mujeres, con una media de edad de 47,46 (desviación estándar de 9,337).

### **Principales resultados y aportes de este trabajo al aprendizaje-servicio.**

El análisis de los datos nos permite identificar, tanto las fortalezas, como los aspectos menos destacados de la cultura docente en relación al estilo docente requerido para implementar el aprendizaje-servicio. Encontramos que entre las prácticas docentes y de innovación más utilizadas están la invitación a profesionales externos, el fomento de las buenas relaciones interpersonales, la participación activa, el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas, la evaluación continua y el trabajo interdisciplinar. Entre las prácticas menos utilizadas o valoradas se encuentran el empleo de las TIC o las actividades complementarias fuera del horario lectivo.



Se ha podido constatar un alto compromiso social por parte del profesorado. La formación en competencias cívicas, la transmisión de principios éticos de la profesión, el contacto con otras culturas y colectivos sociales, considerar las necesidades de la vida cotidiana como oportunidad de aprendizaje, las actividades de interacción con la comunidad o la sensibilidad hacia temas medioambientales son cuestiones tenidas en cuenta por el profesorado en su trabajo docente.

Teniendo en cuenta que, además del dominio propio de los contenidos propios de las áreas de conocimiento, la competencia y formación pedagógica acorde al desarrollo de la función docente resultan elementos clave (Mas Torelló, 2011) este trabajo ha contribuido a identificar aspectos en los que conviene incidir para mejorar las condiciones necesarias en el profesorado para implementar aprendizaje servicio en su práctica docente.

**ESPAÑOL –  
COMUNICACIONES  
ORALES  
– PROCESOS DE  
INSTITUCIONA-  
LIZACIÓN**

# **PROCESOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN I**

# Primeros pasos en la implantación del Aprendizaje Servicio en la Universidad Politécnica de Cartagena

*M<sup>a</sup> Eugenia Sánchez Vidal<sup>1</sup>, David Cegarra Leiva<sup>2</sup>, Simón Hernández Aguado<sup>3</sup>, Leandro Juan Llácer<sup>4</sup>, Joaquín Roca González<sup>5</sup>, José Víctor Rodríguez Rodríguez<sup>6</sup>, Ignacio Segado Segado<sup>7</sup>*

*<sup>1</sup>española, Coordinadora de Innovación Docente, UPCT, meugenia.sanchez@upct.es*

*<sup>2</sup>español, Contratado doctor, UPCT., david.cegarra@upct.es*

*<sup>3</sup>español, estudiante de doctorado, UPCT, simonhernandezaguado@hotmail.com*

*<sup>4</sup>español, Catedrático de Universidad, UPCT, leandro.juan@upct.es*

*<sup>5</sup>español, Profesor Titular de Universidad, UPCT, jroca.gonzalez@upct.es*

*<sup>6</sup>español, Profesor Titular de Universidad, UPCT, jvictor.rodriguez@upct.es*

*, <sup>7</sup>español, Profesor Titular de Universidad, UPCT, ignacio.segado@upct.es,*

En el año 2015 los líderes mundiales adoptaron un conjunto de objetivos globales que constituyen la nueva agenda de desarrollo sostenible de Naciones Unidas. El establecimiento de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) para el año 2030 compromete a todos los países y a todos los agentes. Por tanto, obliga también a las universidades, que deben asumir su responsabilidad y ajustar sus prácticas docentes, investigadoras, de transferencia de conocimiento y de servicio a la sociedad con el objetivo de contribuir y alcanzar los objetivos globales.

Para alcanzar estas metas, las universidades deben integrar la filosofía del desarrollo sostenible y de los ODS en su docencia. En este sentido, distintas instituciones (UNESCO, 2009; Ministerio de Educación, 2010; CRUE, 2012) indican la necesidad de incluir dicha filosofía en la educación universitaria para iniciar un cambio hacia la sostenibilidad en los valores y los criterios que orientan la decisiones de los estudiantes, pero también de los profesores, gestores y demás miembros de la comunidad universitaria.

Diferentes autores (Puig et al., 2007; Santos et al., 2015; Agrafojo et al., 2017) muestran a través de sus investigaciones como el aprendizaje-servicio (ApS) es una “metodología idónea” para construir un entorno natural, económico y social más sostenible. Desde el aprendizaje servicio, se vislumbra una oportunidad para que los alumnos puedan abordar de una forma ética los problemas ambientales, sociales y económicos complejos, que afectan a la sostenibilidad del planeta (Santos et al., 2015). Es decir, dicha metodología proporciona un medio ideal para lograr una educación para el desarrollo sostenible.

## **Retos y oportunidades del ApS en las Universidad**

En este apartado se revisa la literatura sobre la metodología de enseñanza de “aprendizaje-servicio” explicando sus características e importancia, así como las oportunidades y los retos que supone implantarla en las Universidades. Se han identificado tres retos que deben abordarse para garantizar dicha integración desde el aprendizaje servicio:

- La estructura tradicional de la universidad como templo del saber.
- La influencia del mercado en la universidad.
- La calidad del aprendizaje.

Implantación del Aprendizaje Servicio en la Universidad Politécnica de Cartagena.

En este apartado se aborda los inicios del aprendizaje servicio en la Universidad Politécnica de Cartagena. Se estructura de la siguiente manera.

- En el plan de formación del profesorado. Nuevo eje formativo.
- En la convocatoria de proyectos de innovación docente. Actualmente 2 proyectos de ApS en la UPCT. Se explican las primeras experiencias desarrolladas en torno a dos proyectos de innovación docentes relacionados con el aprendizaje servicio.
- Visibilización del Aprendizaje Servicio.
- Inclusión en el Portal de Servicios de la opción Trabajo Fin de Estudios en modalidad ApS.
- En curso una nueva valoración de la actividad del profesorado donde se valoran los TFE desarrollados en su modalidad Aprendizaje Servicio.

### **Futuras líneas de actuación**

La propia experiencia de las iniciativas de ApS que se están poniendo en marcha en la UPCT nos demuestra que es necesario seguir avanzando a través de la difusión y concienciación de los docentes de la UPCT para poder garantizar la realización de estos proyectos en la Universidad y, al mismo tiempo, se requiere de una apuesta institucional clara que valore el esfuerzo del profesorado que se involucra en estas iniciativas. Entre los siguientes pasos se encuentran: mayor difusión y concienciación del ApS y un mayor reconocimiento y valoración de las actividades de ApS desarrolladas por el profesorado.

### **Referencias**

Agrafojo, J.; García, B.; 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.

CRUE (2012): Directrices para la introducción de la sostenibilidad en el curriculum. [www.crue.org](http://www.crue.org)

Ministerio de Educación (2010): Estrategia Universidad 2015. Contribución de las universidades al progreso socio-económico español 2010-2015.

Puig, J.M.; Batlle, R.; Bosch, C.; Palos, J. (2007): Aprendizaje Servicio. Educar para la ciudadanía. Barcelona, España: Octaedro.

Santos, R. M.A; Sotelino, A; y Lorenzo, M.M. (2015): "Aprendizaje-servicio y misión cívica de la Universidad. Una propuesta de desarrollo". Barcelona, España: Octaedro.

UNESCO (2009). Educación Superior y Objetivos de Desarrollo Sostenible. En [es.unesco.org](http://es.unesco.org).

# La coordinación de facultad en el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio

*Victoria Morín-Fraile<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Española, Profesora coordinadora de aprendizaje-servicio, Facultad de Enfermería.  
Universidad de Barcelona, victoriamorinf@ub.edu*

## **Introducción**

La formación de los y las estudiantes en enfermería pretende capacitarlos para cuidar de la salud de la comunidad a través de estrategias promotoras de la salud de las personas y del entorno, combinando la perspectiva de la responsabilidad individual con la colectiva y social. En este contexto, el aprendizaje-servicio (ApS) es una de las estrategias de mayor impacto en la consecución de dicho propósito.

El presente trabajo presenta algunos de los aspectos relevantes en el proceso de coordinación de los proyectos de ApS en la Facultad de Enfermería de la Universidad de Barcelona, desarrollados desde 2014 hasta la actualidad.

El proceso desarrollado durante estos años ha contribuido al inicio de la institucionalización del ApS en la facultad de Enfermería y su probable extensión a la facultad de Medicina y Ciencias de la Salud.

## **Descripción del proceso**

En el proceso de institucionalización de los proyectos de ApS en el grado de Enfermería de la Universidad de Barcelona han participado diversos actores con igual trascendencia en su consolidación.

Los contactos con las entidades participantes, del ámbito sanitario, educativo y de asociaciones, se llevaron a cabo a través de la coordinadora de ApS de la facultad, realizándose una valoración previa de las posibilidades de cooperación, en base a las necesidades de la comunidad y a los criterios de rigor de los proyectos de ApS marcados por la facultad. Todas las entidades con las que se participa firman un convenio de colaboración con la facultad.

En el inicio de cada curso se valoró con el profesorado las opciones de trabajos o proyectos en clave de ApS. Se realizaron reuniones de coordinación de todo el profesorado participante con la finalidad de consensuar los procedimientos: el número de estudiantes, las formas de reconocimiento, las estrategias de tutorización, los productos a presentar. De igual manera, al finalizar el curso se evaluaron de forma conjunta los aspectos relevantes de los proyectos: número de estudiantes, resultados de aprendizaje, satisfacción, servicio a la comunidad, satisfacción del profesorado.

El estudiantado de 2º, 3º y 4º curso de diversas asignaturas (obligatorias, optativas y TFG) se han mostrado desde el principio con el interés y el compromiso adecuados para el éxito de la incorporación del ApS en la facultad. Cada inicio de asignatura se presentó la opción de realizar, de forma optativa, proyectos de ApS, que ya habían sido mínimamente consensuados entre el profesor/a, la entidad y la coordinadora de ApS de la facultad.

## **Aspectos positivos**

La participación en los proyectos de ApS ha supuesto un reto para la mejora del aprendizaje del estudiantado y del compromiso con la comunidad. La labor realizada ha contribuido específicamente a:

- Trabajar en equipo: dirección, profesorado, estudiantes, profesionales del ámbito clínico, educativo y social.
- Incrementar las competencias docentes y la innovación entre el profesorado.
- Mejorar el aprendizaje de competencias de investigación basada en la comunidad.
- Aumentar la motivación, el autoaprendizaje, la creatividad y la satisfacción (del profesorado, del estudiantado, de los/las profesionales y de la ciudadanía)
- Mejorar la autopercepción de aprendizaje significativo por parte del estudiantado, su nivel de satisfacción y la percepción de sentido social de la práctica profesional.
- Incrementar el compromiso del decanato en la incorporación del ApS entre las actividades y proyectos importantes para la facultad.

### **Dificultades y estrategias empleadas**

El desarrollo de los proyectos de ApS en la facultad también ha conllevado dificultades y estrategias de superación de las mismas:

- Falta de interés y motivación para participar desde las asignaturas, sobre todo en un primer momento debido al desconocimiento del tema. Para dar respuesta a esta dificultad se realizó un trabajo de identificación de las motivaciones del profesorado, colaborando en la identificación de opciones factibles que vayan en línea con las aspiraciones y valores de cada profesor/a.
- Dudas respecto de la participación, ya que se valoraba como un sobreesfuerzo o carga adicional en la docencia, a la vez que se identificaba como dificultad para el desarrollo de la labor investigadora. Para facilitar la decisión del profesorado en cuanto a participar en los proyectos de ApS se propuso evidenciar la mejora en el aprendizaje y satisfacción del estudiantado, así como la contribución social que ello podría representar.
- Percepción de falta de formación en los aspectos conceptuales y metodológicos del ApS. Este aspecto se trabajó desde el inicio a través de la formación continua del profesorado con sesiones, cursos, jornadas y tutorización personalizada.
- Apoyo pero sin recursos adicionales por parte del decanato. Este aspecto fue evolucionando y se fue incrementando el interés y compromiso respecto del desarrollo de los proyectos. En este sentido, cabe indicar que la participación del estudiantado, del profesorado y de las entidades del partenariado han cruciales, ya que las experiencias realizadas sirvieron de evidencia para la implicación del decanato.

### **Retos y perspectivas**

Los proyectos de ApS realizados hasta la fecha han permitido establecer vínculos con la comunidad y con diversas entidades, que han supuesto la obertura a nuevas oportunidades de colaboración entre la universidad y la sociedad. Como retos y perspectivas de futuro se nos presentan:

- El desarrollo cooperativo de nuevos proyectos de servicio a la ciudadanía. Las experiencias previas de estos años y la difusión de los proyectos realizados ha propiciado que algunas instituciones de servicio público valoren y nos hayan propuesto ampliar el alcance de algunos proyectos de servicio a la población.
- El desarrollo de proyectos de aprendizaje servicio incorporando la investigación basada en la comunidad.
- La participación del estudiantado en la realización de proyectos de investigación basada en la comunidad, como estrategia de aprendizaje de alto valor formativo en cuanto a la metodología y el sentido social de la investigación.
- Conseguir incrementar la toma de conciencia de la importancia del compromiso social como estudiantes universitarios.
- La ampliación del número de profesorado implicado en proyectos de ApS.
- La asignación, por parte del decanato, de recursos que faciliten el desarrollo de proyectos y la implicación del profesorado.

### **Bibliografía**

Escofet A, Rubio L. (Coord.). Aprendizaje-servicio (ApS): claves para su desarrollo en la Universidad. Barcelona: Octaedro; 2017.

Morín Fraile V, Sancho Agredano R, Galimany Masclans J, Guix Comellas EM, Estrada Masllorens JM, Vázquez Archilla M, et al. Service learning and health education: Innovation in nursing education. *Procedia Soc Behav Sci.* 2017; 237: 956-961.

Morín-Fraile V, Berlanga-Fernández S, Maestre-González E. Experiencia de un proyecto de aprendizaje-servicio de salud comunitaria en el desarrollo de trabajos final de grado. 2018 May 18 [Epub ahead of print].



# **Aprendizaje en el Servicio en la UDEM: Un esfuerzo institucional orientado al fortalecimiento del compromiso social estudiantil.**

*Ana Cristina García-Luna Romero<sup>1</sup>, Adris Díaz Fernández<sup>2</sup>, Luis Portales<sup>3</sup>, Teresa de J. Benavides Caballero<sup>4</sup>*

*<sup>1</sup>mexicana, Profesora-investigadora, Universidad de Monterrey, anacristina.garcialuna@gmail.com;*

*<sup>2</sup>cubana, Profesora-investigadora de tiempo completo, Universidad de Monterrey, adris.diaz@udem.edu*

*<sup>3</sup>mexicano, Profesor-investigador, Universidad de Monterrey, portales.luis@gmail.com*

*<sup>4</sup>mexicana, Coordinadora de Academias Ciencias Clínicas/VICSA, Universidad de Monterrey, teresa.benavides@udem.edu*

La Universidad de Monterrey (UEM) se identifica por la construcción de un modelo pedagógico que se fundamenta en la filosofía humanista, la cual dio origen a la universidad y ofreció respuesta a las limitaciones que presentaban los modelos educativos universitarios de la época. En su concepción, los fundadores se inspiraron en la corriente humanista y constructivista orientada al desarrollo integral del estudiante (UEM, 2015). De esta forma, a través de la educación se resalta el valor de la persona como tema y preocupación central y parte de la premisa del sujeto como ser activo social y transformador de la realidad para mejorarla (Portales y García de la Torre, 2015).

Bajo esta filosofía se definió un paradigma educativo institucional, a partir del cual el estudiante ocupa el primer lugar y en el que los factores internos de la personalidad como el servicio, la motivación, los valores y la autoestima se reconocen como ámbitos de la educación del sujeto y objeto de aprendizaje (UEM, 2014). Esta filosofía ha llevado a la construcción de un modelo pedagógico basado en cuatro principios pilares: 1. La educación pone en su centro al individuo, su aprendizaje y el desarrollo integral de su personalidad; 2. El estudiante tiene un papel protagónico durante su proceso educativo con la orientación y guía del profesor/a; 3 La formación que se ofrece incluye contenidos científicos y globales actuales que capacitan a los alumnos a competir con eficiencia y dignidad en un mundo global; 4. La educación es integral, es decir está orientada al desarrollo cognitivo, afectivo y social del estudiante, de forma que reflejen el carácter humanista de la institución.

Si bien el modelo lograba fortalecer el perfil humanista del estudiante y el compromiso hacia su formación, éste no lograba atender completamente al interés de generar un impacto o transformación de la sociedad por medio de la aplicación del conocimiento aprendido en el aula al servicio de una comunidad o grupo poblacional en situación de vulnerabilidad. Este compromiso es relevante en un país como México, donde más del 50% de la población presenta algún tipo de carencia social y/o se encuentra en situación de pobreza por ingresos (CONEVAL, 2015).

Ante este contexto, y en el marco de una acreditación internacional, la UDEM integra como uno de sus proyectos de mejora de la calidad educativa, el incremento del compromiso de los estudiantes con la atención de problemáticas sociales por medio de la aplicación de los conocimientos aprendidos en su formación profesional (UEM, 2016). La definición de este proyecto trajo consigo la necesidad de implementar una metodología de aprendizaje que se encontrará alineada con el objetivo que se

perseguía, por lo cual fue seleccionada el Aprendizaje en el Servicio (A-S). Esta metodología puede ser definida como una forma de educación experiencial en donde los estudiantes se comprometen con acciones que atienden las necesidades de una comunidad, a la par que crean oportunidades estructuradas y diseñadas intencionalmente para promover el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes (Jacoby, 1996).

El presente estudio muestra un abordaje descriptivo sobre cómo ha sido concebido e implementado el proceso de institucionalización del Aprendizaje en el Servicio en la Universidad de Monterrey, México (población de más de 5,000 estudiantes con más de 117 profesores y 250 proyectos, con un beneficio en más de 330 organizaciones). El análisis utiliza una aproximación cronológica, en donde se estudian cada una de las etapas y experiencias que ha tenido la aplicación del A-S desde el 2010 hasta la fecha. Los resultados muestran las experiencias de servicios pasadas, la necesidad de una reorganización de los cursos por programas de estudio, la impartición de cursos formativos a docentes con relación al diseño y aplicación de la metodología en los diferentes cursos; mismos que vinieron acompañados de la creación de una estructura organizacional que permitiera la alineación de las experiencias pasadas a nivel institucional, el cambio en la valoración de la percepción de docentes-alumnos, la apreciación de las comunidades en relación a su aplicación práctica, la generación y aplicación de herramientas de evaluación comunes a todos los profesores y estudiantes, y las estrategias de promoción y divulgación de experiencias con el interés de fortalecer y comunicar el proceso que se ha seguido.

A partir del análisis, se identifican algunos aspectos favorables y desfavorables que ayudan a dimensionar la contribución de la implementación del Aprendizaje en el Servicio como estrategia didáctica en el Modelo Pedagógico UDEM, a la vez, que potencia la búsqueda de otras alternativas en procesos sustantivos que optimicen la institucionalización, como transformación pedagógica y línea de investigación.

## Referencias

- CONEVAL. (2015). Medición de la pobreza en México y en las Entidades Federativas 2014. México, D.F.
- Francisco, Andrea & Moliner, Lindón.(2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: Una estrategia en la formación de la ciudadanía crítica. REIFOP, 13(4). (Enlace web: <http://www.aufop.com> - Consultada en fecha (12-06-18))
- Furco, A. (2005). Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio. En: Programa Nacional Educación Solidaria. Unidad de programas especiales. Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericano. Actas del 7mo. Seminario Internacional "Aprendizaje y Servicio Solidario". (pp.19-26). República Argentina: Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- 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, (pp.118-130).
- Portales, L., & García de la Torre, C. (2015). The impact of university social services through social incubation and student engagement in poverty alleviation. In M. Gudic, C. Parkes, & A. Rosenbloom (Eds.), Responsible Management Education and the Challenge of Poverty. A Teaching Perspective (pp. 173–184). South Yorkshire: Greenleaf Publishing.

- Tapia, M. N. (2006). Aprendizaje y servicio solidario en las instituciones educativas y las organizaciones juveniles. Buenos Aires: Ciudad Nueva
- Universidad de Monterrey. (2012). Modelo Pedagógico UDEM. 12-06-18, de Universidad de Monterrey Sitio web: <http://colabora.udem.edu.mx/MP/>
- Universidad de Monterrey. (2014). Principios, Fines y Objetivos | Somos UDEM | Universidad de Monterrey. Retrieved March 20, 2015, from <http://www.udem.edu.mx/Esp/Somos-UDEM/Pages/Objetivos.aspx>
- Universidad de Monterrey. (2015). Historia. Retrieved March 10, 2015, from <http://www.udem.edu.mx/Esp/Somos-UDEM/Pages/Historia.aspx>
- Universidad de Monterrey. (2016). QUALITY ENHANCEMENT PLAN. "Improve learning through student engagement." Monterrey. Retrieved from <http://www3.udem.edu.mx/deac/sacscoc-esp/docs/1-QEP-UDEM-VFDEA.pdf>

# El proceso de institucionalización del aprendizaje-servicio en la Universidad Autónoma de Madrid

*Rocío García-Peinado<sup>1</sup>, Charo Cerrillo<sup>2</sup>, Paula Lázaro<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>española, docente, Universidad Autónoma de Madrid, [rocio.garcia@uam.es](mailto:rocio.garcia@uam.es);

<sup>2</sup>española, docente, Universidad Autónoma de Madrid, [charo.cerrillo@uam.es](mailto:charo.cerrillo@uam.es);

<sup>3</sup>española, docente, Universidad Autónoma de Madrid, [paula.lazaro@uam.es](mailto:paula.lazaro@uam.es)

La Universidad Autónoma de Madrid se define por su voluntad de implicación social y orientación hacia el desarrollo humano sostenible, la justicia, la paz y la cooperación entre los pueblos. Entre sus funciones destacan el apoyo al desarrollo social a través de un modelo educativo éticamente orientado hacia la búsqueda de soluciones concernientes a los derechos humanos y la justicia económica y social. Este compromiso institucional es ya una realidad a través de múltiples acciones de cooperación y solidaridad realizadas en la UAM. Ahora bien, es necesaria una vinculación directa entre éstas y el currículum, de manera que se integren para mejorar tanto la formación académica como la sociedad, y no se consideren un añadido al currículum.

Desde el año 2008 en la Facultad de Formación de Profesorado y Educación se está impulsando el Aprendizaje-Servicio (ApS), componiéndose un grupo de trabajo de profesoras y profesores (PDI), estudiantes de doctorado (PIF) y miembros del Personal de Administración y Servicio (PAS) quienes han utilizado esta metodología en diversas asignaturas de los grados de Educación Infantil y Primaria, y más recientemente de Ciencias de la Actividad Física y Deporte, e impulsado múltiples actividades de diversa índole. De esta manera se ha consolidado un equipo de trabajo estable y multidisciplinar que pretende mejorar la eficacia de la metodología ApS y promoverla dentro y fuera de la UAM.

La Universidad Autónoma de Madrid, con el apoyo coordinado de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación y de otras unidades, pretende desarrollar acciones que busquen el fomento de las actividades de Aprendizaje-Servicio en toda la universidad y a potenciar la realización de actividades de compromiso cívico entre sus miembros.

El Plan de Formación y Acreditación para la Realización de Proyectos de ApS de la UAM (Plan ApS-UAM) parte del compromiso social de la Universidad y de la necesidad de mejorar la calidad de la formación universitaria a través de proyectos solidarios vinculados al currículum. Este Plan, que está en fase de diseño, tiene como objetivo fomentar el uso de la metodología del Aprendizaje-Servicio en la formación universitaria y está dirigido a docentes de todas las titulaciones de grado o posgrado.

# **PROCESOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN II**

# El aprendizaje-servicio y su influencia en las titulaciones de educación: el caso de la USC

*Ígor Mella Núñez<sup>1</sup>, Miguel A. Santos Rego<sup>2</sup>, Jesús García Álvarez<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>española, Investigador en Formación, Universidade de Santiago de Compostela,  
[igor.mella@usc.es](mailto:igor.mella@usc.es)

<sup>2</sup>española, Catedrático de Universidad, Universidade de Santiago de Compostela,  
[miquelangel.santos@usc.es](mailto:miquelangel.santos@usc.es)

<sup>3</sup>española, Doctor en Educación, Universidade de Santiago de Compostela,  
[jesus.garcia.alvarez@usc.es](mailto:jesus.garcia.alvarez@usc.es)

## Descripción general

En este trabajo se presentan los proyectos de aprendizaje-servicio implementados en las Facultades de Formación del Profesorado (Lugo) y Ciencias de la Educación (Santiago), de la Universidade de Santiago de Compostela. Se trata de ocho proyectos de aprendizaje-servicio, que se desarrollaron en diferentes grados y másteres en los cursos 2016-2017 y 2017-2018.

El objetivo que nos marcamos es mostrar el potencial que ofrece el aprendizaje-servicio en la formación de los futuros profesionales de la educación. Para ello, sintetizaremos las principales características que definen a estos proyectos en términos académicos y sociales. Todos ellos han sido evaluados por el Grupo de Investigación ESCULCA.

Confiamos en que es necesario prestar una atención diferenciada a los efectos derivados de las experiencias de ApS en función de diferentes disciplinas (Zlotkowski, 2000). Así, en los últimos años no son pocas las aportaciones que han surgido en diferentes medios de difusión académica, y que dan buena cuenta de los resultados que tiene la introducción del aprendizaje-servicio en las aulas de las Facultades de Educación (Bernadowski, Perry, y Del Greco, 2013; Martínez Domínguez y Martínez Domínguez, 2015). En este sentido, el ApS se presenta como una metodología holística e integral que redundará en beneficio de los estudiantes universitarios, en cuanto a adquisición no solo de contenidos académicos sino de competencias cívicas y profesionales, incrementando la calidad formativa.

## Descripción de los proyectos

Título: Jugando con las palabras.

Necesidades: Tratamiento de necesidades educativas especiales en un CEIP.

Participantes: Alumnado de 4º curso del Grado en Maestro en Educación Primaria.

Servicio realizado: Asesoramiento a las profesoras del centro escolar y elaboración de actividades y materiales didácticos de apoyo.

Aprendizajes: Enfrentarse, actitudinal y cognitivamente, a alumnado con necesidades educativas especiales.

Título: Observando los parques infantiles de la ciudad de Santiago.

Necesidades: Estudio del uso y estado de parques infantiles,

Participantes: Alumnos de 2º y 4º curso del Grado en Maestro en Educación Primaria.

Servicio realizado: Realización de un informe del estado y uso de los parques infantiles y entrega al ayuntamiento de Santiago.

Aprendizajes: Organización y gestión de espacios educativos, estudio del juego infantil y psicomotricidad.

Título: Plantando cara ao lume.

Necesidades: Los incendios forestales en Galicia.

Participantes: Alumnado de Ingeniería Forestal, Biología, Comunicación y Educación.

Servicio realizado: Sensibilización sobre el problema de los incendios y trabajos de recuperación forestal.

Aprendizajes: Trabajo en grupo interdisciplinar, organización de actividades didácticas para Educación Ambiental.

Título: Cuentos y Maquetas para compartir.

Necesidades: Elaboración de materiales educativos inclusivos.

Participantes: Alumnado de 1º del Grado en Maestro de Educación Primaria.

Servicio realizado: Realización de maquetas y adaptación de cuentos para estudiantes con dificultades de visión.

Aprendizajes: Trabajo con dificultades de aprendizaje y tratamiento de trastornos del desarrollo.

Título: Recuperando las tradiciones a través de la música y del arte.

Necesidades: Fomentar las relaciones intergeneracionales y la recuperación del patrimonio inmaterial.

Participantes: Alumnado de 2º y 3º curso del Grado de Maestro en Educación Primaria, y Alumnado del Máster Universitario en Profesorado de ESO y Bachillerato, FP y Enseñanzas de Idiomas (Especialidad Artes)

Servicio realizado: Recuperación de tradiciones, reinterpretación y transmisión de esta enseñanza a niños/as.

Aprendizajes: Reinterpretación de piezas artísticas y musicales, elaboración de material didáctico, gestión de grupos intergeneracionales.

Título: PEINAS (Pedagogía Intercultural y Aprendizaje-Servicio).

Necesidades: Ausencia de actividades y recursos para la gestión de la diversidad cultural en entidades sociales.

Participantes: Alumnado de 2º curso del Grado en Pedagogía.

Servicio realizado: Asesoramiento sociolaboral, técnicas de estudio, organización de actividades de tiempo libre, intervención comunitaria...

Aprendizajes: Diseño, organización, gestión e implementación de proyectos en el ámbito de la Pedagogía Intercultural.

Título: EDUCO (Educación Social e Intervención Educativa).

Necesidades: Dificultad para sacar adelante programas socioeducativos por parte de numerosas entidades de acción social.

Participantes: Alumnado de 3º curso del Grado en Educación Social.

Servicio realizado: Contribuir en las funciones educativas de entidades sociales.

Aprendizajes: Diseño, implementación y evaluación de programas socioeducativos.

Título: EXCORAS. Expresión Corporal y Aprendizaje-Servicio.

Necesidades: Falta de actividades de expresión corporal para niños/as menores de 6 años.

Participantes: Alumnado de 4º curso del Grado en Educación Infantil.

Servicio realizado: Diseño e implementación de actividades para el trabajo psicomotriz y corporal en niños.

Aprendizajes: Gestión, implementación y evaluación de actividades de psicomotricidad en Educación Infantil.

### **Conclusiones**

La principal conclusión que se extrae del trabajo que aquí presentamos es la utilidad que el aprendizaje-servicio demuestra en las titulaciones de Ciencias de la Educación, donde además de concebirse como una metodología que amplía el recorrido del aprendizaje académico del alumnado, complementándolo con aprendizajes de tipo cívico-social, lo familiariza en primera persona con una metodología de la que podrá hacer uso en su futuro ejercicio profesional.

Asimismo, les permite una conexión con la realidad que, si bien es importante en cualquier disciplina académica, parece resultar de mayor trascendencia en aquellas ubicadas en las Ciencias Sociales y, especialmente, en las de educación, pues les dispone a reconocer la diversidad que define a los contextos y las personas con las que desarrollarán su labor educadora.

### **Referencias bibliográficas**

Bernadowski, C., Perry, R., y Del Greco, R. (2013). Improving preservice teachers' self-efficacy through service learning: lessons learned. *International Journal of Instruction*, 6(2), 67-86.

Martínez Domínguez, B., y Martínez Domínguez, I. (2015). El aprendizaje servicio y la formación inicial de los profesionales de la educación. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(1), 244-260.

Zlotkowski, E. (2000). Service-learning research in the disciplines. *Michigan Journal of Community Service Learning*, vol. special(1), 61-67.



# **Paso a paso para la propuesta de un modelo de institucionalización de APS en la Universidad de Vic- Universidad Central de Cataluña.**

*Clàudia Bassagaña Rico<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Española, Doctoranda, Universidad de Vic - Universidad Central de Cataluña,  
claudia.bassaganya@uvic.cat*

La Universidad de Vic – Universidad Central de Cataluña contaba con algunas experiencias de aprendizaje servicio en facultades como la de educación o salud. No obstante, eran experiencias puntuales, algunas sin sostenibilidad o visibilidad por la propia universidad.

Nuestra tesis pretende obtener una propuesta de modelo de institucionalización del APS para la universidad, teniendo en cuenta la voz del alumnado, del profesorado, la propia estructura de la universidad y las entidades y centros educativos del entorno de la universidad.

Para empezar todo el proceso, empleamos un primer análisis de la situación actual del APS en la universidad. Conocer el punto de partida y la fotografía de la realidad sobre la que se quiere incidir.

Obtenidos los primeros resultados, nuestros puntos de partida quedaron estructurados en:

- Existen experiencias de APS en la universidad o proyectos susceptibles a poder modelarse y ser APS.
- La mayoría del profesorado no conoce la metodología pero está interesado en recibir formación.

La primera actuación que se ha realizado ha sido una formación introductoria a la metodología y dirigida para profesorado y una segunda formación de nivel más avanzado, también para profesorado.

De estas formaciones hemos obtenido información en relación a cómo perciben la posibilidad de incluir la metodología en la estructura de sus materias o del grado universitario, y también se han derivado asesoramientos a proyectos de APS que necesitan un enfoque pedagógico para ser sostenibles o asesoramientos para iniciarlos desde cero.

En segunda instancia, nuestro enfoque también quiere recoger la percepción del alumnado. Para ello, hemos diseñado una formación de introducción al APS pensada para alumnos y alumnas y se ha diseñado un cuestionario para poder analizar si con esta breve formación adquieren la idea pedagógica de la metodología, para conocer si el alumnado ha detectado necesidades en las realidades que ha conocido mediante las prácticas curriculares, y conocer la motivación que tendrían para que la universidad donde cursan sus estudios les diera la oportunidad de participar en proyectos de APS.

En tercer lugar, nos interesa conocer la aplicabilidad que tendría un modelo de institucionalización de APS en la estructura de la propia universidad. Como esta filosofía educativa encaja con el modelo de responsabilidad social de la universidad, como el servicio de voluntariado percibe la propuesta como oportunidad de proyecto común,

cómo los coordinadores de grado reflexionan entorno a la posibilidad de ofrecer una nueva forma de proporcionar conocimiento y conocer el nivel de implicación que se derivaría o preguntar al rectorado de profesorado como se podría reconocer esta implicación. Conocer las sinergias propias de la universidad y analizar que espacios son propicios y fuertes para incluir la metodología, nos ofrece información relevante para construir la propuesta de modelo.

En último lugar y no por ello menos importante, se realizaran entrevistas a técnicos del ayuntamiento de la ciudad para conocer la realidad que perciben ellos como especialistas en comunidad y ciudadanía, y propondremos una sesión grupal dirigida a entidades sociales con el objetivo que conozcan que es el APS y recoger cuales son las necesidades sociales que tienen.

Estos cuatro ejes: profesorado, alumnado, estructura de la universidad y entidades y centros educativos conformaran la propuesta del modelo de institucionalización de APS en la Universidad de Vic – Universidad Central de Cataluña.

Arratia, A. (2008). "Ética, solidaridad y aprendizaje servicio en Educación Superior". Acta Bioética, 14: 61-67. Bringle, R.G.; Hatcher, J.A. (1996). "Implementing service learning in Higher Education". The Journal of Higher Education, 67 (2): 221-239. Campus Compact National Center of Community Colleges. En: <http://compact.org/>.

Deeley, J. (2016). "El aprendizaje-servicio en Educación Superior". Madrid: Narcea.

Escofet, A.; Rubio, L. (coords.) (2017). "Aprendizaje-Servicio (APS): Claves para su desarrollo en la universidad". Barcelona: ICE/Octaedro.

Furco, A. (2008). "Institutionalising service-learning in Higher Educations". University of Minnesota Twin Cities.

Herrero, A. (2010) "Una nueva forma de producción de conocimientos: el aprendizaje-servicio en Educación Superior". Tzhoecoen. Revista Científica. Universidad Señor de Sipán (Perú), 5. Jacoby, B. (1996). "Service learning in Higher Education". San Francisco: Jossey-Bass.

Puig, J. (coord.). Aprendizaje-servicio (ApS). Educación y compromiso cívico. Barcelona: Graó Martínez, M. (ed.) (2008). "Aprendizaje-servicio y responsabilidad social de las universidades". Barcelona: ICE/Octaedro.

Puig, J.; Campo, L.; Climent, T. (2011). "Com difondre una innovació pedagògica? El cas de l'aprenentatge servei a Catalunya". Temps d'Educació, 41: 129-139.

Rodríguez Gallego, M. R. (2014). "El aprendizaje -servicio como estrategia metodológica en la Universidad". Revista Complutense de Educación, 25(1): 95-113.

Rubio, L.; Puig, J. M. Martín; 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.

# Institucionalización del Aprendizaje-Servicio: acciones llevadas a cabo por el Grupo promotor de la Universidad de Navarra

Guadalupe Pérez Beruete<sup>1</sup>, Lourdes Orejana<sup>1</sup>, Beatriz Castillo<sup>2</sup>, Pepa Sánchez de Miguel<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Servicio de Calidad e Innovación, Universidad de Navarra, Pamplona, España,  
<sup>2</sup>Tantaka, (Banco de Tiempo Solidario) Universidad de Navarra, Pamplona, España.  
gperez@unav.es; lorejana@unav.es; bcastillo@unav.es ; mjsanchez@unav.es

## Introducción

El Aprendizaje-Servicio (ApS) es una metodología que permite a los alumnos combinar el aprendizaje de los contenidos curriculares y de las competencias de la propia asignatura con la realización de tareas de servicio a la sociedad. De esta manera, el alumno consigue un aprendizaje significativo y lo pone en práctica en la comunidad que le rodea. Sin embargo, no es el alumno el único beneficiario, sino que el profesor, quien le acompaña en el proceso, aprende con él y se convierte en potenciador y media en y con la comunidad.

Por todo ello, en el marco del Horizonte 2020 de la Universidad de Navarra, se ha apostado por esta metodología dentro de la línea de docencia innovadora. Para impulsar este proyecto se ha creado un grupo promotor de Aprendizaje-Servicio cuyo principal objetivo es potenciar y apoyar distintas iniciativas relacionadas con este método en la Universidad de Navarra.

Descripción del proceso: La primera acción realizada en relación al proyecto de ApS de la universidad fue la creación del grupo promotor en noviembre de 2018 para fomentar las diferentes acciones relacionadas con esta metodología. Se trata de un grupo multidisciplinar formado por miembros del Servicio de Calidad e Innovación, del Banco de tiempo Solidario (TANTAKA) y también colaboran profesores de la Facultad de Educación y Psicología.

El equipo se reúne periódicamente para establecer un ritmo de trabajo con tareas concretas que van siendo revisadas.

Dentro de las acciones llevadas a cabo desde la fecha de creación del grupo promotor han sido:

la recopilación de todas las acciones ApS realizadas hasta ese momento en la universidad facilitado por la Facultad de Educación y Psicología.

la concienciación de la comunidad universitaria de la importancia de esta metodología para la sociedad. Para ello se han llevado a cabo acciones de comunicación interna, reuniones con los vicedecanos de todas las facultades y escuelas con el objetivo de que conozcan, se comprometan y animen a los profesores a formar parte del proyecto.

la formación del claustro y los alumnos en ApS. Se han impartido sesiones en Aprendizaje-Servicio en el Campus de Pamplona y en el de San Sebastián.

la creación de un sello de ApS para fomentar el uso de esta metodología en las asignaturas de la universidad. En la convocatoria que ha ido dirigida a todos los

profesores tenían que describir, de manera breve, el objetivo de su asignatura, el servicio prestado a la sociedad, las competencias desarrolladas por el alumno, la reflexión llevada a cabo por el alumno y la evaluación de la actividad de servicio.

Aspectos más positivos: El ApS es una de las líneas de investigación de la Facultad de Educación y Psicología por lo que el conocimiento que se ha ido adquiriendo a lo largo de estos años ha sido un buen punto de partida para poder establecer las diferentes acciones llevadas a cabo.

También, la experiencia del Servicio de Calidad e Innovación en la formación de profesorado y la comunicación fluida con los diferentes centros de la universidad, han sido clave para difusión del ApS en la Universidad. Desde Tanta además, se tienen detectadas las necesidades de diferentes socios comunitarios y gracias al grupo promotor estas necesidades se han podido ir canalizando a los diferentes centros de la universidad.

Por otra parte, hay un claro apoyo institucional. El Aprendizaje-Servicio en la Universidad de Navarra se enmarca dentro de los objetivos del Horizonte 2020. Se apuesta por herramientas que consigan que el alumno integre los conocimientos y habilidades a lo largo de su recorrido en la Universidad. Se cuenta, además, con una comunidad universitaria con iniciativa y previamente implicado en temas de servicio a la sociedad.

Además, hemos entrado a formar parte de la Red Navarra de Aprendizaje y Servicio Solidario, una red que agrupa a las universidades y escuelas navarras, impactando a todos los niveles educativos.

### **Dificultades**

Todo este tipo de proyectos llevan implícito una gran inversión de tiempo y esfuerzo que muchas veces complica su puesta en marcha. Es importante para ello, que todo este tipo de proyectos repercutan y tengan un reconocimiento en la carrera académica de los docentes. Por otra parte, hay proyectos que necesitan financiación para poder ponerse en marcha y se necesita detectar entidades que puedan cubrir económicamente estos proyectos. Además, para muchos profesores, aunque quieran poner en marcha acciones de ApS, es difícil encontrar la necesidad de ese área de conocimiento en la sociedad.

### **Retos y perspectivas**

Para los próximos años se realizará el seguimiento de aquellas asignaturas con sello Aprendizaje-Servicio. Además se seguirá animando al claustro académico de la Universidad de Navarra a implementar esta metodología en sus asignaturas. A corto plazo, el objetivo que se viene persiguiendo es que en el 19-20 todos los estudiantes de la Universidad de Navarra hayan pasado por una experiencia ApS al menos una vez a lo largo de su trayectoria académica.

### **Referencias bibliográficas**

“Hacer la universidad en el espacio social”. Editorial Eunsa. Editoras: Concepción Naval y Elena Arbués.

“Institucionalizando el Aprendizaje-Servicio en las Universidades: Expectativas y Cautelas para una dinámica de crecimiento responsable”. Miguel A. Santos Rego. Mar Lorenzo Moledo. Ígor Mella Núñez. Universidad de Santiago de Compostela

# El proceso de institucionalización del aprendizaje-servicio en la Universidad de Santiago de Compostela (USC)

*Mar Lorenzo Moledo<sup>1</sup>, Ígor Mella Núñez<sup>2</sup>, Jesús García Álvarez<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>española, Profesora Titular de Universidad, Universidade de Santiago de Compostela, *mdelmar.lorenzo@usc.es*;

<sup>2</sup>española, Investigador en Formación, Universidade de Santiago de Compostela, *igor.mella@usc.es*;

<sup>3</sup>española, Doctor en Educación, Universidade de Santiago de Compostela, *jesus.garcia.alvarez@usc.es*

## Introducción

No cabe la menor duda de que las universidades españolas han comenzado a abrazar procesos para institucionalizar el ApS y garantizar así su sostenibilidad a largo plazo. Este es el caso de la USC, donde el marco programático y organizativo en el que sustentar la pertinencia del ApS reside, fundamentalmente, en su Plan Estratégico 2011-2020, y en su Memoria Bianual de Responsabilidad Social 2014-2015. No obstante, en este trabajo queremos destacar el pulo que ha dado al proceso la elaboración de una Guía para la institucionalización del ApS que se ha derivado del trabajo realizado en el Proyecto de I+D+i al que se asocia esta comunicación, y que describe el proceso seguido en la universidad compostelana (Santos Rego y Lorenzo, en prensa).

## Descripción del proceso

Con el Plan Estratégico 2011-2020 como punto de partida, Agrafojo, García Antelo, y Jato (2017) afirman que la USC ha iniciado un plan de acción en torno al ApS que gira alrededor de tres ejes complementarios (tabla 1).

Tabla 1. Plan de acción del ApS en la USC

1. Formación del profesorado
  - Convocatoria de acciones formativas
  - Certificación del Plan de Formación e Innovación Docente
2. Convocatoria de proyectos de innovación en ApS
  - Resolución de la convocatoria
  - Implementación de proyectos (asesoramiento, convenios...)
  - Evaluación (interna-externa; procesos-resultados)
3. Reconocimiento y difusión
  - Certificación del PFID
  - Premios de innovación en ApS
  - Repositorio MINERVA

Fuente: Agrafojo et al. (2017)

Así, teniendo en cuenta la realidad en la USC, nuestra propuesta para institucionalizar el ApS en la universidad toma como punto de partida la diseñada por Bucco y Busch (1996), al considerar que sienta las bases de un proceso de introducción del ApS sustentable en el tiempo y que, además, se ajusta a las características de la universidad española.

### **Estrategias empleadas**

Este modelo que proponemos, y que toma en consideración las ideas de Bucco y Busch (1996), se estructura en torno a cuatro fases:

1. Evaluar el contexto de la institución y de la comunidad. Se trata de evaluar la misión de la universidad y la cabida que encuentra el ApS en la misma (vínculos con procesos de innovación metodológica, la dimensión social, etc.), la existencia de recursos e infraestructuras que den apoyo a la introducción de esta metodología, y la existencia de necesidades sociales que abordar y entidades comunitarias con las que colaborar. En nuestro caso, esta fase se acometió por medio de un estudio descriptivo y exploratorio de la situación y potencial del ApS en la universidad.

2. Diseñar un programa institucional de ApS. El segundo paso en la institucionalización es diseñar un programa y movilizar los recursos que deben facilitar y hacer sostenible su implantación. En la USC este punto se articuló en torno al trabajo que venían desarrollando tres organismos dentro de la universidad en torno al ApS: el Centro de Tecnologías para el Aprendizaje (CeTA), el Servicio de Participación e Integración Universitaria (SEPIU), y el Grupo de Investigación ESCULCA.

3. Implementación del programa. Una vez diseñado, el programa ha de implementarse con total adecuación a los objetivos y la filosofía con que fue concebido, para lo cual se movilizan acciones que han de tener en cuenta tres colectivos diferenciados:

- Profesorado. Se articula, principalmente en torno a un curso de formación que gira alrededor de tres núcleos: los dos primeros de formación inicial (una primera parte básica sobre ApS, y el diseño del proyecto en un segundo momento), y el tercer núcleo, que consiste en la implementación de cada proyecto y su tutorización y seguimiento.
- Alumnado. Con el objetivo de que conozcan el ApS, se difunde, se informa, y se forma a los estudiantes sobre las posibilidades de esta metodología, ofreciéndoles diferentes motivaciones (como la certificación de la participación en proyectos).
- Comunidad. Se proponen jornadas de ApS con entidades con el fin de evitar la confusión del ApS con iniciativas similares, además de certificar su participación como entidades colaboradoras.

4. Evaluar el proceso desde el primer momento. El proyecto debe de ser evaluado desde la perspectiva tanto del alumnado como del profesorado y las entidades colaboradoras. El continuum de evaluación requiere una evaluación inicial, de seguimiento, de los resultados obtenidos, y de seguimiento.

Conclusiones: retos y perspectivas

Como vemos, la USC ha comenzado un proceso de institucionalización que, después de casi diez años, se refleja en un decidido apoyo desde la universidad a la utilización del ApS, así como a su sistematización y legitimación. La filosofía con la que se emprendió esta hazaña fue clara, entendiendo que el punto de partida era formar al

profesorado, y posteriormente dar apoyo y seguimiento a los proyectos implantados. Para ello, se movilizaron recursos en torno a dos servicios ya disponibles en la universidad, el CeTA y el SEPIU. Es destacable como el proceso de institucionalización en la USC ha sido fruto de las sinergias establecidas entre diferentes actores, aportando cada uno su bagaje al proceso.

### **Referencias bibliográficas**

Agrafojo, J., García Antelo, B., y Jato, E. (2017). Aprendizaje-servicio e innovación educativa en la Universidad de Santiago de Compostela: estrategia para su institucionalización. *Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 3, 23-34.

Bucco, D. A., y Busch, J. A. (1996). Starting a service-learning program. En B. Jacoby y asociados (Eds.), *Service-learning in higher education: concepts and practices* (pp. 231-245). San Francisco, CA: Jossey Bass.

Santos Rego, M. A., y Lorenzo, M. (en prensa). Guía para la institucionalización del aprendizaje-servicio en la universidad. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.

\* Este trabajo se deriva del Proyecto de I+D+i “Aprendizaje-Servicio e Innovación en la Universidad. Un programa para la mejora del rendimiento académico y el capital social de los estudiantes”, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad y fondos FEDER como proyecto de I+D+i “Retos Investigación” del Programa Estatal de I+D+i Orientada a los Retos de la Sociedad (EDU2013-41687-R).

**PROCESOS DE  
INSTITUCIONALIZACIÓN  
III**



# “Los resultados de la institucionalización: 6 años del Programa de APS en la Universitat Rovira i Virgili”

*Cori Camps Llauradó<sup>1</sup>, Avril Lombardi Bolaño<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Española, Vicerectora de Relaciones Institucionales, Cultura, Universitat Rovira i Virgili*

*<sup>2</sup>Española, técnica del Programa de Aprendizaje Servicio, Universitat Rovira i Virgili.*

## **Introducción**

Desde el curso académico 2012-13, el estudiantado de la Universitat Rovira i Virgili (URV) puede desarrollar parte de su docencia universitaria aplicando sus conocimientos académicos 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 6 años de existencia presentándose como una metodología que permite vincular de manera innovadora las tres misiones de la universidad (docencia, investigación y función social), a través de proyectos desarrollados por el estudiantado y profesorado de la URV, en colaboración con agentes comunitarios y basados en necesidades reales del entorno .

## **Descripción del proceso**

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 institucionalización 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 del 2012 y actualizado en febrero del 2015, estructurado en torno a las aportaciones de Andrew Furco (2002, 2009) sobre los elementos de la institucionalización del aprendizaje servicio. Además, 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), el Consejo Social de la URV y la red docente de aprendizaje servicio.

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 2º 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, en las Normativas de Trabajo Final de Grado y Máster y en el Plan Estratégico del Consejo Social de la URV (2013), a través del apoyo a la organización del Mercado de Proyectos Sociales de la URV.

## **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 .

Participan con funciones de supervisión, coordinación o colaboración; diversos vicerrectorados, la red docente de aprendizaje servicio, centros y servicios de la universidad, el Instituto de Ciencias de la Educación y el Consejo Social de la URV.

Actualmente, el Programa de APS de la URV forma parte del Instituto de Ciencias de la Educación de la URV con responsabilidad última en el Vicerrectorado de Relaciones Institucionales, Cultura y Compromiso Social. Cuenta con el apoyo de una técnica y un becario de APS y la red docente de aprendizaje servicio.

### **Aspectos positivos**

Debido a su alto grado de institucionalización, el APS en la URV cuenta con un marco legal e institucional consolidado que lo convierte en una herramienta para la formación integral del estudiantado y supone por ello, un instrumento de la dimensión docente de la responsabilidad social universitaria (RSU). En esta línea, ha sido reconocido por la institución como una propuesta metodológica que colabora en el desarrollo y aplicación de un nuevo modelo de competencias transversales en la universidad, en tanto que permite avanzar en la evaluación de la competencia transversal CT7. Aplicar los principios éticos y de responsabilidad social como ciudadano/a y como profesional; colaborando así en la formación de futuros profesionales socialmente responsables con un fuerte compromiso social.

Los resultados del Programa de APS de la URV, son un claro ejemplo de los beneficios que comporta la institucionalización a la hora de volver transversal esta metodología en la universidad. Entre los resultados conseguidos durante estos 6 años de institucionalización , destaca la presencia de proyectos de APS en todos los ámbitos de conocimiento de la universidad: ciencias sociales y jurídicas, ciencias de la salud, artes y humanidades, ingenierías, arquitecturas y ciencias. Las experiencias de APS se han desarrollado en 11 de los 12 Centros de la universidad así como en la Escuela Universitaria de la Salud y el Deporte (EUSES-URV); centro adscrito a la URV.

Hasta el momento de esta publicación, las experiencias de APS de la URV han estado presentes en 47 titulaciones académicas distintas y en 141 asignaturas diferentes. Durante esta trayectoria, se ha contado con la participación de 192 profesores y profesoras y 309 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 2017-18 indican un aumento de participación espectacular respecto del primer curso académico; llegando a alcanzar más de 900 estudiantes durante este curso académico. Respecto al impacto económico como cuantificación y monetización de la acción social desarrollada por el estudiantado universitario, es importante destacar que desde el curso académico 2011-12 hasta el curso académico 2017-18, el estudiantado de la URV ha realizado un total de más de 431.253 horas de servicio a la comunidad, valoradas en 1.792.020 euros, según el coste de oportunidad calculado utilizando como referencia el salario mínimo interprofesional.

## **Dificultades y estrategias empleadas**

Una de los principales retos del APS en la URV a partir de la aprobación de su Documento Marco en 2012, era la extensión de la metodología a todos los centros y titulaciones de la universidad. Con este objetivo, durante el curso 2013-14 se impulsa el Mercado de Proyectos Sociales de la URV, una acción institucional transversal que busca promover Trabajos de Fin de Grado y de Máster marcados por un fuerte compromiso social, en el contexto del Programa de APS. El formato de la actividad toma como referencia las iniciativas de matching llevadas a cabo en diferentes ámbitos como el marketplace ambiental o Proyecto Tàndem promovido por el Departamento de Territorio y Sostenibilidad de la Generalitat de Catalunya. En concreto, ya se han celebrado cinco ediciones del Mercado de Proyectos Sociales de la URV 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.

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; así como una estrategia eficaz de difusión entre la comunidad universitaria. Han participado en el Mercado de Proyectos Sociales, más de ochenta entidades sociales de las ciudades de Reus, Tarragona y Tortosa y se han presentado al estudiantado y profesorado universitario, más de 260 proyectos de naturaleza social, cultural y ambiental dirigidos a todos los ámbitos de conocimiento de la URV.

## **Retos y perspectivas**

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. La URV se encuentra actualmente trabajando en el desarrollo de instrumentos que permitan medir esta capacidad transformadora de las experiencias de aprendizaje servicio (Marquès i Banqué, 2018).

## **Referencias**

Furco, A. (2002). "Institutionalizing service-learning in higher Education", Journal of Public Affairs, n.6.

Furco, A. (2009). "Institutionalizing Service-Learning in Higher Education". Recuperado de: [www.docstoc.com/docs/53905719/Institutionalizing-Service-Learning-in-Higher-Education](http://www.docstoc.com/docs/53905719/Institutionalizing-Service-Learning-in-Higher-Education)

Marquès i Banqué, M. (2011). "L'aprenentatge servei a la Universitat Rovira i Virgili", Temps d'Educació, n.41, 95-106.

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 Jornadas Internacionales de Responsabilidad Social Universitaria. Recuperado de: <http://www.urv.cat/media/upload/arxiu/aprenentatge-servei/Jornades%20i%20congressos%20APS/MMarquès-%20RSU%20-%20APS.pdf>

Marquès i Banqué, M. (2018). "L'APS en l'àmbit del dret a la Universitat Rovira i Virgili: la clínica jurídica ambiental". En A. Escofet Roig, M. Teresa Fuertes (coords.), *Construint vincles entre universitat i societat: 20 experiències d'aprenentatge servei a les universitats catalanes*. Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.

Ministerio de Educación (2011). *La responsabilidad social de la universidad y el desarrollo sostenible*. Recuperado de: [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=14925\\_19](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=14925_19)

Universitat Rovira i Virgili (2006). *Pla Estratègic de Docència*, Tarragona: Publicacions URV.

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/arxius/aprenentatge-servei/Docs%20APS/DM\\_APS\\_cast.pdf](http://www.urv.cat/media/upload/arxius/aprenentatge-servei/Docs%20APS/DM_APS_cast.pdf)

# Proceso de institucionalización del ApS en la Universitat Autònoma de Barcelona. De la identificación de experiencias locales a una estrategia de campus.

*José Luis Lalueza<sup>1</sup>, Sílvia Blanch<sup>2</sup>, Jordi Prat<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>España, Profesor Titular, UAB, jose Luis.lalueza@uab.cat;*

*<sup>2</sup>España, Profesora Agregada, UAB, silvia.blanch@uab.cat;*

*<sup>3</sup>España, Director FAS Fundació Autònoma Solidària, jordi.prat@uab.cat*

El surgimiento de programas de Aprendizaje Servicio (ApS) en las universidades no ha sido, por lo general, fruto de una decisión administrativa ni de una directiva emanada de las autoridades universitarias. Por el contrario, los proyectos ApS han emergido en cada universidad a partir de experiencias localizadas en una asignatura, o a lo sumo en una titulación, impulsadas por docentes interesados en la innovación, en crear prácticas significativas, en responder a demandas sociales o en impulsar procesos de compromiso y responsabilidad social del alumnado.

Pero si bien estos programas han progresado gracias a la ilusión y el esfuerzo de parte del profesorado, su sostenibilidad y su expansión precisan de una cobertura institucional que apoye, difunda y promueva la calidad de este tipo de acción educativa. Por otro lado, la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) supone el compromiso de la institución con el entorno social y comunitario de las universidades, la contribución del conocimiento generado a la sostenibilidad de su entorno y la promoción de la justicia social, para lo que el ApS resulta ser una excelente herramienta. Así, la convergencia entre la necesidad de dotar de sostenibilidad a los programas iniciados en el marco de titulaciones o asignaturas, y la de hacer efectiva la RSU, está en el origen de los procesos de institucionalización del ApS en las universidades.

La Universitat Autònoma de Barcelona ha iniciado un proceso de institucionalización que parte de la práctica de ApS ya existente en el campus, así como de experiencias de voluntariado, prácticas externas y colaboración entre titulaciones susceptibles de evolucionar hacia el ApS. Este proceso ha comenzado en la dirección abajo-arriba, es decir, se ha puesto en marcha por docentes y profesionales implicados en programas y conectados a entidades del entorno y a las redes universitarias de ApS. Pero el proceso de institucionalización sólo ha sido posible con el reconocimiento y legitimación del espacio ApS en el campus por el equipo de gobierno, a través del Vicerrectorado de Programación Académica y de Calidad. Este proceso supone la implicación del conjunto de facultades y escuelas del campus en el desarrollo de un “modelo UAB” del ApS.

Este modelo parte de dos realidades previas al proceso de institucionalización. Por un lado, la presencia de programas de ApS en funcionamiento durante un número considerable de años. Por otro, la presencia de una potente estructura, la Fundació Autònoma Solidària (FAS), nacida en principio para promover el voluntariado en programas de cooperación y solidaridad, y que progresivamente se ha ido implicando en el desarrollo y apoyo de experiencias de ApS en el campus.

La institucionalización es un proceso en marcha que cuenta con diversos instrumentos. En primer lugar una comisión con presencia de representantes de todas las facultades y escuelas, la dirección del vicerrectorado, un pequeño grupo de docentes promotores

del ApS y la dirección de la FAS. Esta comisión identifica las experiencias de ApS o próximas a la ApS, y promueve en los respectivos centros el surgimiento y desarrollo de nuevas experiencias. En segundo lugar, un grupo de innovación docente integrado por profesorado de diversas facultades y orientado al diseño y análisis de programas de ApS. En tercer lugar la habilitación de la Oficina de Calidad Docente para la formación en ApS y la evaluación de programas. Y en cuarto lugar la potenciación de la FAS como eje de relación con el entorno de la Universidad (administraciones, entidades sociales, iniciativas comunitarias, empresas...) con el objetivo de crear una estructura de colaboración permanente en la que el ApS juegue un rol central.

Aunque este proceso está en sus inicios, podemos encontrar ya algunos avances significativos. En primer lugar, la puesta en común entre las diversas facultades y escuelas ha permitido identificar experiencias en áreas muy diversas. Hasta el inicio de este proceso, sólo las facultades de Ciencias de la Educación y de Psicología explicitaban el desarrollo de la ApS en sus titulaciones, con profesorado participante en las correspondientes redes universitarias, pero la puesta en marcha del proceso de institucionalización está permitiendo aflorar experiencias muy diversas, algunas de ellas con altos niveles de movilización de alumnado e impacto en amplios colectivos sociales. Por otro lado, los y las docentes interesados en participar en el grupo de innovación pertenecen a facultades diversas, superando ampliamente el núcleo inicial. Además, se han iniciado programas formativos ofrecidos al conjunto del campus. Finalmente, uno de los principales retos está en la creación de una esfera de colaboraciones entre la UAB y su entorno, en la que administraciones, entidades y otros grupos puedan articularse de una manera estable y creativa.

# **Institucionalización del ApS en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Zaragoza, Campus de Teruel , a través de un proceso de Investigación-Acción**

*Pilar Arranz Martínez<sup>1</sup>, Isabel Saz Gil<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*España, Directora del Secretariado de Proyección social e Igualdad, Universidad de Zaragoza, parranz@unizar.es*

<sup>2</sup>*España, Profesora contratada doctora, Universidad de Zaragoza, sazgil@unizar.es*

## **Introducción**

La metodología Aprendizaje-Servicio (ApS), además de favorecer la formación integral del estudiante, permite avanzar en uno de los grandes retos de la Universidad actual: la vinculación de sus tres misiones (docencia, investigación y la llamada tercera misión, que expresa la función social de la Universidad). El ApS confluye con el concepto, igualmente extendido a nivel internacional, de la investigación centrada en la comunidad y el territorio más próximo.

Siendo nuestro propósito a medio-largo plazo la institucionalización del ApS en el Campus de Teruel de la Universidad de Zaragoza, que oferta ocho grados y dos másteres, el objetivo del proyecto de investigación-acción aquí presentado es fomentar y potenciar la transferibilidad y difusión del ApS en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, y, además de conseguir su sostenibilidad, implementarlo en, al menos, una asignatura troncal u obligatoria de las titulaciones de esta facultad –cinco grados y dos másteres-, lo cual tendría, a su vez, una repercusión positiva en la aproximación entre el entorno próximo -sanitario, asociativo y educativo (formal y no formal)- y las facultades del campus turolense. El contexto de aplicación es, en esta fase, la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, en la que se imparte docencia en los grados de Administración y Dirección de Empresas, Bellas Artes, Maestro/a (Infantil y Primaria) y Psicología, así como dos másteres: Psicología general sanitaria y Profesorado de enseñanza secundaria.

## **Descripción del proceso**

**A pesar de que en la Universidad de Zaragoza el interés por el ApS no es nuevo, y se cumple ya una década de trabajo y estudio acerca de esta metodología, su institucionalización ha sido objeto de diversas resistencias y críticas por parte de algunos docentes y órganos con responsabilidad, con seguridad fruto del desconocimiento del valor de la metodología que nos ocupa. Por ello y en el ciclo de investigación-acción cooperativo, aunque con una investigadora externa como asesora, la actuación prioritaria ha sido que el profesorado participante conociera y experimentase el acercamiento práctico al ApS en primera persona, a través de su asignatura o, al menos, parte de la misma, en la confianza de lograr, a largo plazo, que el ApS se convierta en una práctica rutinaria, extendida, legitimada, esperada, apoyada, permanente y resiliente (Furco, 2009).**

## **Participantes y recopilación de la información**

Salvo la profesora investigadora asesora, perteneciente al campus de Zaragoza, el resto son doce profesores de los grados ofertados y/o de los dos másteres que se imparten en la Facultad y que pertenecen a diferentes áreas de conocimiento y, en todos los casos, a la macroárea de ciencias sociales y jurídicas. Los proyectos de innovación docente basados en ApS han constituido un 5,26% del total de proyectos del campus turolense (mayor porcentaje que en el campus de Zaragoza). Otro vínculo entre ellos es que en sus asignaturas han implementado metodologías activas, siendo éstas ApS u otras próximas a la misma. Además de la observación participante, los diarios de investigación y los grupos de discusión como modo de triangular la información, se han empleado autoinformes, entrevistas y cuestionarios como instrumentos de recopilación de la misma.

### **Aspectos más positivos**

Se ha percibido un creciente interés por el ApS a lo largo del curso y se ha valorado positivamente desde algunas titulaciones (ADE y Psicología) su empleo como medio de fomentar el emprendimiento social y el establecimiento de redes con las entidades sociales del territorio, las cuales pueden conducir a una mejora de la sociedad y de las condiciones de vida de los ciudadanos. Ello evidencia que el campus de Teruel presenta particularidades propias, a nuestro juicio reflejo de las que presenta su territorio y su demografía, ya que dichos aspectos no habían sido tenidos en consideración en estudios similares en los campus de Zaragoza y Huesca, respectivamente.

Igualmente, se ha constatado en las evaluaciones de dos proyectos de ApS (ADE y Grado de Maestro en Primaria) que su empleo suple la deficiencia en cuanto a la formación en responsabilidad social y sensibilización solidaria de los estudiantes de los estudiantes, mejorando, al mismo tiempo, su percepción por parte de las organizaciones sin ánimo de lucro y de las entidades públicas.

### **Dificultades y estrategias empleadas**

Nos encontramos en una etapa de inicio de la pretendida institucionalización; consiguientemente, se requiere ser continuista, considerando que ello favorecerá que el Campus optimice la relación de estudiantes y profesorado con las entidades del tercer sector y del sector público. Entre las dificultades se halla la continuidad en el proyecto del profesorado participante, ya que no se ha establecido un reconocimiento específico por implementar esta metodología que, sin duda, requiere implicación y dedicación para consolidar las redes de colaboración con las entidades contraparte.

Entre otras estrategias, se ha llevado a cabo un curso de iniciación a la cooperación al desarrollo destinado a los estudiantes del campus, y dedicando un apartado importante al ApS vinculado a prácticas y experiencias de cooperación. También se ha realizado un concurso de proyectos de cooperación al desarrollo empleando las fases del aprendizaje-servicio. Por último, la realización de las VII jornadas Aprendizaje-Servicio Universidad de Zaragoza, que en este curso se han celebrado en el campus de Teruel, han permitido conocer en Teruel experiencias de toda la Universidad de Zaragoza, poniendo de manifiesto el valor potencial de la metodología.

### **Retos y perspectivas**

El reto es avanzar y conseguir consolidar una masa crítica de estudiantes y, sobre todo, profesorado, que valore el impacto positivo del ApS en el entorno social, preferentemente próximo a Teruel, y en el aprendizaje de los universitarios. De ello se infiere la necesidad de evaluar el nivel alcanzado en las diferentes dimensiones:



presencia en misión y plan estratégico, apoyo institucional, involucramiento y apoyo de agentes internos (docentes y estudiantes) y, por último, participación de los socios comunitarios. Para una integración cultural (Curry, 1992) del ApS en el Campus de Teruel todavía restan etapas por cubrir.

### **Referencias bibliográficas**

Curry, B. K. (1992). Instituting Enduring Innovations: Achieving Continuity of Change in Higher Education. ASHE-ERIC Higher Education Report(7).

Furco (2009). Institutionalizing Service-Learning in Higher Education (Office for Public Engagement. University of Minnesota).

# Aps para todos y todas

*Carlos Prieto Dávila<sup>1</sup>, David Armisen Garrido<sup>2</sup>, Carlos Ballesteros García<sup>3</sup>, Cristina Puente Águeda<sup>4</sup>*

*<sup>1</sup>español, director del Servicio para el Compromiso Solidario y la Cooperación al Desarrollo, Universidad Pontificia Comillas, cprieto@comillas.edu*

*<sup>2</sup>español, coordinador de ApS, Universidad Pontificia Comillas, darmisen@comillas.edu*

*<sup>3</sup>español, director de la Consultoría Social Empresarial ICADE, Universidad Pontificia Comillas, ballesteros@comillas.edu*

*<sup>4</sup>española, directora de ICAI Social Lab, Universidad Pontificia Comillas, cristina.puente@icai.comillas.edu*

## Introducción

La Universidad Pontificia Comillas ha integrado el Aprendizaje-Servicio, de forma institucional, como una herramienta privilegiada para mejorar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje y formar futuros profesionales conscientes y socialmente comprometidos. Esta apuesta está totalmente alineada con el documento técnico “Institucionalización del Aprendizaje-Servicio como estrategia docente dentro del marco de la Responsabilidad Social Universitaria para la promoción de la Sostenibilidad en la Universidad”, aprobado por el Comité Ejecutivo y el Plenario de la Comisión de Sostenibilidad (Grupo CADEP) de la CRUE, celebrado en León el 29 de mayo de 2015.

En los últimos cinco años Comillas ha creado estructuras estables que impulsan la participación voluntaria del alumnado en proyectos de ApS y ha hecho una apuesta explícita por la implantación de la metodología en la enseñanza curricular. Como colofón, en el curso 2018-2019 las titulaciones de ADE e Ingeniería ponen en marcha una asignatura de Aprendizaje-Servicio que, en pocos años, será cursada por todos los alumnos de grado de Comillas.

## Descripción del proceso

A comienzos del curso 2013-2014, la Universidad Pontificia Comillas lanza por primera vez una oferta estructurada de proyectos de Aprendizaje-Servicio de participación voluntaria. Con la intervención transversal de Comillas Solidaria, el programa nace con la implicación de la Facultad de Derecho (Clínica Jurídica ICADE), y en años sucesivos se crean la Consultoría Social Empresarial ICADE (Facultad de CC.EE.EE.) e Ingeniería+Social (actualmente ICAI Social Lab, Escuela de Ingeniería), a lo que se suma el nombramiento de un responsable del ApS en la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Tras cinco años de implantación, se ha superado la cifra de 500 alumnos participantes cada año. El proyecto ha recibido el primer premio en la XIV edición del Premio ABC Solidario en la categoría de Voluntariado Universitario [<https://www.fundacionseres.org/paginas/abc2017/inicio.aspx>] y uno de los proyectos, “Mi-gran(d)o de arena: construyendo una migración segura”, de intervención sociojurídica en Melilla, fue reconocido como mejor proyecto de Aprendizaje-Servicio en la categoría de Ciencias Sociales y Jurídicas por la Universitat de València (II Edición Premios Ragalo, 2018) [[https://www.uv.es/uvweb/uv-noticies/es/noticias/universitat-entrega-este-viernes-premios-ragalo-2018-impulso-aps-1285973304159/Novetat.html?id=1286039869749&plantilla=UV\\_Noticies/Page/TPGDe taillNews](https://www.uv.es/uvweb/uv-noticies/es/noticias/universitat-entrega-este-viernes-premios-ragalo-2018-impulso-aps-1285973304159/Novetat.html?id=1286039869749&plantilla=UV_Noticies/Page/TPGDe taillNews)].

En paralelo, la universidad apoya y alienta la formación del profesorado para el uso del ApS como herramienta pedagógica en aula. En torno a 50 profesores han recibido formación y el ApS se ha incluido en la guía docente de varias asignaturas. El proyecto “Nuestra acción se multiplica - Proyecto Aprendizaje-Servicio entre Comillas y las escuelas rurales de Guatemala”, en la asignatura de Didáctica de las Matemáticas, recibió el primer premio en la categoría de Buenas Prácticas en el Compromiso Social Universitario en la V edición de los Premios Aristos Campus Mundus [<http://www.aristoscampusmundus.net/es/noticias/detalle/resolucion-de-los-premios-de-estudios-en-cooperacion-universitaria-para-el-desarrollo-ignacio-ellacuria-de-estudios-de-interes-social-y-buenas-practicas-en-el-compromiso-social-universitario-acm-2015/>].

La Universidad Pontificia Comillas, que apoyó institucionalmente desde el inicio la puesta en marcha de las diversas propuestas de ApS, incorporó explícitamente su apuesta por el modelo en su Plan Estratégico 2014-2018 [[https://www.comillas.edu/Documentos/Plan\\_Estrategico\\_2014\\_2018.pdf](https://www.comillas.edu/Documentos/Plan_Estrategico_2014_2018.pdf)] y en su renovado Proyecto Educativo (2016): “Los mejores para el mundo: un aprendizaje compartido” [[https://www.comillas.edu/Documentos/PROYECTO\\_EDUCATIVO.pdf](https://www.comillas.edu/Documentos/PROYECTO_EDUCATIVO.pdf)].

La culminación de la apuesta institucional de la universidad es la creación de una asignatura para el alumnado de grado llamada “Aprendizaje-Servicio”. Comillas no renuncia con ello al desarrollo de los dos modelos anteriores (participación voluntaria en proyectos de intervención social con metodología ApS y ApS en aula), que seguirán siendo impulsados, sino que garantiza que el 100% de sus alumnos tendrán al menos una experiencia explícita y programada a lo largo de su formación académica.

El contexto en el que se desarrolla esta asignatura también es relevante: todas las titulaciones de grado están implantando un diploma propio y obligatorio de Habilidades Personales, Comunicativas y Profesionales, y esta nueva asignatura se enmarca en este diploma. La formación impartida tiene la intención de desarrollar habilidades y competencias profesionales de una forma integrada, de manera que las más funcionales (comunicación oral y escrita, liderazgo y gestión de equipos...) no entren en competencia sino en interacción positiva con aquellas relacionadas con la formación integral (trabajo en equipo y en ambientes multiculturales, integración de perspectiva y sensibilidad social y ética, emprendimiento social).

### **Participantes**

El proyecto nace de la experiencia de trabajo del Servicio para el Compromiso Solidario y la Cooperación al Desarrollo (Comillas Solidaria, dependiente del Vicerrectorado de Servicios a la Comunidad Universitaria y Estudiantes) junto al PDI de distintas facultades y escuelas. La academia ha hecho suyo el proyecto con la creación de estructuras estables, con dedicación reconocida para sus directores. La asignatura, en el contexto del diploma, implica también al Vicerrectorado de Ordenación Académica y a la dirección del mencionado diploma.

### **Aspectos más positivos**

La asignatura de Aprendizaje-Servicio abre la posibilidad de trabajar de forma integrada:

- El desarrollo de múltiples habilidades y competencias profesionales, y en particular la de la resolución de un reto profesional real (en el último año de grado), junto con el necesario análisis para ello de un punto de partida complejo (en la medida en que

el reto se plantea en un contexto de necesidad social) y la exigencia de responder a las necesidades del “cliente”, sea este el que sea.

- El desarrollo de una conciencia social activa y crítica, así como la percepción (y la exigencia ética) de que el desempeño profesional futuro tenga en cuenta los desequilibrios sociales y contribuya a que desaparezcan.

Dificultades y estrategias empleadas. Retos y perspectivas

En lo que se refiere a la puesta en marcha de la asignatura, y tras cinco años de expansión del modelo de ApS de la mano de decenas de organizaciones sociales y tutores profesionales, la principal dificultad detectada ha sido la identificación y diseño de un número notable de proyectos, que deben ser relevantes, socialmente útiles, significativos y abordables por el alumnado. Por otra parte, se está teniendo especial cuidado en que la formación y acompañamiento de los/as alumnos/as garanticen su capacidad de buen trato con los beneficiarios últimos de la acción y la generación de efectos positivos.

La experiencia acumulada, el programa formativo diseñado y la creación de un nuevo equipo de tutores expertos en la temática profesional y en la intervención social pretenden garantizar el éxito de la iniciativa.

# Experiencias de aprendizaje-servicio basado en proyectos de ingeniería en la Universitat Jaume I

*Luis Cabedo<sup>1</sup>, Raúl Izquierdo<sup>2</sup>, Marta Royo<sup>3</sup>, Mar Carlos<sup>4</sup>, Leonor Hernández<sup>5</sup>*

<sup>1</sup>*Española, TU, Departament d'Enginyeria de Sistemes Industrials i Disseny. Universitat Jaume I, lcabedo@uji.es;*

<sup>2</sup>*Española, PCD, Departament d'Enginyeria de Sistemes Industrials i Disseny. Universitat Jaume I, rizquier@uji.es*

<sup>3</sup>*Española, PAL, Departament d'Enginyeria Mecànica i Construcció. Universitat Jaume I, royo@uji.es*

<sup>4</sup>*Española, PCD, Departament d'Enginyeria Mecànica i Construcció. Universitat Jaume I, lhernan@uji.es*

El aprendizaje-servicio (SL, por sus siglas en inglés) es un método de aprendizaje basado en la experiencia y que responde a una demanda social. Con este método, el aprendizaje se produce a través de un ciclo de acción y reflexión gracias al cual el estudiantado trabaja con otros compañeros y compañeras en un proceso de aplicación de lo que han aprendido a los problemas de la comunidad y, al mismo tiempo, reflexionan sobre la experiencia de perseguir objetivos reales para la comunidad e incrementar su propia comprensión y destrezas, es decir, desarrollan de manera conexas las múltiples dimensiones humanas y cultivan la responsabilidad cívica y social (Eyler & Gilers, 1999).

La adecuación del SL a la rama de ingeniería se debe a que su aplicación puede realizarse de manera relativamente sencilla a problemas de ingeniería común y posibilita su integración en asignaturas y currículos (Duffy et al., 2008). Así pues, si el servicio en concreto está directamente relacionado con el contenido de la asignatura o asignaturas, permite no solo trabajar el contenido académico de la misma, sino que proporciona un marco en el que el estudiantado puede aprender acerca de las problemáticas sociales complejas y su papel como ingenieros e ingenieras en ellas (Lima & Oakes, 2013).

Por otro lado, la metodología de aprendizaje basado en proyectos (PBL por sus siglas en inglés) consiste en que los alumnos, en grupo, desarrollen un proyecto, el cual sirve de vector para abordar las competencias de la asignatura o asignaturas a las que se aplique. Esta metodología permite trabajar y evaluar de manera muy intensa tanto las competencias específicas del campo de estudio como las transversales (difícilmente trabajables y evaluables mediante las metodologías convencionales). El PBL es una metodología que permite adaptar el alcance del aprendizaje, así como el grado de interdisciplinaridad y de profesionalidad del mismo, y cuya aplicación a la estructura de un proyecto de ingeniería resulta prácticamente inmediata. Esto hace de ella una metodología particularmente potente en los estudios de ingeniería y que, a diferencia de otras metodologías docentes activas, tiene un grado de aceptación muy alto tanto por docentes como por estudiantes.

La integración de la metodología de aprendizaje basado en proyectos a experiencias de SL, dando lugar a experiencias de aprendizaje-servicio basado en proyectos (PBSL por sus siglas en inglés), resulta muy sencilla y, a su vez, ha demostrado su eficacia para trabajar conjuntamente competencias específicas y competencias profesionales, así como preparar a los estudiantes para el futuro desarrollo profesional (Bielefeldt et al., 2010; Huff et al., 2016).

Al introducir el componente de servicio en la metodología PBL, se genera un doble efecto:

a) En primer lugar, se introduce un agente extraacadémico que es el potencial beneficiario del servicio. Este hecho dota a la experiencia de una dimensión profesionalizante muy alta, al superar el tradicional trabajo académico que el docente va a evaluar.

b) En segundo lugar, la vertiente humana del proyecto, hace que los estudiantes se impliquen más en los proyectos, haciendo su el proceso de enseñanza-aprendizaje más efectivo.

En este sentido, Heinricher et al. (2013) y Vaz et al. (2013) han mostrado que la metodología PBSL resulta excelente para trabajar las competencias profesionales, al introducir en la experiencia SL el marco de un proyecto de ingeniería.

Teniendo en cuenta este marco teórico, en la presente comunicación se presentarán una serie de experiencias de aprendizaje-servicio basado en proyectos llevadas a cabo en la Universitat Jaume I de Castelló. Todas ellas se han desarrollado en estudios de la rama de ingeniería. Se va a mostrar un catálogo de experiencias con el objetivo de servir como muestra del potencial de esta metodología como herramienta de coordinación docente. Para ello, se va a presentar cómo se han planteado y desarrollado, reflexionando en dónde está la dificultad de implementación de esta metodología. Asimismo, se reflexionará de qué manera se pueden enfocar este tipo de experiencias a la hora de plantear nuestra docencia.

Algunos de los aspectos que se abordarán es cómo estas experiencias pueden servir como herramienta de coordinación docente a varios niveles: coordinación horizontal en un grado, coordinación entre diferentes grados para llevar a cabo un proyecto en varios TFG, coordinación interuniversitaria...

### **Agradecimientos**

Los autores agradecen a la Universitat Jaume I y la Universidad del País Vasco el apoyo económico mediante los proyectos de innovación educativa PIE 2016/3202 y PIE 2015-2017-COD 4.

### **Referencias**

1. Eyler, J. & Gilers, D. E. (1999). Where's the learning in service-learning? San Francisco: Jossey-Bass. Felder, R. M., & Brent, R. (2003). Designing and Teaching Courses to Satisfy the ABET Engineering Criteria. *Journal of Engineering Education*, 92(1), 7-25.
2. Duffy, J., W. Moeller, D. Kazmer, V. Crespo, L. Barrington, C. Barry, and C. West. (2008). Service-Learning Projects in Core Undergraduate Engineering Courses. *International Journal for Service Learning in Engineering*. 3 (2), 18-41.
3. Lima, M. & Oakes, W. (2013) *Service-Learning: Engineering in Your Community* 2nd Ed. Oxford: Oxford University Press
4. Bielefeldt, A.R., Paterson, K.G., Swan, C.W. (2010) Measuring the value added from service learning in project-based engineering education, *International Journal of Engineering Education*, 26 (3) 535-546.

5. Huff, J. L., Zoltowski, C. B. and Oakes, W. C. (2016), Preparing Engineers for the Workplace through Service Learning: Perceptions of EPICS Alumni. *Journal of Engineering Education*. 105, 43–69.
6. Heinricher, A. C., Quinn, P., Vaz, R. F., Rissmiller, K. J. (2013), Long-term Impacts of Project-Based Learning in Science and Engineering Paper presented at 2013 ASEE Annual Conference & Exposition, Atlanta, Georgia.
7. Vaz, R. F., Quinn, P., Heinricher, A. C., Rissmiller, K. J. (2013), Gender Differences in the Long-Term Impacts of Project-Based Learning Paper presented at 2013 ASEE Annual Conference & Exposition, Atlanta, Georgia.

# **PROCESOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN IV**



# **El desafío de una vinculación estructurante y de gran impacto social en la formación superior técnica y tecnológica**

*Ana Martínez Pérez<sup>1</sup>, Endel Pernía Escauriza<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Española, Coordinadora de Vinculación Escuela de Medicina, Universidad de las Américas, Quito, Ecuador, ana.martinez@udla.edu.ec*

*<sup>2</sup>Venezolana, Analista Secretaría de Educación superior, Ciencia y Tecnología, SENESCYT, eperniasenescyt@gmail.com*

El papel de la educación superior en las próximas décadas debe ser el de contribuir al desarrollo general y equitativo de cada país por ser el ámbito principal para la formación de profesionales, creación de conocimientos, posicionamiento de valores y conductas éticas en favor de los derechos humanos, la democracia, la interculturalidad y el desarrollo sostenible del planeta. Este papel no será cumplido si las Instituciones de Educación Superior no propician una visión de la vinculación con la comunidad basada en una teoría aplicada al cambio social, pero también en el diálogo de saberes, la solidaridad y la inserción o transferencia de tecnología en la práctica social. Para ello se debe cambiar la concepción de la otrora extensión universitaria de pequeño impacto, a la de vinculación estructurante de gran impacto social, es decir, un proceso de vinculación que estructure la investigación y la docencia en favor del desarrollo económico y social, con proyectos de larga duración que involucren de forma transdisciplinar las diversas dimensiones del conocimiento y las carreras de las Instituciones de Educación Superior (IES), desde una visión de corresponsabilidad con la sociedad. La formación tecnológica debe ser un espacio privilegiado de esta nueva visión de vinculación por sus posibles y positivos impactos en el desarrollo tecnológico y productivo nacional

# Evaluar el impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio: una propuesta de implementación

*Miguel A. Santos Rego<sup>1</sup>, Mar Lorenzo Moledo<sup>2</sup>, Alexandre Sotelino Losada<sup>3</sup>, José Eugenio Rodríguez Fernández<sup>4</sup>*

*<sup>1</sup>profesor en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Santiago de Compostela, [miguelangel.santos@usc.es](mailto:miguelangel.santos@usc.es);*

*<sup>2</sup>profesora en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Santiago de Compostela, [mdelmar.lorenzo@usc.es](mailto:mdelmar.lorenzo@usc.es);*

*<sup>3</sup>profesor en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Santiago de Compostela, [alexandre.sotelino@usc.es](mailto:alexandre.sotelino@usc.es);*

*<sup>4</sup>profesor en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Santiago de Compostela, [geno.rodriguez@usc.es](mailto:geno.rodriguez@usc.es)*

## Introducción y objetivos

En este trabajo se presenta el proceso de evaluación de un programa de aprendizaje-servicio que se desarrolló al amparo de un proyecto de I+D+i del MINECO. Este proyecto, todavía en curso, es coordinado desde la Universidad de Santiago de Compostela (USC) con participación de las Universidades de A Coruña, Córdoba, Complutense de Madrid, Navarra y Valencia.

La finalidad del proyecto es validar un modelo de institucionalización del aprendizaje-servicio en la universidad española. Por lo que entre otros objetivos está el diseño, implementación y evaluación de un programa de ApS con el objeto de conocer el impacto en el alumnado, profesorado, universidad y comunidad.

## Antecedentes

Partimos de la sólida creencia de que la evaluación debe de ser un elemento central en los proyectos de aprendizaje-servicio, ya que a partir de los datos que podamos obtener en los diferentes momentos del proceso nos permitirán mejorar y fortalecer el programa y, por tanto, garantizar su consolidación (Santos-Rego, Sotelino, y Lorenzo, 2015). Así, partiendo de los objetivos esperados en estudiantes, comunidad y universidad, deben marcarse una serie de indicadores de éxito del programa para proceder a su evaluación (Santos-Rego y Lorenzo, 2018).

Por ello, cabe señalar que, para favorecer la sostenibilidad temporal de los proyectos de ApS en las universidades, debe instaurarse una cultura de la evaluación entre profesorado, alumnado y partners. Tan solo así podremos defender la eficacia y consecución de los objetivos propuestos en los proyectos de ApS, pudiendo asegurar que estos no han tenido derivaciones hacia otro tipo de metodologías, o dinámicas.

## Metodología

Nuestro propósito es compartir con otros académicos el transcurso de un proyecto de investigación en torno al que se articula el proceso de institucionalización del ApS en una universidad española. Consideramos que el valor del estudio radica en la posibilidad de comunicar a la comunidad científica los instrumentos de evaluación diseñados y empleados para analizar el impacto de los proyectos en el alumnado universitario.

Tabla 1: Fases e instrumentos para la evaluación de un proyecto de ApS

## Fase Instrumentos

Evaluación inicial - Cuestionario CUCOCSA (Cuestionario sobre competencias cívico-sociales y autoeficacia del alumnado universitario).

- Entrevista estructurada con los docentes.
- Entrevista estructurada con las entidades.

Evaluación de la implementación del proceso - Portafolio para los estudiantes.

- Reuniones de seguimiento con docentes.

Evaluación de resultados o de producto - Cuestionario CUCOCSA.

- Cuestionario para la evaluación final del proyecto ApS.
- Entrevista grupal con el alumnado participante en cada proyecto.
- Entrevista estructurada final con el profesorado responsable.
- Rúbrica de autoevaluación para el profesorado.
- Entrevista estructurada con los socios comunitarios.

Evaluación de seguimiento o impacto - Plan de seguimiento con indicadores.

- Difusión de las experiencias.

Para que la evaluación sea efectiva tendrá en cuenta todas fases del proyecto (Tabla 1). En un primer momento, antes de comenzar con la implementación del proyecto en sí, debemos realizar una evaluación inicial, implicando tanto al alumnado como al profesorado responsable y socios. Esta evaluación es básica para analizar qué impacto tiene realmente esa metodología en todos los agentes implicados.

En segundo lugar, un programa de ApS consistente ha de realizar un adecuado seguimiento de los/las estudiantes que participan en los proyectos, y, a su vez, los profesores involucrados deben de monitorizar el desarrollo del servicio y la satisfacción de los/las estudiantes y de la comunidad con el mismo. Para lograr este objetivo, cada proyecto debe ser tutorizado a nivel institucional, y sometido a una evaluación de la implementación o del proceso.

En un tercer momento, debemos proceder con la evaluación de resultados o de producto, para lo que podemos seguir, si tenemos posibilidades, un diseño cuasi-experimental de dos grupos no equivalentes con pretest y posttest, y la participación en los proyectos como variable independiente. Y ya, por último, diseñamos una evaluación de seguimiento o impacto, a partir de indicadores como son, entre otros, la continuidad del proyecto en el curso siguiente, la demanda de formación por parte del profesorado, del alumnado, el interés de los socios, o la evaluación institucional del docente implicado. Debemos considerar un factor positivo, y que redundará en la consolidación de dinámicas de trabajo, la publicación de las experiencias en diferentes formatos.

## Consideraciones finales

Este estudio supone un avance significativo, ya que la investigación en el campo se ha caracterizado por la ausencia de estudios que empleen diseños experimentales, por

utilizar muestras pequeñas y porque buena parte de los estudios se basan en percepciones de alumnos y profesores (Furco, 2007). Por tanto, será la demostración empírica y sólida de que la introducción de este tipo de programas mejora el rendimiento académico y la adquisición de competencias cívicas la que dará cuenta de la pertinencia del ApS como marco de innovación en las instituciones de educación superior.

En definitiva, y tras la realización de esta investigación, podemos llegar a afirmar la necesidad de someter nuestras prácticas a una evaluación rigurosa de modo tal que sea posible adoptar decisiones fundamentadas y orientadas a la mejora de la calidad de los proyectos.

### **Referencias bibliográficas**

Furco, A. (2007). Institutionalizing service-learning in higher education. En L. McIlrath, e I. MacLabhrainn (Eds.), *Higher education and civic engagement: International perspectives* (pp. 65-82). Hampshire: Ashgate.

Santos-Rego, M. A., Sotelino, A., y Lorenzo, M. (2015). *Aprendizaje-servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Barcelona: Octaedro.

Santos-Rego, M.A., y Lorenzo, M. (eds.) (2018). *Guía para la institucionalización del aprendizaje-servicio en la universidad*. Santiago de Compostela: Servizo de Publicacións da USC.

# El proceso de institucionalización del ApS en la UDC: una propuesta para la evaluación de proyectos

Lorena Rilo Pérez<sup>1</sup>, Ana M. Peña Cabanas<sup>2</sup>

<sup>1</sup>española, técnica de la Oficina de Cooperación y Voluntariado, Universidad de A Coruña,  
ocv@udc.es

<sup>2</sup>española, técnica del Centro de formación e Innovación Educativa (CUFIE), Universidad de A  
Coruña, innovacion.cufie@udc.es

## Introducción

Una de las premisas fundamentales del Plan estratégico de la Universidad de A Coruña 2013-2020 es “la necesidad y la voluntad de hacer de la UDC una universidad sumergida, íntegra y activamente en la sociedad que la rodea, una universidad abierta, en diálogo con los agentes sociales y las entidades públicas y privadas para superar con éxito los retos formulados por la sociedad del siglo XXI” (p.4). Bajo este marco estratégico cobra pleno sentido el impulso de metodologías como el Aprendizaje Servicio y por ello nuestra universidad está inmersa desde el año 2015 en un proceso de institucionalización del ApS como motor de cambio para la formación de futuros ciudadanos comprometidos socialmente. En esta comunicación mostraremos detalles de cómo ha sido la evolución y los resultados de ese proceso, haciendo especial hincapié en la última de sus fases: la evaluación y certificación de los proyectos presentados por nuestros docentes.

## Descripción del proceso.

El primer paso de este proceso comienza a finales del año 2015 con la elaboración y aprobación de un documento marco que aporta una base legal reguladora de la implantación del ApS en el contexto institucional de la UDC.

Los objetivos generales de este programa de institucionalización del ApS en la UDC son los siguientes:

- Establecer un marco legal e institucional que justifique el proceso de implantación del ApS en la UDC.
- Delimitar un protocolo de actuación que coordine a los servicios implicados y establezca sus funciones.
- Potenciar e impulsar el uso de esta metodología entre el PDI de la UDC.

A partir de ahí, se lanza ya en 2016 la primera convocatoria oficial para la evaluación y certificación de experiencias de ApS realizadas por nuestro profesorado. Esta convocatoria ofrecía la posibilidad de presentar con carácter retroactivo los proyectos realizados hasta esa fecha, lo que nos permitió detectar y registrar experiencias de las que no teníamos noticia.

De forma paralela, se había impartido con gran acogida un curso específico de formación sobre esta metodología para nuestro PDI, lo que nos animó a convocarlo con carácter anual desde entonces.

El resultado fue un total de 23 proyectos presentados a esa primera convocatoria, frente a los 3 que nos constaba que, como iniciativas aisladas, se habían llevado a cabo el año

anterior. Sin embargo, este éxito inicial nos enfrentó al primer reto importante en este proceso: ¿Qué datos y evidencias recoger como prueba del desarrollo de los proyectos? y, sobre todo, ¿cómo evaluar de forma objetiva y equitativa los datos presentados?.

En respuesta a estos interrogantes, diseñamos por un lado un modelo de memoria para facilitar al profesorado la descripción y entrega de los datos; y por otro, una rúbrica basada en la elaborada por el Centro Promotor del Aprendizaje y Servicio de Cataluña que trata de dar equidad y objetividad a la valoración realizada por la comisión evaluadora. Ambos documentos han ido evolucionando en las sucesivas convocatorias anuales con cambios y adaptaciones que las particularidades de cada uno de los proyectos presentados nos han ido imponiendo a lo largo de estos años.

### **Participantes**

Las entidades encargadas de este proceso de institucionalización son la Oficina de Cooperación y Voluntariado (en adelante OCV), dependiente del Vicerrectorado de Internacionalización y Cooperación y el Centro Universitario de Formación e Innovación Educativa (en adelante CUFIE) que depende Vicerrectorado de Oferta Académica e Innovación Docente. Ambas entidades trabajamos de forma coordinada para potenciar una relación bidireccional entre universidad y sociedad, a la par que se impulsa el trabajo colaborativo e interdisciplinar entre la propia comunidad universitaria. Dicha comunidad está representada en la comisión de valoración de los proyectos de ApS, puesto que está conformada cada año por: 3 PDI, 2 PAS, 1 Alumno/a y 1 persona en representación de las entidades receptoras de los servicios.

### **Aspectos más positivos**

La UDC ha asumido las riendas de potenciar esta metodología entre el profesorado universitario para que a su vez trabajen como motor de cambio, generando pensamiento crítico entre el alumnado y tratando así de proponer las soluciones precisas para un cambio de paradigma de desarrollo, en el que el ser humano y los valores de justicia, equidad, respeto a la diversidad y la sostenibilidad medioambiental sean los objetivos irrenunciables a alcanzar.

El alumnado participante realiza unas valoraciones muy positivas de los aprendizajes adquiridos.

Cada vez más PDI se anima a probar esta metodología en sus materias, con resultados muy satisfactorios, tanto para el resultado académico del estudiantado como para la formación de la conciencia crítica en la comunidad universitaria.

También destacamos las propuestas multicdisciplinares, que ponen a prueba al alumnado y al profesorado en el trabajo en equipo.

### **Dificultades y estrategias empleadas**

En primer lugar, como hemos destacado anteriormente, la mayor dificultad a la que nos enfrentamos es la evaluación de los proyectos, Tanto para el profesorado ya que le estamos exigiendo al profesorado que documente todos los pasos de proceso, con lo que ello supone a nivel de horas de dedicación; como para los propios miembros de la comisión evaluadora. La rúbrica es una herramienta especialmente válida para la valoración pero, aún así, surgen dificultades para su adaptación a las peculiaridades de determinados proyectos, por lo que tiene que seguir mejorando anualmente.

## **Retos y perspectivas de futuro**

Desde la UDC, nos gustaría que al profesorado que implanta esta metodología en su materia, se le puedan reducir horas de POD para que le pueda dedicar el tiempo necesario.

Por otro lado, para aquellos/as PDI que son capaces de implementar el proyecto varios años seguidos en la misma materia, sería muy útil contar con algún tipo de sello de calidad para que certifique el trabajo en la materia.

## **Referencias bibliográficas.**

- Centro promotor del Aprendizaje y Servicio de Cataluña:  
<http://www.aprenentatgeservei.org/versions.php?l=18>
- MAYKA GARCÍA GARCÍA Y MANUEL J. COTRINA GARCÍA: El aprendizaje y servicio en la formación inicial del profesorado: de las prácticas educativas críticas a la institucionalización curricular. Revista del currículum y formación del profesorado. Vol. 19, Nº 1 (Enero-Abril 2015).
- PUIG, J. M.; BATLLE, R.; BOSCH, C. y PALOS, J.: Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía. Barcelona, Ministerio de Educación y Ciencia y Octaedro , 2007.
- ROSER BATLLE: El aprendizaje-servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria. Ed. Educar, madrid, 2013.

# **Clínica Jurídica y Criminológica de la Universidad Loyola Andalucía. Proceso de definición y de institucionalización.**

*Eduardo Ibáñez Ruiz del Portal, Lucía Alonso Sanz, Gloria Fernández Pacheco, María Lubomira Kubica,. Lorea Arenas García*

*Universidad Loyola Andalucía*

*eibanez@uloyola.es,@uloyola.es, gfernandez@uloyola.es, mlkubica@uloyola.es;  
larenas@uloyola.es*

## **Introducción**

La Universidad Loyola Andalucía tiene la misión de crear pensamiento para el mejor y mayor servicio de la humanidad, formar hombres y mujeres para los demás, comprometidos con los problemas del mundo, y hacer de toda su actividad un lugar de fructífero dialogo y encuentro en el que personas de diferentes culturas, creencias e ideologías puedan vivir una vida inspirada y comprometida con los demás y con la creación.

Desde la puesta marcha de la Universidad Loyola Andalucía y del Grado en Derecho en el curso 2013-2014 y del Grado en Criminología en el curso 2014-2015 ha sido una preocupación ofrecer no solo una formación teórica excelente a nuestro alumnado sino ofrecer una formación que se acerque a la praxis del derecho y de la justicia desde el conocimiento inmediato de los problemas sociales a los que se enfrenta el derecho en la sociedad. Además, la metodología del Aprendizaje-Servicio se muestra como una herramienta potente y reconocida como una metodología de innovación docente por la CRUE y por las instituciones públicas andaluzas (Plan Andaluz del Voluntariado) a través de la que mejora el aprendizaje de nuestro alumnado.

## **Descripción del proceso**

La propuesta inicial surge de un grupo de profesores con apoyo del Decano de la facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas y se formula al Vicerrectorado de Ordenación Académica. Empieza a funcionar tímidamente y sin un marco institucional claro, pero con apoyo institucional desde el inicio de la actividad planteando un marco temporal a tres años vista donde progresivamente ir realizando avances en los dos campus de la Universidad Loyola Andalucía en Sevilla y Córdoba para posibilitar la puesta en marcha y consolidación de la Clínica Jurídica. En este diseño se prevé un primer curso donde se empezó con propuestas más breves de ApS en algunas asignaturas (Ética Social y Profesional); en un segundo curso se ofertaron prácticas profesionales en entidades sociales con convenio y un tercer año donde nos encontramos para evaluar y programar la posibilidad de tener una asignatura propia que implica una previa modificación del plan de estudios como vía de institucionalización de la clínica jurídica y criminológica.

Curso 1. Diseño, implementación a través de ApS en clases de Ética Social y profesional en Derecho y de Humanismo y Ética Básica. Convenio con Asociación Claver-SJM en Sevilla y Asociación Pro Derechos Humanos Andalucía en Córdoba.



Curso 2. Implementación en como prácticas profesionales y como estudios para TFG. Convenio de prácticas. Convenio con la Asociación Claver-SJM en Sevilla y con el Proyecto Ödos en Córdoba de acogida a posibles víctimas de trata.

Curso 3. Propuestas a desarrollar:

Comienza una nueva etapa donde estamos reflexionando sobre los recursos necesarios a dotar para el funcionamiento: una estructura y recursos. En principio debe estar en conexión con el servicio de empleabilidad y el Decanato de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Se cuenta con el ofrecimiento del probono de despachos profesionales.

Entre los aspectos más positivos a destacar se encuentra el trabajo conjunto con las entidades sociales que expresan su entusiasmo por la colaboración con la Universidad y con el alumnado. Esta colaboración puede generar sinergias y aportes a la investigación de la Universidad y de la Universidad a las entidades sociales y a las personas con las que estas trabajan además de mejorar el aprendizaje de nuestro alumnado.

### **Retos y perspectivas.**

Nos encontramos con la necesidad de terminar de determinar qué tipo de Clínica jurídica está a nuestro alcance: si litigará o no, si ofrecerá servicios de asesoramiento no profesional abierto al público en la propia universidad, el encuadre académico de las prácticas, TFG y TFM con la Clínica Jurídica etc. Por otro lado, también necesitamos contar con una mejor programación de los recursos, la dedicación del profesorado y los espacios disponibles.

# **Vinculación con la comunidad en la Escuela de Medicina: un modelo de aprendizaje servicio para la promoción de salud.**

*Ana Martínez Pérez*

## **Introducción**

La legislación ecuatoriana vigente (LOES, 2010, arts. 87, 88, 107) plantea tres funciones de la educación superior: docencia, investigación y vinculación con la comunidad. Desde este punto de vista, todo estudiante de educación superior deberá acreditar “servicios a la comunidad (...) en los campos de su especialidad”. Dichas actividades se realizarán en coordinación con organizaciones comunitarias y beneficiando a los sectores rurales y urbano-marginales de la población. El principio de pertinencia nos apela a responder a las necesidades de la sociedad, a la planificación nacional y a la diversidad cultural. Por su parte, el Reglamento de Régimen Académico, de 2013, dice en su artículo 81, que “la educación continua hace referencia a procesos de capacitación y actualización en competencias específicas (...) que cada institución deberá acreditar debidamente”.

## **Descripción del proceso**

Existe un catálogo de actitudes requeridas en el Perfil de egreso del Ministerio de Salud Pública para Medicina. Estas habilidades y destrezas se centran en Promoción de la salud, generación de espacios y prácticas saludables, comunicación con los pacientes, y conocimientos especializados para promover salud sexual, salud reproductiva, una adecuada nutrición y salud mental, según los diferentes momentos del Modelo de atención integral en salud del Ministerio de salud pública: Prevención, Promoción, Curación, Rehabilitación y Cuidados paliativos. De acuerdo con este perfil, llevamos a cabo una Formación en Promoción de salud en Vinculación que está articulada con la docencia de materias de promoción de salud y la investigación asociada a ellas. En esta formación hay tres aspectos que tienen su aplicación en asignaturas como Antropología y sociología médica para el aprendizaje de la Investigación social en salud. En segundo lugar, conocimientos de salud pública y promoción de salud. Un tercer contenido formativo compuesto por las materias para el cuidado de personas sanas y de enfermos crónicos. Este itinerario formativo de 320 hrs. se desarrolla en diferentes actividades de aprendizaje servicio que son consideradas rotaciones de vinculación: Promoción de salud comunitaria (proyecto de vinculación), edu-comunicación (en colaboración con el departamento de Bienestar universitario y el Distrito Metropolitano de Quito), brigadas (dentro del programa Salud global) y en el programa Paciente simulado.

## **Participantes, personas a las que va dirigido**

Este programa de Vinculación con la comunidad cuenta con dos tipos de participantes: 208 Estudiantes de Primer semestre de Medicina (quienes protagonizan el proceso de aprendizaje acompañados por los docentes) y grupos de atención prioritaria (en quienes recae la acción de servicio).

## **Aspectos positivos, dificultades y estrategias**

Este modelo de vinculación con la comunidad, siendo salutogénico, atiende a la doble llamada de la Carta de Okanagan, de 2015, según la cual las Instituciones de Educación Superior firmantes nos comprometemos a la promoción de salud de la comunidad universitaria, al tiempo que apostamos por liderar procesos generadores de salud en la sociedad con la que nos relacionamos. Si bien consideramos que la formación con la

que van a salir los egresados en medicina después de la implementación de este diseño va a ser más completa, no es menos cierto que el modelo biomédico imperante, centrado en la enfermedad, nos obliga a estar en constante retroalimentación con los médicos docentes de los hospitales donde nuestros estudiantes hacen sus prácticas hospitalarias. Pese a que tenemos evidencia científica para demostrar que modelos similares dan resultados válidos (Charon, 2017; Bleakley, 2017), los compañeros de profesión, en ocasiones, dudan de un planteamiento diametralmente opuesto al que desde la reforma de Flexner (Busing et al. 2010), se ha estado implementando en la inmensa mayoría de las Escuelas de Medicina.

Las estrategias con las que articulamos esta doble posición polarizada entre quienes orientamos nuestro esfuerzo hacia la salud y quienes tienen centrado su compromiso en combatir la enfermedad, pasan por abarcar las necesidades de atención en salud de toda la población dividida por ciclos de vida. El aprendizaje servicio se muestra como la herramienta didáctica y el paradigma adecuado para esta articulación, en tanto que, entre las necesidades básicas insatisfechas, la atención en salud es una de las que más inequidades provoca y los profesionales requieren de la vocación de servicio.

### **Retos y perspectivas**

Como retos de futuro y a modo de conclusión, proponemos el diseño y la implementación de acciones conjuntas encaminadas a: 1) incorporar la medicina basada en narrativas y el método etnográfico en la educación médica tanto como en la atención clínica a los pacientes que requieren cuidados de larga duración; 2) integrar programas de educación continua entre profesionales de la salud y, en especial, entre médicos docentes colaboradores de los hospitales docentes en los que nuestros estudiantes se están formando; 3) desarrollar programas de evaluación de la calidad de los servicios de salud y de la formación que se recibe en el sistema de educación superior de un modo articulado, entrenando a los propios internos rotativos a identificar buenas prácticas en ambos sistemas.

### **Bibliografía**

Battel-Kirk, Barbara et al. Developing a Competency-Based Pan-European Accreditation Framework for Health Promotion. *Health education & Behavior*. 2012 Londres: Sage, 672 -680 Disponible en <http://heb.sagepub.com/content/39/6/672.full.pdf+html>

Bleakley, A. Six fallacies that hinder development of the medical humanities in medical education. *Medical education*, 2017, feb. 51 (2): 126-127 doi: 10.1111/medu.13236

Busing, N. et al. In the spirit of Flexner: working toward a collective vision for the future of medical education in Canada. *Acad. Med.* 2010, 85-2, 340-8.

Charon, R. et al. *The principles and practice of Narrative Medicine*. New York: Oxford University Press. 2017.

Carta de Okanagan para Universidades e Instituciones de Educación Superior Promotoras de Salud, 2015. International Conference on Health Promoting Universities and Colleges: <http://www.internationalhealthycampuses2015.com/charter-renewal/>

OPS-OMS Competencias esenciales en salud pública: un marco regional para las Américas. 2013. Washington, DC: Unidad de Recursos Humanos para la Salud, HR

OPS-OMS “Estrategia de recursos humanos para el acceso universal a la salud y la cobertura universal de salud”, Comité Ejecutivo el 27 de junio 2017.

# **PROCESOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN V**

# La Institucionalización del APS: El caso de las Universidades Madrileñas y la Oficina Municipal de APS del Ayuntamiento de Madrid

*Guillermo Mañanes Jiménez<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Español, Coordinador de la Oficina de Proyectos de la Alcaldía, Ayuntamiento de Madrid, mananesjg@Madrid.es*

## **Introducción**

El Aprendizaje-Servicio ha despertado el interés del Ayuntamiento de Madrid porque favorece una ciudadanía más comprometida, con mejor conocimiento de la ciudad, más participativa y se orienta, en muchos casos, a grupos de población desfavorecida.

En concreto, desarrolla en los estudiantes una mayor implicación y compromiso con los valores cívicos, promueve el acercamiento a los problemas reales de la ciudad y a la gestión de la misma, utiliza una metodología participativa en la que los alumnos se involucran en todas las fases del proceso (incluido el diagnóstico), y se fija especialmente en los grupos o entornos más desfavorecidos o vulnerables para mejorar su calidad de vida.

Además, existe evidencia empírica que demuestra una mejora de los alumnos respecto a la empatía, el compromiso cívico, la autoestima, las habilidades sociales, la motivación y el rendimiento académico (Celio, Durlak y Dymnicki, 2011; Deeley, 2016; Markus, Howard y King, 1993; Mella-Núñez, Santos-Rego y Malheiro-Gutiérrez, 2015).

## **Descripción del proceso**

En julio de 2016, la alcaldesa de Madrid se reúne con los rectores de las universidades públicas madrileñas para abordar la posibilidad de desarrollar proyectos ApS en el Ayuntamiento.

Paralelamente, se desarrollan reuniones con expertos (universidad, enseñanza secundaria, entidades sin ánimo de lucro y otros ayuntamientos) para conocer experiencias en la aplicación del ApS y la viabilidad del proyecto en el Ayuntamiento de Madrid; se organizan reuniones con las universidades y reuniones internas con el personal municipal.

Después, se crea una Comisión Técnica (en el seno de la CRUMA, a la que se suma la UIMP y la UNED) para la coordinación interuniversitaria del proyecto y la coordinación con el Ayuntamiento.

También se establece la Comisión Ayuntamiento-Universidades (UAM, UCM, UAH, UC3M, URJC, UPM, UNED, UIMP) para desarrollar el proyecto conjunto.

En el Ayuntamiento se constituye una Oficina Municipal de ApS, dependiente de la alcaldía, para definir y desarrollar el proyecto general y coordinar internamente los proyectos concretos con las Áreas de Gobierno y Juntas Municipales de Distrito así como para coordinarse con la Comisión Ayuntamiento- Universidades.

Se firma un convenio de colaboración (4 de julio de 2017) entre el Ayuntamiento de Madrid y la Universidad Complutense de Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Politécnica de Madrid, Universidad Carlos III de Madrid, Universidad Rey

Juan Carlos, Universidad de Alcalá, Universidad Nacional de Educación a Distancia y la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, para la puesta en marcha de proyectos de Aprendizaje - Servicio (ApS) en la ciudad de Madrid.

Por su parte, la Comisión Ayuntamiento-Universidades celebra reuniones periódicas para seguimiento de los proyectos, organización de seminarios y jornadas, y la coordinación de aspectos generales del programa ApS.

Cuando se presenta un proyecto al Ayuntamiento, se hace una primera reunión con la Oficina Municipal ApS, los responsables municipales competentes en la materia y los coordinadores del proyecto en las universidades y, posteriormente, una segunda reunión, entre las unidades municipales responsables y las universidades.

### **Participantes**

Ayuntamiento de Madrid y las universidades públicas madrileñas: Universidad Complutense de Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Politécnica de Madrid, Universidad Carlos III de Madrid, Universidad Rey Juan Carlos, Universidad de Alcalá, Universidad Nacional de Educación a Distancia y la Universidad Internacional Menéndez Pelayo.

### **Retos y perspectivas**

Sensibilizar y difundir el proyecto general de ApS en la organización municipal, “encajar” de forma ágil todos los proyectos que se vayan presentando por parte de la Universidad, elaborar criterios que permitan distinguir el ApS de otras metodologías similares, desarrollar un sistema objetivo con indicadores de evaluación del impacto de los proyectos ApS en la comunidad y, lanzar la web municipal de ApS para aglutinar toda la información sobre los proyectos que se llevarán a cabo.

# Los Objetivos de Desarrollo Sostenible a través del Aprendizaje-Servicio y la transferencia social en la UPF: marco para la definición del nuevo modelo educativo (EDvolución)

*Mònica Figueras-Maz<sup>1</sup>, Carme Hernández Escolano<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>España, Vicerectora de la dirección de proyectos para el compromiso social y la igualdad, Universidad Pompeu Fabra, [monica.figueras@upf.edu](mailto:monica.figueras@upf.edu)

<sup>2</sup>España, Pedagoga, Coordinación proyectos de innovación educativa, Centro para la Innovación en Aprendizaje y Conocimiento, Universidad Pompeu Fabra

## **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 y la acción extracurricular. En conjunto, todas ellas 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 recientemente elaborado (UPF, 2016) “Convertir-se en una universitat socialment responsable i sostenible.

El diseño de experiencias transversales e interdisciplinarias en el ámbito curricular i extracurricular, alineadas con las necesidades y los objetivos del entorno, de las entidades colaboradoras, y la implicación de equipos docentes e institucionales, han sido claves del servicio y aprendizaje eficaz. Las evidencias muestran la capacidad transformadora y la ampliación de perspectivas del alumnado participante, así como la importancia de satisfacer un servicio concreto en un contexto práctico donde desarrollar competencias.

## **Descripción del proceso**

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 que tratan de iniciar un proyecto de empresa, 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.

Durante el curso 2014-2015 la UPF diseñó, implementó y evaluó su primera experiencia en materia de Aprendizaje Servicio (ApS). La experimentación de este paradigma metodológico supuso una toma de conciencia de las bondades para el aprendizaje y el desarrollo competencial de los participantes que la ha convertido en un modelo de referencia de la innovación docente en nuestra institución.

Como demuestra la convocatoria PlaCLIK a través del eje transversal del compromiso social y la igualdad.

Así mismo la UPF está trabajando en la definición de un nuevo modelo educativo que incluye muchas dimensiones



Acceso a la universidad, presencialidad, Landing Takeoff, Acompañamiento al estudiante, dedicación docente, metodologías de aprendizaje, Evaluación, Aprendizaje por proyectos, Univesidad y Empresa, Competencias UPF.

En pleno debate del modelo educativo, el ApS se incorpora al modelo para el desarrollo de competencias transversales como el compromiso social (<https://www.upf.edu/web/edvolucio/competencias-upf>)

El reconocimiento de la dedicación a actividades relacionadas con otros ámbitos de aprendizaje a través del voluntariado, el seguimiento de actividades de transferencias social reconocidas por la institución, la formación transversal de libre elección con asignaturas para construir currículo a través del sistema de PACS o la movilidad en aprendizaje social (MAPS).

### **Participantes**

En términos de aprendizaje, las evidencias nos han mostrado a lo largo de este tiempo, la capacidad transformadora, la ampliación de perspectivas del alumnado participante y la importancia de satisfacer un servicio concreto, un contexto práctico donde ejercitar el conocimiento adquirido en el marco de la titulación. En cuanto al servicio, supuso una oportunidad de conectar con el entorno próximo y de dar valor comunitario al aprendizaje en términos de servicio.

Para ello es necesaria la implicación dl equipo docente interdisciplinar dispuesto a innovar transversalmente en este ámbito, impulsar el contacto con el entorno y la identificación de necesidades a las que responder y definir un equipo nuclear institucional de impulso al Aprendizaje Servicio. Sin olvidar las buenas prácticas docentes que de manera intuitiva ya habían incorporado la perspectiva de la responsabilidad social como un referente en la docencia y que serían el punto de partida (Universitat Pompeu Fabra, 2015).

Así mismo ampliar la red con entidades e instituciones del entorno, a través de un sistema ágil de intercambio de conocimiento y de diagnóstico de necesidades.

### **Aspectos más positivos**

El apoyo institucional desde el vicerrectorado de Compromiso Social e Igualdad, así como la valoración del reconocimiento en los informes de autoevaluación ha sido clave para la incorporación y desarrollo de este modelo de aprendizaje y ahora de su impulso para el desarrollo de los ODS.

Las distintas iniciativas de ApS y de transferencia social se plantean como proyectos de innovación educativa desde este paradigma metodológico y conjuntamente a través de titulaciones diversas. Las prácticas curriculares, el trabajo específico de asignaturas, así como el trabajo final de Grado y de Máster, son algunos de los contextos de aprendizaje desde los que se han favorecido dichos proyectos.

La integración de la innovación social reconocida como innovación educativa, el ApS se ha incluye como metodología activa en la reflexión sobre el modelo educativo que permite el desarrollo de los ODS de manera natural y contextualizada.

Se cuenta ahora con modelos diversos de atención a necesidades, se integra entre las asignaturas (TFA), procesos de prácticas y procesos de aprendizaje finales (TFG y TFM), así como híbridos extracurriculares con un vínculo de aprendizaje transversal, con proyectos interdisciplinarios y transversales de carácter transferencia social.

Sin olvidar, la elevada conexión con las entidades con las que se trabaja y la capacidad de establecer conexiones duraderas y sostenibles en el tiempo.

### **Dificultades**

La desigual implicación en los proyectos entre las distintas Facultades, La necesidad de formación del profesorado. La identificación de buenas prácticas y la detección de necesidades del entorno.

Así mismo es una dificultad la inestabilidad de las asignaturas y la débil perdurabilidad de ciertos proyectos.

### **Estrategias empleadas**

Marco y plan estratégico institucional. La definición de un Plan Estratégico que incluye el compromiso social como competencial identitaria.

Reconocimiento y visualización. El reconocimiento de la dedicación docente en los instrumentos del informe docente para el reconocimiento. Plan de difusión y visualización de la actividad en este sentido.

La innovación educativa. El Plan de ayudas para el apoyo a la innovación y la mejora de la calidad docente integrando una línea de transversal y estratégica orientada al apoyo a proyectos orientados a promover el compromiso social y la sostenibilidad a través de metodologías como el ApS.

Formación. Identificando necesidades y desarrollando acciones de sensibilización y compartir.

El reconocimiento del “minor” como estrategia de desarrollo y construcción de currículo específico en algún ámbito social e igualdad, en estos momentos el de género.

### **Retos y perspectivas**

La Agenda 2030 es un objetivo común para el sistema universitario, que encaja en proyectos transversales y como, no también específicos, contextuales, a las necesidades más próximas a cada situación.

El ApS y las iniciativas de transferencia social son metodologías de elevada potencia para responder a las necesidades, la transferencia de conocimiento y el camino y avance hacia un necesario modelo de vida orientado a la Sostenibilidad (ODS), y la Agenda 2030 como oportunidad.

### **Bibliografía**

De la Mata, G. (2013) Innovation for Social Change, Recuperado de: <http://innovationforsocialchange.org/que-es-la-innovacion-social-lo-cuento-en-esta-entrevista-al-instituto-de-empresa/>

Hernández, C. y Figueras, M. (2016) El Aprendizaje Servicio como estrategia de innovación social. Revista Educación y Diversidad, 10 (2), 87-100

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”. Recuperado 15 de mayo 2016, desde

[https://fundacionugrempresa.es/web/index.php?option=com\\_content&view=article&id=445](https://fundacionugrempresa.es/web/index.php?option=com_content&view=article&id=445).

Pagés, T. (coord.) (2016) La innovación como competencia docente en la universidad: innovación orientada a la mejora de aprendizaje. *Revista Aloma* 34(1), 33-43. *Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*

Universitat Pompeu Fabra (UPF) (2016). Plan Estratégico de la Universitat Pompeu Fabra 2016-2025 [Archivo pdf]. Recuperado de <https://www.upf.edu/documents/3151170/3417390/Plan+Estrategico+UPF+-+cast.pdf/13593bef-2870-461a-acb7-dea0281ea59d>

# Catedras Scholas: aprendizaje servicio y desarrollo sustentable

*Italo Fiorin<sup>1</sup>, Carina Rossa<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*Italia, Director Scuola di Alta Formazione EIS, Universita LUMSA*

<sup>2</sup>*Argentina, Coordinadora Programa Catedras Scholas, Fundacion Scholas Occurrentes*

## **Descripción general**

En el mundo actual claramente existen los recursos naturales y los técnicos que permitirían holgadamente que todas las personas tengan una adecuada alimentación, vivienda, educación y salud. Sin embargo comprobamos que esto no se logra, amplios sectores de la población no logran acceder a los bienes y servicios básicos. El modelo de extracción irresponsable de recursos naturales, producción de bienes despreocupada de los efectos contaminantes, distribución profundamente inequitativa de los bienes y servicios generados y descarte indiscriminado de los residuos, es insustentable en todos los sentidos del término. Es decir que, a nivel mundial, el Estado y la Sociedad están demasiado lejos de funcionar adecuadamente. Tal como lo plantea el Papa Francisco en *Veritatis Gaudium* la Universidad, como actor social de singular importancia y relevancia creciente, no puede soslayar su responsabilidad, está llamada a promover el arte del «Vivir juntos»; promover una verdadera Cultura del Encuentro a través del dialogo interreligioso e intercultural a 360°, a poner en practica la inter- y la trans-disciplinarietà; a «crear redes» entre las distintas instituciones; y a realizar investigación en contacto con la realidad, orientandose al cuidado de la naturaleza, a la defensa de los pobres, a la construcción de redes de respeto y de fraternidad.

Parece entonces urgente profundizar la búsqueda, diseño e implementación de estrategias que permitan fortalecer este aporte para la construcción de una sociedad sustentable y plenamente integrada. En este escenario se colocan las Catedras Scholas como espacio academico que se propone el estudio, profundizacion, aplicacion y promocion de la pedagogia del Papa Francisco.

## **Participantes**

Las Catedras Scholas constituyen una red de 57 Universidades publicas y privadas, de los 5 continentes, multiculturales y multireligiosas. Estan coordinadas por la Fundacion Pontificia Scholas Occurrentes. La Coordinación científica la realiza la Università LUMSA di Roma. El Comité ejecutivo está constituido por las Universidades: Università di Bologna, Italia; Università di Padova, Italia; Università Cattolica del Sacro Cuore, Italia; Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel; Universidad Católica de Valencia, España; Fordham University, USA; Universidad Internacional de Catalunya, España; Universidad Católica del Congo, RD Congo; Unilasalle Canoas, Brasil; Pontificia Universidad Católica Argentina, Argentina; Nile University, Nigeria; Universidad Panamericana, México; Universidad Anahuac, México; Pontificia Universidad Bolivariana de Medellín Colombia

## **Descripción de los necesidades detectadas**

Las Catedras Scholas se presentan como puntos de reflexion y accion conectados en red, de manera que grupos de universidades afrontan una problematica especifica. Cada Catedra adopta una escuela o proyecto social generando un vinculo entre reflexion

y acción, entre Universidad y escuela, entre sujetos con lógicas institucionales diferentes. Para lograr un buen funcionamiento de las Cátedras se considera necesario realizar ajustes desde el punto de vista de la docencia, de la investigación, del compromiso social y de la gestión interna de la Universidad. Desde la docencia se requieren, efectivamente promover métodos que abran el salón de clase hacia la comunidad como fuente de enseñanza significativa y práctica aplicada a la solución de problemas reales; ser creativos e imaginar cómo el estudiante puede aprender lo que tiene que aprender, utilizando el lenguaje de la mente, mano y corazón en función de saberes socialmente útiles; mayor articulación entre las disciplinas y entre la docencia, la investigación y la proyección social. Desde la Investigación una dirección hacia el desarrollo de saberes socialmente útiles, generados con la comunidad y en red con las otras universidades; que los investigadores y docentes se encuentren trabajando sobre la misma problemática en el mismo lugar creando una sinergia de saberes y de manera interdisciplinaria; implementar y administrar proyectos de desarrollo que puedan ser fuente de investigación aplicada y recursos didácticos para la comunidad universitaria; aumentar la participación estudiantil; desde la Gestión que la Universidad se requiere mostrarse como una comunidad socialmente ejemplar en desarrollo sostenible integral.

### **Hipotesis de investigación**

Partimos de la hipótesis que las Cátedras Scholas que han implementado la pedagogía del Aprendizaje Servicio, en modo explícito o implícito, han logrado un mayor impacto en los 4 ejes universitarios (gestión, docencia, investigación y compromiso social) hacia un modelo de responsabilidad social y sostenibilidad integral universitaria y que pone en práctica los principios señalados en la Veritatis Gaudium.

**ENGLISH – ORAL  
PRESENTATION -  
EXPERIENCES**

# **EXPERIENCES I**

# **The use and impact of Service Learning as a tool to assess modern foreign language learning.**

*Shauna Garry<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Ireland, Assistant Lecturer in the School of Business, IT Blanchardstown, shauna.garry@itb.ie.*

This paper will outline in detail the structure of the Pilot Project which was undertaken in the School of Business, IT Blanchardstown (ITB), Dublin 15 during semester 2 of the academic year 2016/2017.

The objective of this study is to explore the effectiveness of studying Spanish as a foreign language through an experiential learning model, while incorporating the model of using a university's scholarly capital, and intellectual capacity for the advantage of the public, and instilling in students central concepts of community engagement.

The justification for this research stems from a gap in the literature and an opportunity to make a valuable research contribution to knowledge. There is sufficient evidence to suggest that various skills improve when Service Learning (SL) is incorporated into language modules. Many studies have shown that where Service Learning is accredited in a language module, communicative skills (Abbott and Lear, 2009), intercultural awareness (Weldon and Trautmann, 2003) and confidence in language usage improve (Morris, 2001). Furthermore, the gap between the university and community is lessened and positive attitudes towards language learning are fostered (O'Connor, 2011).

Service learning with a language module aims 1) to improve language acquisition, communication skills, and professional skills on the part of the Higher Education student, by providing a real-life context in which to learn, and 2) to promote Higher Education (HE) to the community which the Institution serves.

Service Learning as a form of assessment differs from the traditional methods of assessment in foreign language tuition as SL aims to improve not just the linguistic skills and communicative competencies of language learners, but furthermore aims to incorporate meaningful learning experiences outside the traditional language classroom so as to foster civic awareness and engagement, which have been identified internationally as central aptitudes for future graduates.

## **Selection criteria**

11 non-native Spanish-speaking students participated in the Pilot Project; 8 being non-traditional Irish<sup>1</sup> and three being of traditional Irish heritage<sup>2</sup>. Of the three traditional Irish, one held dual Irish-US citizenship, and was also a mature student.

Inclusion criteria: Final year students studying Spanish as part of a level 8 honours degree programme in International Business.

## **Service activities and Learning goals**

You and your team have been assigned to help promote the benefits of continuing to study at higher level. You have been given the task of marketing higher education options to the local secondary schools, which will be attending the Open Day/Evening events taking place in ITB in week 11 of semester 2.



You are required to focus on the benefits of studying a degree while also emphasising the market need for graduates with language skills.

The culmination of the semester and the students' work was the Taster event in week 11 of the semester. Various secondary schools from the Dublin 15 area and Fingal region were invited to campus to experience 'a day in the life of an ITB student'. The Taster event was student-led by various courses in the School of Business. The recruited students from International Business were tasked with running information sessions in relation to Higher Education in general and in particular benefits of continuing education at university level with a foreign language as a major element of their studies. Students worked in teams and ran four information sessions over two days.

What became apparent during both the formative feedback and summative assessment was that, in comparison to previous cohorts who followed a different model of business plan, students engaged more with this style of activity and connected deeper with the module content. This was most apparent during class where students were more vocal and participated more actively.

It became quite evident early in the semester, that weaker students in the group improved in their communication skills, both oral and written, perhaps because the content was something to which they could relate. Having the cultural aspects incorporated into the marketing plan allowed for students to identify issues and content that they themselves may have had experience of; migration, for example. Another possible improvement for weaker students was the determination to articulate their opinions and lived experiences more accurately, this in turn required use of more complex grammatical structures. These structures, which some students found to be difficult to apply until then, were the conditional and the subjunctive forms. These forms are two of the most challenging to learners of Spanish.

# **Enhancing the social and civic competences of postgraduate students: the educational innovation project “Service-Learning as a Strategy for the Training in Energy Efficiency”**

*Justo García-Navarro<sup>1</sup>, Ana Jiménez-Rivero<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Spain, Professor, Universidad Politécnica de Madrid, justo.gnavarro@upm.es*

*<sup>2</sup>Spain, Researcher, Universidad Politécnica de Madrid, ana.jimenez@upm.es*

The interest for the service-learning method has experienced an exponential growth in the last decades. Even though the majority of the published experiences in higher education are still found in the social sciences (51.4%), a notable number of publications exist in medicine (24.5%), computer science (21.0%), and engineering (13.0%), according to the Scopus database. The objective of this study is to describe an experience conducted in an engineering master's, and thus contribute to the body of case studies, in particular in the area of energy efficiency, sustainability, research and development in building engineering.

The service-learning project, entitled Energy Efficiency for Everyone, involved the cooperation of 3 social institutions (a nursing home, a children's home and a home for disabled adults), 2 private companies and a University. The project was conducted during the academic course 2017-2018, in the context of a 4 ECTS course of the Energy Efficiency in Buildings, Industry and Transport Master's at Universidad Politécnica de Madrid.

Social entities, recipients of the service-learning results, are especially sensitive to the cost of energy, and often suffer the low energy performance of the buildings that inhabit. This can trigger fuel poverty situations, mainly linked to three aspects: their low level of resources, the high prices of energy and the insufficient quality of the buildings. This context motivated the design of the present learning-service action.

The experience can be divided in three main stages: the auditing of buildings, the training of the users on energy efficiency, and a public defence evaluated by industrial experts, professors and students. The audit resulted in the assessment of the energy performance of the building, along with measures for improving it. As most measures would imply investing in the refurbishment of the building, training of the users was given as a complement to the technical work, with the aim of communicating simple measures that users of the building can implement for an efficient use of energy.

Organized by mixed groups of 4, in which composition was considered gender balance and background, the students worked collaboratively from the inspection of the building to the delivery of the oral defence. Supervised by the professors and having contact with the social institutions, the students visited the buildings for taking the relevant data for the technical works, and designed the training taking into account relevant characteristics of the recipients. The average age of students is 26 years, 60% of whom are women. All of them are engineers or architects, and 7% already holds a master's.

Apart from collecting such demographics via an anonymous questionnaire at the beginning of the course, additional aspects were surveyed to explore the characteristics of the group. Upon the start of the experience, 100% acknowledged not knowing or not

being sure about what a service-learning experience was (85% didn't know what was about, the rest was not sure). This is in line with the fact that none of the students had previously participated in a service-learning project. In addition, 60% of the students hadn't previously participated in the design and delivery of educational programmes.

The project concluded with 6 audits performed (2 per building), 3 training sessions given to users (1 per building) and 2 corrective measures implemented in the buildings. As per the corrective measures, which relate to the utility bills and the maintenance of the buildings, these have been already implemented by the social entities, who have reported important economic savings and satisfaction with them.

# **Service-Learning - Engagement of students in nature and environmental protection**

*Gabrijela Medunić-Orlić<sup>1</sup>, Stephanie Pröpsting<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Croatia, M.Sc., Association for Nature, Environment and Sustainable Development Sunce,  
gabrijela@sunce-st.org*

*<sup>2</sup>Germany, M.Sc., German Foundation for Environmental Education (DGU),  
sproepsting@yahoo.de*

Citizen engagement and active participation are essential for the sustainable development of society and therefore the protection of nature and the environment. Association for Nature, Environment and Sustainable Development Sunce recognized service-learning as one of the methods contributing to strengthening active participation of young people and their education for sustainable development. Therefore, in the past few years, programmes of service-learning have been implemented in cooperation with the Association Sunce and faculties of the University of Split, in the frame of the projects "Service-Learning for Nature and Environmental Protection in Croatia - A German-Croatian Cooperation Project for Students" financed by German Federal Environmental Foundation (DBU) and EU project "Responsible for Nature".

As a part of the the first mentioned project, students from the Faculty of Chemistry and Technology, the Faculty of Humanities and Social Sciences, the Faculty of Economics as well as the Department of Marine Research developed ideas for promoting environmental knowledge and awareness, focusing on sustainable tourism and sustainable waste management as these have a particular local relevance in Split. The students developed actions in cooperation with the Association Sunce, to be carried out in the context of interactive events as well as international environmental days and to be addressed to students of the University of Split and citizens of Split. These service-learning programmes were conducted through two semesters for two groups of 8 students.

The main objective of the Service-Learning programme "Citizen participation in responsible management of natural resources" developed through the second mentioned project "Responsible for Nature" was to promote the participation of young people in the control of the management of public goods and natural resources. A total of 12 students of the Faculty of Economics were included in the programme through two academic years and various courses. The results are a contribution to a report by Sunce on access to information on the websites of Croatian protected area administrations and a contribution to a statistical evaluation by Sunce on public participation in environmental impact assessments at local level. In addition, the students planned two integrated communication strategies for the Marjan Forest Park, the most valuable natural resource of the City of Split. The implementation of the Service-Learning programme in cooperation between the Association Sunce and the participating faculties confirmed the many advantages of Service-Learning: through their practical commitment, for example, the students contributed to raising awareness of environmental problems in the local community and the cooperation between the university and the non-profit Association Sunce led to greater involvement of environmental education in the formal educational process of the partner faculties. In addition, the cooperation initiated by the Association Sunce promoted an interdisciplinary approach to solving environmental problems and

the networking of students and lecturers from the participating faculties. However, challenges were identified in all phases of the implementation of the Service-Learning programme for which solutions were found and implemented. The challenges included, for example, the design and implementation of the Service-Learning programme, the coordination of courses in accordance with the activities of the Association Sunce, the performance evaluation of students, the awarding of ECTS-points within the framework of the Service-Learning seminar, the assumption of responsibility by students as well as the motivation of students and communication between partner organizations. Results of the service-learning programmes implementation are summarized in the guideline "Service-Learning - engagement of students in nature and environmental protection" available in English, Croatian and German languages.

Despite the challenges, the motivation of the Association Sunce and involved faculties for designing and implementing service-learning programmes remained high. Namely, the first structured Service-Learning programmes were carried out by the environmental organisation Sunce 2014 in cooperation with the Science and Technology School in Split. The recognition that Service-Learning offers good opportunities to pursue the fundamental goals of the Association Sunce, such as Environmental Education, Education for Sustainable Development and promotion of civic engagement, motivated Sunce to conduct Service-Learning in cooperation with the faculties of the University of Split. It turns out that this decision contributes greatly to strengthening the organisational and technical capacities of the Association Sunce. Through the cooperation with the faculties the knowledge and skills of the Sunce staff and volunteers are promoted. The participating faculties had no experience with Service-Learning before the start of the project, but had experience of working with local institutions. An important reason for the faculties to participate in the Service-Learning project was not only the acquisition of knowledge and experience within the framework of the implementation of the programme, but also, in particular, the possibility of promoting civic involvement in the field of environmental protection and nature conservation among students. Last but not least the participating teachers also got to know and appreciate the advantages of Service-Learning through their participation in the project like the promotion of knowledge and skills of both students and teachers and the valuable, practice-oriented addition to the specialist content of the curriculum. Therefore cooperation has been continued through the new European Social Fund project "PAZI! (practical - active - together - interdisciplinary!) – Service-Learning programme for Environment and Sustainable Development". In the frame of this project Faculty of Chemistry and Technology, the Faculty of Economics, the Faculty of Law and the Faculty of Humanities and Social Sciences of the University of Split re-implement programs of service-learning, continues to promote service-learning and experience and knowledge gained spread beyond the borders of the University of Split.

# What do public criminology or sociology paradigms add to service-learning?

*Andrea Lyons-Lewis<sup>1</sup>, Ricky Gee<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>UK, Senior Lecturer, Nottingham Trent University, [andrea.lyons@ntu.ac.uk](mailto:andrea.lyons@ntu.ac.uk)

<sup>2</sup>UK, Senior Lecturer, Nottingham Trent University, [ricky.gee@ntu.ac.uk](mailto:ricky.gee@ntu.ac.uk)

In the Department of Sociology at Nottingham Trent University, service learning modules for second-year undergraduate students have been running for 4 years with around 200 students from BA Sociology and BA Criminology enrolled each year. We work with a range of not-for-private-profit organisations across the city of Nottingham on projects to meet needs identified by local organisations and to enhance the learning experience of our students. About 20 local community partners worked with us on our service-learning this year.

Given our disciplinary locations, our service learning projects often deal with challenging, sensitive and controversial social issues. For example, this year we have worked with a charity to excavate the untold histories of the contribution of black miners; with a civil society organisation researching and campaigning against racially motivated hate crime; and with a charity working to prevent sexual offending. We would locate our service-learning practice firmly within Butin's 'political perspective' (2010) informed by a Freirian critical pedagogy and interested in that 'border crossing' encouraging students, academics and communities to question "hegemonic norms of who controls, defines and limits access to knowledge and power" (2010:11)

Our ambition is to engage students with 'public' sociology and criminology through service learning projects. It is argued that the 'public' framework is useful for a student audience, enabling a recursive relationship between community engagement - working with a range of projects on a variety of social issues - and the student's academic discipline - an opportunity to theoretically inform practice and learning.

This paper aims to fill the gap between 'academic' and 'practical' endeavours within the disciplines of sociology and criminology, where both have experienced recent discussions of a 'public turn'; a means of connecting the academy with communities of practice. What becomes evident is the role that pedagogy can play to reconcile such a gap, with the benefits of various forms of experiential learning, including service-learning, becoming paramount. Public sociology and criminology are not new; indeed this is one of the criticisms of them (see Wacquant, 2011 for example) but they appear mostly to have been confined to discussions between, and about the activities of academics. Likewise, service-learning is not new, having a long pedigree in the USA, but there is little scholarship about this pedagogy in a UK context. When American Sociologist Burawoy made his impassioned plea 'for public sociology' (2005) he referred to service-learning as the prototype of 'organic public sociology' where sociologists and their students work in close contact with a "visible, thick, active, local and often counter-public" (2005:7) for mutual benefit. Likewise, criminologists have noted the potential of public criminology to "enliven the research and teaching" of criminology (Uggen and Inderbitzin, 2010:742) and to "nurture the passion students bring to justice concerns" (ibid, 726).

Our service-learning programme is one of the few examples of large scale service-learning in the UK. Moreover, the combination of service-learning with the 'public'

orientation of our disciplines is a unique contribution to service-learning pedagogy and scholarship in our country.

In this session we would like to share the origins of our service-learning programmes and provide a basic overview of how we deploy this practice in connection with local not-for-profit partners. We will then proceed to outline the 'public turn' in sociology and criminology, what this means and the challenges it presents to those disciplines. The absence of the student or of teaching and learning from this debate, as noted here, will be discussed. We will then present an overview and an analysis of a couple of our service-learning projects from recent cohorts. These illustrative case studies will be evaluated, using Carrabine, Lee and South's conceptualisation of public criminology (2000) in order to explore the ways in which the service-learning projects enabled our students to become public sociologists and criminologist. In doing this we hope to demonstrate how that recursive relationship between research, pedagogy and practice within our disciplines can be facilitated through service-learning.

### **References**

Burawoy, M, 2005, 2004 ASA Presidential Address: For Public Sociology, *American Sociological Review*, 70:1

Butin, D W, 2010, *Service-learning in Theory and Practice: the future of community engagement in higher education*, Basingstoke: Palgrave Macmillan,

Carrabine, E, Lee, M and South,N, 2000, Human Rights and Social Wrongs in late modern Britain: Social Exclusion, Crime Control and Prospects for a Public Criminology, *Social Justice*, 27:2

Uggen, C and Inderbitzin, M, 2010, Public Criminologies, *Criminology & Public Policy*, 9:4

Wacquant, L, 2011, From Public Criminology to the Reflexive Sociology of Criminological Production and Consumption: a review of Public Criminology? By Ian Loader and Richard Sparks (London: Routledge 2010), *The British Journal of Criminology*, 51

# **EXPERIENCES II**



# Master students optimize logistical processes for refugees and people with special needs

*Maren Schlegler<sup>1</sup>, Kemal Tursun<sup>2</sup>, Susanne Koch<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>Germany, Research Assistant, Frankfurt University of Applied Sciences,  
maren.schlegler@fb3.fra-uas.de;*

*<sup>2</sup>Germany, Research Assistant, Frankfurt University of Applied Sciences, tursunk@fb3.fra-uas.de;*

*<sup>3</sup>Germany, Professor for Business Administration and Logistics, Frankfurt University of Applied Sciences, sukoch@fb3.fra-uas.de*

## **General description**

All Students of the Master program “Business Engineering & Management” at a German University of Applied Sciences should participate in a logistical project during a compulsory course in their 2nd semester. Aim of this course is the practical application of professional skills in project management and logistics.

In summer 2018 the course was organized according to the format of “Service Learning”, including two community partners. Three reflections were included in the course. In the beginning students reflected individually in a questionnaire. In the middle and at the end of the course the subgroups engaged in guided reflection talks.

### **Participants**

26 students (all male) participated in four subgroups. All students in the program are graduated engineers aiming for a master degree.

Community Partner “Behindertenhilfe Bergstraße” (BHB):

BHB is a nonprofit organization with a main focus on enabling people with special needs to participate in working life. BHB has several locations in the south of the State of Hesse. The students conducted their activities in two different locations where people with special needs work under guidance in different working groups.

## **Identified needs**

Task of the students was to analyze the existing business processes in mentioned locations and to work on possible improvements. The students had the opportunity to specify the task according to their own experiences and skills.

## **Service Activities**

After the kick-off meeting, two subgroups were on site for several times to document and to analyze the current state. During the visits students actively engaged in the working processes. They participated in the working process, doing the same tasks as employees, and had the chance to interview the employees (with special needs). After analyzing the situation, students prepared action recommendations for improving business processes. E.g. Students recognized that employees moved large packages across the table during product picking and packaging. This process took a long time and produced unpleasant noise. The students also analyzed that the employees sat quite far apart. Based on this analysis, students suggested using a roller table instead of a normal work table. During a final event, students presented their results to the community partner.

Community Partner “Arbeiterwohlfahrt” (AWO):

AWO is a decentralized German welfare organization which mainly cares for people with special needs and senior citizens. It also operates counseling centers for migrants, quarters for refugees and people in need. The students conducted their activities in two refugee quarters.

### **Identified needs**

AWO operates quarters for refugees at both locations which have several storage rooms for different goods (beds, towels, toys etc.) These locations were set up in 2015 when a big number of refugees arrived in Germany. The quarters as well as the storage rooms were prepared without any lead time and are therefore still mainly unstructured. Task of the students was to analyze the storage rooms and to create a warehouse management system for both locations.

### **Service Activities**

After the kick-off meeting, two subgroups were on site for several times to document and to analyze the current situation of the storage rooms. The students made an inventory for each location. Afterwards they drew the rooms and made space plans for each location. Finally, they implemented a software application, before they put their ideas into action: cleaning up and redesigning one room at each location. Using the software allows AWO to manage its storage rooms, even decentralized and remote over internet. At a final event students presented their results to the community partner.

### **Learning Goals**

Learning goals during the project were the practical application of the previously learned expertise such as project management, process management and logistics (professional competences). In the same context the student should develop social competences such as empathy, resilience and awareness of stereotypes (social competences).

### **Conclusion**

Reflection talks show that many students now have a better understanding for the situation of people with special needs or refugees. One student mentioned that he realized during the project that people with special needs “are very normal persons”. The students working in the refugee quarters had the chance to experience the living situation of refugees in Germany. Additionally they had the opportunity for a lunch with the refugees which also led to a better understanding of their situation.

### **Outlook**

The logistical projects will be conducted as Service Learning courses in the future. Additionally some research activities will be linked to the project. Community partners (different NGOs and NPOs) will be in the focus of future research

# Growing Together

*Valia Carrasco Parra<sup>1</sup>, Cecilia Villalobos Troncoso<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Chilena, Jefa de Carrera de Pedagogía en Inglés y Coordinadora Proyecto JUNJI-UST Creciendo Juntos Concepción, Universidad Santo Tomás sede Concepción, mail:*

*vcarrasco@santotomas.cl*

*<sup>2</sup>Coordinadora Nacional Proyecto JUNJI-UST Creciendo Juntos, Universidad Santo Tomás sede Santiago, mail: cvillalobos10@santotomas.cl*

The Universidad Santo Tomás (UST), in keeping with its mission and vision, has assumed a constant challenge for the intellectual, moral and professional development of all who constitute its educational community, as well as strengthening its commitment with its Social Responsibility as an Institution of Higher Education, hence contributing actively to Community Engagement within the nearby community. The educational model of UST is student centered, and favors their early inclusion in real contexts by the use of active and innovative methodologies. Accordingly, Universidad Santo Tomás and JUNJI (the National Board of Pre- Schools) have created and implemented the project entitled “Growing Together”, this project originates in Universidad Santo Tomás Santiago headquarters in 2012, but in 2015 takes an important role in Concepción branch UST, where the Faculties of Social Science, Health, Education, and Natural Resources and Veterinary, lead 13 majors to take part of it until today where 12 programs are still part of the project. Nursing, Phono audiology , Nutrition Dietary, Occupational Therapy, Psychology, Social work, Veterinary, Physical Education, English Pedagogy, Special Needs Education, Dentistry and the School of Education are in charge of providing solutions to the detected needs in the community of kindergartens belonging to the community partner, JUNJI, with the mission of creating better educational conditions and contribute to equal opportunities for all children under the age of four, to achieve and inclusive education (JUNJI, 2012); the preschools are the following: Painted Little Hands ( Manitos Pintadas), Colourful Little Road( Caminito de Colores), Little Wild Flower ( Florcita Silvestre), Little Caterpillars ( Las Cuncunitas), The Little Kind Ones ( Los Cariñositos) and Lenga’s Little Boat ( Botecito de Lenga).

The general objective of Growing Together is to promote a rounded development of the girls and boys and the educational community of the kindergartens belonging to the national board of Preschools (JUNJI ) in the Biobío region and University students from UST Concepcion, through a multidisciplinary work of students of the different majors of Universidad Santo Tomás by the use of Service Learning.

Specific objectives include: 1) to carry out participatory diagnoses involving the entire JUNJI educational community, to identify timely situations of risk and / or deficit that may affect children’s development in the health, social, emotional and behavioral fields. 2) To develop prevention and strengthening strategies that modify or minimize the impact of risk factors and / or deficits through evidence-based interventions. 3) To implement interventions that promote integral development in children, encouraging the active participation of the entire educational community. 4) To develop multidisciplinary teamwork skills in UST students in the context of JUNJI kindergartens. 5) To evaluate the interventions carried out in relation to the actors involved, considering the impact of these at the level of the kindergartens intervened and students of the participating UST.

Some of the different experiences range from oral health and preventive dentistry for children, language intervention techniques and orofacial motor skills for children, psychomotor development assessment of children in the pre-school stage, Intervention in oral language in children and workshop for parents, nutritional evaluation for children, parents and educators, sports for children, workshops of prevention of respiratory illnesses in children for parents and educators, outdoor games for children, responsible pet ownership for children, parents and educators, English for preschoolers, children's rights ,among others.

The learning goals will vary depending on the course curriculum that each of the programs have; although, they are closely related with the service being offered and aim at developing and strengthen the student's knowledge, competences, skills and attitudes needed for personal fulfilment, prosocial values and citizenship responsibility.

This project looks to improve and strengthen the Community Engagement policy in the Service Learning line of work. Thus to actively contribute to create opportunities for the vulnerable children and their near community , and also to help to develop the professional competences through action research in the pre service students according to the Mission and Vision declared by Universidad Santo Tomás. It is developed under the Ecological, Participatory and Right approaches, by means of Inter Faculties Assemblies and participatory meetings. The data is collected through mix surveys applied to the four main actors every semester. Nowadays, Concepcion has already partnership with 6 preschools of the National Board, and the Project is very well valued among the community of the National Board and Universidad Santo Tomás particularly because of the good Service Learning practices and the progression in time.

The concrete contribution in the development of social competences such as ethical behavior, social responsibility, capacity to generate processes of abstraction and reflection during students' training in higher education. In summary, this project has consolidated a type of multidisciplinary intervention in UST. Therefore, one of its current challenges deals with social innovation, so as to generate actions from the inter-disciplines since the university context is a privileged scenario in education to develop practices of the knowledge society, towards the common good and commitment to sustainable development goals (SDG) 2030 (Agenda 2030, ECLAC 2015).

#### Reference

JUNJI. (2012). Gobierno transparente, Gobierno de Chile. Recuperado el 26 de Junio de 2018, de <http://gobiernotransparente.junji.gob.cl/>

Santo Tomás. (2014). Universidad Santo Tomás . Obtenido de [www.ust.cl](http://www.ust.cl)

Universidad Santo Tomás. (2016). Proyecto Creciendo Juntos.

CEPAL. (2018) Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Recuperado de: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/15/S1700334\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/15/S1700334_es.pdf)

## **Community Research/Service learning Partnerships – Building Legacy**

*Edel Randles<sup>1</sup>, Dr. Jackie Gallagher<sup>2</sup>, Jerrome Suganthy<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>UNESCO Chair Civic Engagement Strand Leader, Institute of Technology Tralee, Co. Kerry, IRELAND edel.randles@staff.ittralee.ie*

*<sup>2</sup>Lecturer, School of Health & Social Sciences, Institute of Technology, Tralee, Co. Kerry, IRELAND Jackie.gallagher@staff.ittralee.ie*

*<sup>3</sup>UNESCO Chair researcher, Institute of Technology Tralee, Co. Kerry, IRELAND jerrome.suganthysevaraj@research.ittralee.ie*

A global Higher Education partnership was established in 2015 between the Els for Autism Foundation, Florida and the Health & Leisure Department in the Institute of Technology Tralee, Ireland, through the UNESCO Chair research centre, based in the Institute. The Chair focuses on 'Transforming the lives of people with disabilities, their families and communities, through Physical Education, Sport, Recreation & Fitness'. The Department embarked on 'An evaluation of the Ernie Els #Game ON Autism Golf programme', in Ireland to provide an evidence base to promote the further roll out of the programme Internationally. #Game On is an original golf inclusion project for people with autism, developed by Ernie Els, which incorporates therapeutic elements to address behaviours specific to autism spectrum disorder

The programme consists of group lessons with specially designed golf instruction incorporated with autism focused learning concepts as a supplement to existing autism therapies. The concepts taught centre around 4 key autism learning concepts: communication skills, regulatory skills, motor skills and social skills. It is estimated that more children are diagnosed with ASD than AIDS, diabetes and cancer combined (Tchaconas and Adesman, 2013). One in 59 people has autism in the US (CDC, 2018)

Fourteen young people within an age range of 7 to 18 years participated in the 12-week intervention. Els for Autism foundation protocol was used to collect the quantitative data for evaluating the social/communication, athletic and golf skills of participants, with pre and post-test evaluations taking place. This was followed by qualitative interviews with the participants, their parents, the golf coach, and service learning students, (SL) which was augmented by research reflective diary entries.

Ten students from the Health & Leisure Department supported the delivery of the programme. Their roles were to work with the young people, help them to follow instructions, encourage & motivate them, and ensure safe ratios throughout each session. The students gained 5 credits for same whilst taking the elective modules Community Service Initiative (CSI) and Community Leadership Initiative (CLI). The objectives of these modules are to: instil an awareness of the role of active citizenship in enhancing social capital in society; to enable students to consider their own values, skills, knowledge and attributes and how these can contribute to flourishing communities; to facilitate guided reflection on actions and reactions, whilst meaningfully engaging with a civic society organisation.

Seligman's (2011) theory of human flourishing (PERMA Model – Positive emotion, Engagement, Relationships, Meaning, Accomplishment) was utilised to examine and analyse the qualitative data, in exploring the lived experiences of the participants through the programme. For the participant golfers the presence of the entire facets of PERMA

model were evidenced which indicated as reported by Croom (2015), the presence of an archetypical cognitive well-being/flourishing. There was evidence also that the SL students experienced positive emotion through their enjoyment of their supportive role in the programme; engagement, in the form of flow and continuity, often forgetting time; relationships – bonds with golf club volunteers, participants, parents, golf coaches; meaning – knowing they were making a difference to people; and accomplishment, seeing young people achieve, whilst knowing that their involvement had supported same.

Following the research phase, the participants and their parents expressed a desire to continue the golf programme, and the #Game On club was established in 2017 in Castlegregory Golf Club. This is supported by golf club members, students, and parent volunteers, with the local PGA coach providing instruction. This host service learning site has proved a very popular choice for students studying on the BSc. Sports Development, BSc. Adapted Physical Activity, and BSc. Physical Education streams, within the Health & Leisure Studies Department.

In conjunction with the Els Foundation, UNESCO ran a #Game ON Clinic in Ireland following this research, for PGA coaches around the country, whilst 6 students who were part of the programme through service learning took part also, which enabled them to further develop their knowledge and skill set further, to be able to set up a programme in their own respective communities. They are now part of a global team of #Game ON instructors with access to on line resources to support their leadership roles in advocating for people with ASD.

This paper focuses on the strong evidence, demonstrating the transformative impact being part of this programme/international partnership has had on students. Their lens on golf, autism, golf club environments & inclusive possibilities has been widened expansively, generating strong advocates and mentors for therapeutic recreational opportunities for people with autism.

## References

Burns, B. (2011). ACCESSIBLE GOLF. Teaching Children with Autism Spectrum Disorder. *Palaestra*, 25 (4), 44-45.

CDC (2018) [www.cdc.gov/media/releases/2018/p0426-autism-prevalence.html](http://www.cdc.gov/media/releases/2018/p0426-autism-prevalence.html)

Cohn, M. A., Fredrickson, B. L., Brown, S. L., Mikels, J. A., & Conway, A. M., (2009). Happiness unpacked: Positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion*, 9(3), 361.

Croom, A.M., (2015). The psychology of practice and the practice of psychology. *Journal of Poetry Therapy*, 28(August), pp.12–41.

Seligman, M.E.P.,(2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York: Free Press.

Sowa, S., & Meulenbroek, R., (2012). The effects of physical exercise on autism spectrum disorders: A meta analysis. *Research on Autism Spectrum Disorders*, 6 (1), 46-67

Stockall, N., (2014). Making a difference: Service learning in special education. *The Journal of Meaning-Centered Education*. Volume 2, Article 2, <http://www.meaningcentered.org/making-a-difference-service-learningin-special-education>

Tchaconas & Adesman, (2013). Autism spectrum disorders: a pediatric overview and update. [www.co-pediatrics.com](http://www.co-pediatrics.com) Vo. 25 (1).  
<http://www.columbia.edu/cu/cns/resources/tchaconas.pdf>

UNESCO [www.unesco.ittralee.com](http://www.unesco.ittralee.com)

Wong, C. et al., (2013). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with Autism Spectrum Disorder. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Evidence-Based Practice Review Group. <http://autismpdc.fpg.unc.edu/sites/autismpdc.fpg.unc.edu/files/2014-EBP-Report.pdf>

**ENGLISH – ORAL  
PRESENTATION -  
RESEARCH**



# **RESEARCH I**

# Civic-Minded Graduate: A Framework for Civic Outcomes

*Robert G. Bringle<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>USA, Chancellor's Professor Emeritus of Psychology and Philanthropic Studies, Indiana University-Purdue University Indianapolis, rbringle@iupui.edu*

The sine qua non of service-learning as well as some co-curricular civic engagement programs is to develop democratically-based civic attitudes, civic knowledge, civic skills, and civic intentions in students so that they can be engaged and effective citizens who contribute to the public good during their lives and careers. Because higher education is increasingly expected to support through both curricular and co-curricular programs graduating individuals who are committed to life-long habits of civic engagement, the availability of clear conceptual frameworks that detail the nature of students' civic outcomes is important to progress of the work. The Civic-Minded Graduate (CMG) construct provides a set of common civic learning objectives that can guide the design, implementation, and assessment of curricular and co-curricular civic engagement programs. Concerning measurement, Steinberg, Hatcher, & Bringle (2011) used three different methods for measuring CMG: (a) a CMG Scale, which is comprised of 30 self-report items; (b) CMG Narrative prompt, which produces a written narrative that is scored with a rubric; and (c) a CMG Interview protocol, which is scored with a rubric. Generally, these three assessment strategies demonstrated convergence in measuring CMG (Steinberg et al., 2011). In addition, the CMG Scale was found to have a non-significant correlation with social desirability and a significant positive correlation with the Morton Integrity Scale, which measures the degree to which civic values and civic behaviors are aligned and integrated with one's self. Recent survey research (n = 132) will be presented that documents correlations between identity as a student and CMG, between civic identity and CMG, between CMG and all of the motives for volunteering on the Volunteer Functions Inventory, and between CMG and measures of interest in charity, service programs, and advocacy types of service. The relationships of civic-mindedness with measures of various components of the CMG conceptual domain were examined in two additional studies. CMG (n=180) was related to openness to diversity, self-efficacy, both social change and charity orientations to service, and endorsing the principle of care. A third study (n=250) found CMG to be correlated non-prejudicial attitudes and self-confidence for social behaviors. These confirmations of predicted conceptual relationships between CMG and components of its nomological net support CMG's coherence and its usefulness as a superordinate educational objective for courses and programs with civic learning outcomes. Implications for practice and future research are explored. Steinberg et al. (2011) identified three developmental models that could inform identity development of CMG through service-learning courses. Deci and Ryan's (2000) Self-Determination Theory provides a framework for examining the internalization of motivation. According to self-determination theory, people have three psychological needs that contribute to intrinsic motivation: relatedness, competence, and autonomy. Each of these could be integrated into the experiences of students in service-learning courses and explored through research on civic outcomes and the development of civic-mindedness. For example, Brown, Wymer, and Cooper (2016) found, in a randomized control group study, that autonomy-oriented helping (vs. dependency-oriented helping) resulted in more positive views of social equality. Second, the intergroup contact hypothesis identifies the conditions under which interactions between individuals who

are different can produce empathy, understanding, and more positive attitudes (Hewstone & Brown, 1986). According to this theory, positive attitude change is most likely to occur when student interactions with individuals who are different from them have the following characteristics: (a) equal status of groups, (b) common goals, (c) contradiction of stereotypes, (d) long-term contact, and (e) norms against prejudice. The theory and the research that supports it (e.g., Hewstone & Brown, 1986) suggest that it is the nature of the interactions that can result in the favorable change in attitudes. The role of these factors can be studied for civic outcomes, including CMG. Third, Baxter Magolda's (2001, Baxter Magolda & Boes, 2017) self-authorship model posits that growth of the mind that produces civic growth comes in a shift from uncritical reliance on external authority toward self-authorship and the internal capacity to craft one's beliefs, identities, and social relations. King and Baxter Magolda (2005) found that students who used more internal meaning making exhibited advanced levels of intercultural maturity, defined as "how people become increasingly capable of understanding and acting in ways that are interculturally aware and appropriate" (p. 573). These theories as well as other theories (Damon, 2001) provide a basis for conducting research to evaluate the key elements of civic development (Steinberg et al, 2011) and for conducting research on how particular characteristics of the design and implementation of service-learning experiences can lead to integration between the self and the civic and educational domains.

## References

- Baxter Magolda, M. G. (2001). *Making their own way: Narratives for transforming higher education to promote self-development*. Sterling, VA: Stylus.
- Baxter Magolda, M. G., & Boes, L. M. (2017). Education theory and student civic outcomes. In J. A. Hatcher, R. G. Bringle, & T. W. Hahn (Eds.), *Research on service learning and student civic outcomes* (pp. 115-133). Sterling, VA: Stylus.
- Brown, M. A., Wymer, J. D., & Cooper, C., S. (2016). The counter-normative effects of service-learning: Fostering attitudes toward social equality through contact and autonomy. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 23(1), 37-44.
- Damon, W. (2001). To not fade away: Restoring civil identity among the young. In D. Ravitch & J. Viteritti (Eds.), *Making good citizens: Education and civil society* (pp. 122-141). New Haven: Yale University Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Hewstone, M., & Brown, R. (1986). Contact is not enough: An intergroup perspective on the 'contact hypothesis.' In M. Hewstone & R. Brown (eds.) *Contact and conflict in intergroup encounters* (pp. 1-44). New York: Basil Blackwell.
- King, P. M., & Baxter Magolda, M. B. (2005). A developmental model of intercultural maturity. *Journal of Collee Student Development*, 46, 571-592.
- Steinberg, K. S., Hatcher, J. A., & Bringle, R. G. (2011). Civic-minded graduate: A north star. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 18(1), 19-33.

# Set Up for Success: Student Motivation and Outcomes in Civic Engagement

*Thomas N. Phillips II<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>United States of America, Assistant Director for Programs, DukeEngage, Duke University, thomas.n.phillips@duke.edu*

## **Abstract**

Attitudes and preferences have an impact on outcomes of service learning and civic engagement (Moely, Furco, & Reed, 2008), and this action research looks to determine whether there are distinct and measurable outcomes based on students' motivations and how those motivations inform students' experiences. In particular, from a practitioner's perspective, what are the hallmarks of outcomes for students who create and develop their own individual projects based on their personal motivation and previous engagement? Categorically, are there differences among students with respect to curricular connections, peer influence, program influence (advisors and non-faculty), or personal motivation? The methodology of this research will compare data from advising intake interviews, applications, and pre- and post-program surveys in order to suggest a model of predictability based on common traits of successful students (with success defined by particular outcomes such as students' self-ratings of skill improvement or reported overall level of impact). In turn, these predictors will help set strategic goals for recruiting students to the program based on their motivation and perceived outcomes.

## **Background**

This paper will take a close look at the findings of an in-house action research project. Action research provides busy staff with tools to investigate their practice, ultimately finding meaningful use in their professional work (Reason & Bradbury, 2001). Inquiry methods such as participatory action research offer practitioners the opportunity to share knowledge and become practitioner scholars through a systemic research process consistent with the reflection and action cycle we promote in our work.

DukeEngage is a fully-funded summer civic engagement program for Duke undergraduates. Each year, approximately 420 students travel to locations in the United States and abroad to volunteer full-time with a community-based organization for eight weeks. Many of our programs are faculty-led, others are run through contracts with volunteer sending organizations, and of the 420 about 40 students design and implement faculty-mentored individual projects each year. We collect a variety of survey data from students, program directors and community partners, make site visits, and require program staff to submit final program reports with significant detail about issues and practices in the field. Over the years, we have relied heavily on our survey and enrollment data to drive our program decision-making. The DukeEngage experience is not credit-bearing, but it does count as the field experiential component for a number of majors and academic certificates. Following their summer experience, independent project participants complete a Capstone project with a reflective component, and after successfully doing so, they receive a transcript designation for their DukeEngage experience.

This paper will focus on all students who submitted an application for an independent project for the cohorts of 2017 and 2018 (a total of 97 applicants; following the selection process and training, a total of 76 students went into the field and completed their projects).

### **References**

Moely, B., Furco, A., & Reed, J. (2008). Charity and social change: the impact of individual preferences on service-learning outcomes. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 15, 37-48.

Reason, P. & Bradbury, H. (Eds.). (2006). *The Sage Handbook of Action Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

# **Campus Cartography – A Qualitative Inquiry into Civic Engagement and Service Learning within three European Universities**

*Lorraine McIlrath*

Over the last two decades the civic purpose of higher education has gained increased attention through mission, policy and practice, and within the academic literature. The aim of this inquiry, entitled *Campus Cartography – A Qualitative Inquiry into Civic Engagement and Service Learning within three European Universities*, is to develop deeper understandings of the enactment of civic engagement through service learning in a number of European universities. Service learning as a pedagogical approach that promotes civic engagement evolved in the United States of America (USA) during the 1960s and can be now described as having been mainstreamed there. A dearth of research literature exists, but in the main is largely focused on a USA context (Boyer, 1996; Jacoby, 2003; Sandmann, 2008; Saltmarsh, 1996) thus leaving ample opportunity to develop empirical research in settings elsewhere, and in particular, within Europe as the pedagogy of service learning begins to develop.

This qualitative research inquiry assesses the enactment of service learning involving a community of practice approach located in three diverse cultural and historical European contexts. These contexts include a university in Croatia, England and Flanders. The underpinning theoretical framework engages a 'plug and play' (Farnsworth et al., 2016) of cultural historical theory (Vygotsky, 1978) with community of practice theory (Wenger, 1998). This framing seeks to ascertain if different cultural and historical contexts influence the pedagogy from the perspectives of a selection of key stakeholders involved in a community of practice, namely, university leaders, academics, students, centres for civic engagement and community partners. The inquiry set out to 'see through the eyes' of the research participants and to engage them in a series of 'close' encounters (Bryman, 1984, p78) by adopting a bricolage of methods, including semi-structured interviews and 'Go-Along' walking interviews (Carpiano, 2009, p263).

A thematic analysis of the data mapped along Wenger's (1998) three modes of belonging framework led to seven discoveries. These discoveries point to the enactment of service learning as engaging diverse formations of communities of practice with members assuming different roles to enact the pedagogy, and that the pedagogy in each site of inquiry is localised according to respective cultural and historical contextual influences in terms of conceptions, terminology and enactments. This research inquiry highlights the importance of strong and open relationships including leadership commitment within a community of practice so as to overcome structural barriers for mainstreaming. It also addresses the potential for service learning to harmonise existing chasms and debates that exist between the social and economic functions of the university.

# The role of civic engagement in ‘talking and walking’ the SDG’s

*Lucas Meijs<sup>1</sup>, Stephanie Maas<sup>2</sup>, Philine van Overbeeke<sup>3</sup>, Guenola Nonet<sup>4</sup>, Lonneke Roza<sup>5</sup>*

*<sup>1</sup>Netherlands, Erasmus University, Full Professor lmeys@rsm.nl*

*<sup>2</sup>Netherlands, Erasmus University, PhD student a.maas@rsm.nl*

*<sup>3</sup>Netherlands, Erasmus University, Junior researcher vaoverbeekde@rsm.nl*

*<sup>4</sup>Sweden, Jönköping International Business School, Assistant Professor, guenola.nonet@gmail.com*

*<sup>5</sup>Netherlands, Erasmus University, Post Doc Researcher lroza@rsm.nl*

## Introduction

Across the globe multiple stakeholders such as governments, local communities, (future) employers, but also students themselves, pressure higher education institutions (HEIs) to change and innovate to adhere to the changing demands of (global) citizenship. One major focus point are the SDG’s formulated by the United Nations. One of the vehicles for HEI’s to achieve this is the civic engagement of students, both within the curriculum as extra-curricular. As McIlarth and Mac Labhrainn (2007, p. xviii) state: “by embedding community experiences into academic work, higher education institutions could better prepare students to understand and address community problems and help them reflect on the impact of their work on the community and on their own lives”. In this paper we want to build on four modules of civic engagement (community service, service learning, regular volunteering, participation in self-development) and link this to the actual development of GLOBAL citizenship.

In order to do this we combine three separated but related approaches. The first approach is the ‘Social-Responsibility Matrix’ that combines ‘talking’ (identity) and ‘walking’ (behavior) in order to achieve true intertwined CSR or in this case global citizenship (see Haski-Leventhal, Roza and Meijs; 2017). Based upon the idea that identity and behavior are sometimes not linked, The Social-Responsibility Matrix consists of four patterns for classifying social responsibility: Low Social Responsibility, Identity-based Social Responsibility, Behavior-based Social Responsibility and Entwined Social Responsibility. In this research, we claim that the traditional classroom learning approach is focusing on understanding and identity without guaranteeing any link to behavior. In contrast civic involvement actually involves (positive) behavior, which might not be based upon understanding and identity. The second approach is involved learning offering four options to combine civic engagement with any form of experiential learning or development. Involved learning refers to learning situations that involve the combination of experiential learning with community involvement strategies (Roza & Meijs, 2014). Based on two factors, type of learning and type of initiator, four types of involved learning exist. Emergent learning exists when it is expected that participants will learn from the experience itself (eg community service and regular volunteering). With deliberate learning, learning goals are determined in advance (eg service learning and out of school learning ). Involved learning programs can be initiated by the participant themselves (self-managed learning) or can be obliged by for example governments or educational institutions (other-determined learning). We pose the idea that service learning (deliberate and other-determined learning) offers a perfect way of achieving congruence in both identity as behavior while the other forms are less intertwined. But to be effective

as educators, HEI should extend themselves into being involved in other civic engagement of their students into their academic systems. Consequently, the third building block or approach is based upon a broad conceptualization of third party involvement in civic engagement (see Haski-Leventhal et al, 2015). For this we follow Roza (2016) who shows the potential difference between employee (student) and employer (HEI) driven corporate (student) volunteering, including also involvement in volunteering pre and post hire.

### **Research question and methos**

The aim of the research is to develop a perspective on the four modules of involved learning in the four stages of student - HEI relation (prospect, bachelor, master, alumnus). Combining these three building blocks, we address the following overall question:

“How can civic engagement, inside and outside HEI’s, be facilitated and designed in order to achieve global effects (in behavior and identity) in our students”?

Sub questions are:

- What kind of civic engagement of students in the four stages of being a student is beneficial for becoming a Global Citizen and the SDG’s?
- What are the active and passive options for HEI’s to be involved in this engagement?
- What is the role of service learning in this process?

In order to do this we interview experts from both Civic engagement as HEI’s (eg the people involved in the Dutch city deals that focus on the mutual engagement of HEI’s and the cities they are located in). We also plan to do a survey amongst the participants as input for the next draft of the research.

Haski-Leventhal, Debbie, Lonneke Roza, and Lucas CPM Meijs. "Congruence in corporate social responsibility: connecting the identity and behavior of employers and employees." *Journal of Business Ethics* 143.1 (2017): 35-51.

McIlrath L. and I. Mac Labhrainn." Higher education and civic engagement: International perspectives (2007).

Roza, L. & Meijs, L.C.P.M. (2014). Involved learning. In L. Bridges Karr, L.C.P.M Meijs & J. Metz (Eds.), *Volunteering and Youth Services. Essential readings for social work, social policy and urban management*. Amsterdam: SWP. p. 145-163

Roza, L. (2016). *Employee Engagement In Corporate Social Responsibility* (No. EPS--396-ORG).



# **RESEARCH II**

# An Investigation of the Relationship between Student Engagement in Service-Learning Curricular Modules and Student Well-Being

*Dania Bogle<sup>1</sup>, Co. Kerry<sup>1</sup>, Edel Randles<sup>2</sup>, Mary Beades<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>student, MSc.; Institute of Technology Tralee, Ireland,  
dmbogle@yahoo.com/Dania.M.Bogle@Research.ittralee.ie;*

*<sup>2</sup>Supervisors, MSc., Edel.Randles@staff.ittralee.ie; Dr., Mary.Beades@staff.ittralee.ie*

A perceived decline in the civic values of Ireland's youth over the last two decades led the government to include civic engagement in national policy on higher education (McIlrath, 2012; Report of the Working Group on Student Engagement in Irish Higher Education, 2016). Young people between age 17 and age 25 make up 85% of new college entrants in Ireland and Irish studies show that persons under age 29 had the largest fall in voluntary service (Delaney, et al., 2009). Service-learning is a teaching strategy that blends community service and student reflection (Bringle and Hatcher, 2009). It is viewed as having the ability to strengthen higher education and society as it facilitates academic development, personal growth, and civic engagement and has been utilised as a method of civically engaging young people (Ash and Clayton, 2004; Boland, 2012). A lot of research has been conducted on service-learning in the United States of America where there is a long history there. There is less research on the subject in Ireland, though that is changing (McIlrath, 2012). This study examines how service-learning can facilitate improvements in the civic responsibility, civic attitudes, sense of belonging, and well-being of students in higher education. Seligman (2011) defines well-being as a construct with five measurable elements: positive emotion, engagement, relationships, meaning, and accomplishment, known by the acronym PERMA. The goal is to increase human flourishing by increasing the five elements of well-being.

The study uses mixed methods approach to meet the research objectives. Quantitative data explores civic responsibility, civic attitudes, and sense of belonging. Qualitative data will be used to provide deeper, richer data and help explain findings. The study is guided by Constructivism and Pragmatism, allowing for a deeper exploration of the experience of students who participate in service-learning modules; how it impacts upon their sense of civic responsibility; civic attitudes; sense of belonging and well-being.

The objectives of the study are to:

- Investigate the civic responsibility of students who participated in service-learning curricular modules.
- Investigate the civic attitudes of students who participated in service-learning curricular modules.
- Examine any sense of belonging felt by students of students who participated in service-learning curricular modules.
- Assess any impact of participating in service-learning curricular modules on student well-being through application of the PERMA model.

Three hypotheses, which focused on a possible positive relation between service-learning, civic attitudes, civic responsibility, and sense of belonging among students,

were set up. One research question related to the PERMA model of well-being was asked.

Hypotheses:

- Hypothesis 1: Service-learning is positively related to civic responsibility.
- Hypothesis 2: Service-learning is positively related to civic attitudes.
- Hypothesis 3: Service-learning is positively related sense of belonging.

Research question:

- How does participation in service-learning curricular modules affect the positive emotions; relationships; engagement; flow, and feelings of accomplishment of students?

Quantitative data was gathered via multi-item, scaled pre-module and post-module surveys administered to 83 undergraduate students of the Institute of Technology Tralee in Co. Kerry, Ireland, who participated in one of two semester long service-learning modules over a period of five years from 2013 to 2018. The modules, Community Service Initiative (CSI) and Community Leadership Initiative (CLI), were assigned to the IT Tralee's Department of Health & Leisure Studies. Students undertook the courses as part of Level 6, Level 7, or Level 8 Bachelor of Science or Bachelor of Arts degrees in Health and Leisure Studies with majors in Massage; Physical Education; Adapted Physical Activity, or Sports Development. Community Service Initiative is elective for students, who were given the option of choosing either the service-learning module or another module and selected their own host site. Community Leadership Initiative was elective from 2013 to 2016 and compulsory from 2017 to 2018. Community Leadership Initiative projects were agreed between the Institute of Technology Tralee and external organisations. Students engaged with a range of sport or civic society organisation.

Surveys were used to determine if students' civic responsibility, civic attitudes, and sense of belonging improved after service-learning modules. The data was analysed in SPSS. Paired t-tests were used to measure civic responsibility and sense of belonging and a Wilcoxon Signed Rank test was used to measure civic attitudes. Preliminary results affirm our hypotheses predicting overall change in civic responsibility, civic attitudes, and sense of belonging. There was moderate variation in individual differences between the pre-module and post-module experience of students.

Qualitative data was gathered through the reflective journals of 40 students and 12 semi-structured interviews with students who also participated in the modules. Qualitative data will be analysed using NVivo to explore and further explain the experiences of students. Data will be triangulated at analysis. The PERMA model will be applied to determine well-being.

This study seeks to expand the extant literature regarding the effectiveness of higher education service-learning designed to increase students' civic responsibility, civic attitudes, sense of belonging, and well-being. We propose engaging in service-learning in higher education as a means of establishing well-being in students and as a method of promoting civic engagement.

# Community-based Pedagogy: An Interplay of Teaching Perspectives

*Bojana Culum<sup>1</sup>, Jennifer Alkezweeny<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Croatia, Associate Professor, University of Rijeka, bculum@ffri.hr (corresponding author)*

*<sup>2</sup>USA, Teaching, Learning, and Engagement Associate, Portland State University-Office of Academic Innovation*

Placed in the (larger) context of the research study “Community Based Learning: Narratives on Transforming Academic Identities” that examines how do faculty with longstanding community-based learning (CBL) experience perceive its affect on their professional and personal identities, this paper seeks to explore how do faculty’s perspectives on teaching and learning and on their own (changing) role as a teacher resonate with Pratt’s Teaching Perspectives Inventory, meaning transmission perspective, developmental perspective, apprenticeship perspective, nurturing perspective and social reform perspective (Pratt et al., 1998, 2016). While there has been a steady increase in the understanding of how community-based learning positively affects students, there remains a dearth of research on the critical role of academics and if and how such kind of community engagement affects and transforms their teaching and learning perspectives.

Recognised and often celebrated as a “signature pedagogy” for nurturing students’ civic engagement, advancing their ideas and world-views related with various social pressing issues, service-learning can, as research has proved so far, make positive changes in students’ attitudes toward social justice and equality of opportunity (Rockquemore & Schaffer, 2000) and promote action toward social justice (Boyle Baise & Langford, 2004). In this sense, the salient point of service-learning pedagogy resonates well with Pratt’s social reform perspective, but the question remains if that is the case with faculty’s experience and perspectives on teaching and learning. The research questions therefore guiding this study were: (I) How do faculty’s perspectives on teaching and learning resonate with five teaching perspectives and is there a dominant perspective and narrative? (II) How has the longstanding CBL experience influenced the narrative of change in teaching and learning? and (III) How have faculty’s perspectives about their own (changing) role as teachers shaped their narratives on the effects that CBL has on students’ professional, personal and civic development?

Research design follows the qualitative research paradigm, phenomenology in particular. This method is well suited to addressing the complexities and subtleties of faculty experience in teaching and learning and it allows to present faculty members’ experience with community-based learning holistically in all its nuances and richness. This is why in particular this study was conducted at one state university that has been recognised as a leader in creating curricula tied to community-based learning (CBL) and civic engagement. Such choice allowed interviews of faculty with extensive knowledge and rich experience in community based learning. Qualitative interview study with fifteen (15) academics that have been engaged in CBL for more then twenty years generated rich narrative data, while sample alternated between disciplines, ranks, and sexes. Repetitive coding and analysis was done in Dedoose software using thematic analysis as an analytical framework in several phases: forming the general concepts and categories, identifying the common themes and conceptual manifestations and

developing a three-level thematic network (Attride-Stirling, 2001) with basic, organising and global themes, that all serve as a platform for data analysis and interpretation. In line with research questions, data reveal narratives of dominant nurturing teaching perspective, with certain interplay with the perspective of social change and developmental one.

Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative Methods* 1(3): 385-405.

# **A Service Learning approach in new strategies for processes of internationalization of university social responsibility experiences – The INTEREURISLAND cyclicity.**

*Nicola Andrian<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Italian, Post Doctoral Fellow, Department of Human Sciences III, University of the State of Bahia, Brazil, nicola.andrian@phd.unipd.it*

## **Main background of the study problem**

The research presented in this abstract originates from the desire to share a series of speculations related to the experience of study and internship abroad of 12 undergraduate students of the University of Padua (UNIPD), Italy. These students, in the period between 2012 and 2015, participated at the Progetto BEA (BEA Project) in the city of Petrolina, State of Pernambuco, Brazil.

One of the peculiarities of the BEA Project is the combination of studying abroad with the internship that Italian university students experience when participating in Extensão projects developed by local universities and communities.

## **Methodology, question of research, objectives**

The research INTEREURISLAND was focussed on the analyse of the implementation of possible new strategies for internationalization of university social responsibility experiences (Public / Social Engagement, Third Mission).

The interest to summarise the experience of the BEA Project and the possibility to replicate this experience within the bilateral agreement between UNIPD and UNEB led to consider the multiple case studies as the most appropriate research methodology as it is about an empirical inquiry on contemporary phenomenon (e.g. a 'case'), set within its real-world context, especially when the boundaries between phenomenon and context are not clearly evident (Yin, 2005). As suggested by Yin (Idem), the research involved the use of multiple sources of data, which allows to refer to a wider range of issues. Tools and data collection sources were the following: documents, interviews, questionnaires, focus groups, direct and participant observations. The definition of a cyclical sequence of BEA Project activities led to the elaboration possible new strategies (as presented in fig.1), implemented and analysed in Case Study 1 and 2.

## **Multiple Case Study**

Case Study 1 - Context: City of Rovigo, Italy.

Partner: DCH III department, UNEB; FISPPA department, UNIPD; Social Cooperatives Porto Alegre (Immigration) and Peter Pan (Children with specific learning disorders), Department of Culture and University, Rovigo.

Undergraduate students involved: 2 from UNEB (pedagogy) and 120 from UNIPD (educational sciences).

Case Study 2 - Context: City of Juazeiro, State of Bahia, Brazil.

Partner: FISPPA, UNIPD; DCH III, UNEB; NAENDA (adolescents in conflict with the law), Pastoral da Mulher (Women in prostitution) and Lar São Vicente de Paulo (Senior citizens).

For both Cases:

Undergraduate students involved: 3 from UNIPD and 55 from UNEB.

Unit of Analyses: The implementation of the practices proposed by the INTEREURISLAND cyclicity, in the poles of the bilateral exchange between the FISPPA department - UNIPD and the DCH III department - UNEB, in the time periods established for each case studies.

Hypothesis:

- 1) The practices proposed by the INTEREURISLAND cyclicity can be implemented in the two poles of the bilateral exchange between the FISPPA, UNIPD and DCH III, UNEB.
- 2) The INTEREURISLAND proposal, in its complete cyclicity, is significant from the point of view of university internationalization and social responsibility and education for the students involved.

Sub - unit of analysis:

- 1) The sequence of practices implemented through the INTEREURISLAND cyclicity;
- 3) The students' perception of their learning through the experience.

Figure 1: INTEREURISLAND Cyclicity

The 'Service Learning' approach:

The INTEREURISLAND cyclicity predicts that planning and implementing of project activities follow the S.L. Cycle proposed by the National Youth Learning Center (2009) as shown below (Figure 2).

Figure 2

### **Main conclusion - results and contributions of this work to service-learning:**

International mobility and intercultural dialogue between players from different countries, intersectoriality between universities and communities, the alternation between study and internship and service learning were the fertile ground for exchange and enrichment, the basis of the INTEREURISLAND cyclicity. The research highlighted strengths and weaknesses of these possible strategies that promotes the development of relationships at two levels. At the international level, creating a network of partnerships as a privileged line of exchanges, mobility, intercultural dialogue, innovative didactics, specific training, internships and research; at local level, creating intersectorial social responsibility working group that facilitates peer-to-peer interaction between academia and their communities, building shared knowledge through innovative teaching and research activities, pro-social activities and sustainable development and in the practice of active citizenship. Regarding the learning of the students involved, not being able to present the complete material of the two case studies, following some data collected during the case study 2: Juazeiro-BA. A reflection on the practice, during the service phase of S.L. cycle, based on the key questions of Kolb's experiential learning cycle (1984) was conducted in a constant way (What? - So What? - Now what?). The three Italian students on international mobility have completed and delivered a total of n. 15 questionnaires.

The analysis of the results shows: n. 36 episodes mentioned; n. 49 self-perceptions; n. 19 lived emotions; n. 58 different learning findings; n. 19 different possible generalizations about the same learning.

### **Main bibliographic references for the abstract**

Andrian N. (2018), INTEREURISLAND: from Field Research to a Possible Model for Internationalizing University Social Responsibility Experiences. In Boffo V., Fedeli M. *Employability & Competences : innovative Curricula for New Professions*. Firenze: Firenze University Press, pp. 205 – 2019.

Fiorin I. (2016) *Oltre l'aula, La proposta pedagogica del Service Learning* Mondadori Education, Milano.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICAS BRASILEIRAS - Comissão De Relações Internacionais (2013) Programa De Internacionalização Da Extensão Universitária (INTEREXT) - Para discussão interna no FORPROEX, Palmas-TO.

Furco A. (1996) "Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education" *Expanding Boundaries: Service and Learning*. Washington DC: Corporation for National Service, pp. 2-6.

GREEN PAPER (2008) "Fostering and Measuring 'Third Mission' in Higher Education Institutions" [s.l.] Grant Agreement, Number: 2008 - 3599 / 001 – 001, p.3.

Kolb D. A. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.J

NATIONAL YOUTH LEADERSHIP COUNCIL (2005) *The Service Learning Cycle*. Saint Paul MN, available: [www.nylc.org](http://www.nylc.org).

Nieves Tapia M. (2006) *Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento servizio* Città Nuova, Roma.

Yin R.K. (1994) *Case study research. Design and Methods*. Sage Publications, Thousand Oaks.



**ENGLISH - ORAL  
PRESENTATION -  
PROCESSES OF  
INSTITUTIONALIZA-  
TION**

# **PROCESSES OF INSTITUTIONALIZATION I**

# **Active Citizenship Learning as a conceptual differentiation to familiar concepts of service learning and civic engagement in Higher Education**

*Ingrid Geier<sup>1</sup>*

Citizenship participation has increasingly become a core concern for universities. The approaches service learning and civic engagement particularly promote the students' educational skills and abilities and personal development which is achieved through hands-on teaching or through participation in society and acting for the common good as autonomous social players. Thus, the guiding question is, how to go beyond traditional volunteering and engagement and link this learning experience with political knowledge, skills and understanding (Khans & Westheimer, 2003; Anette, 2005)? It means to focus engagement as it is implemented in the two concepts of service learning and civic engagement as well as the development of values and a specific, democratic-political learning of the students. The presentation serves as a conceptual differentiation to familiar concepts of service learning and civic engagement, and as a practical report it shows the development and implementation of active citizenship learning at the Salzburg University of Teacher Education Stefan Zweig.

Annette J. (2005). Character, civic renewal and service learning for democratic citizenship in higher education. *British Journal of Educational Studies*, 53(3), 326–340.

Kahne, J., Westheimer, J. (2003). Reconnecting education to democracy. *Democratic dialogues*. *Phi Delta Kappan*, 85(1), 8–14.

# International Collaboration – A Case Study in Institutionalizing Service Learning in Higher Education

*Donna Chambers<sup>1</sup>, Belén Rodríguez Mourelo<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>USA, Assistant Teaching Professor of Spanish, Penn State Berks, dmc6004@psu.edu*

*<sup>2</sup>USA, Professor of Spanish and Head of the Division of Humanities, Arts and Social Sciences, Penn State Berks, brm4@psu.edu*

As the impact and importance of Service Learning increases in Higher Education, many institutions are collaborating on an international level, which serves to create a framework for the institutionalization of best practices in Service Learning. The goal of this oral presentation is to share and reflect upon the experiences gained during a recent collaboration between Penn State University and The University of Split. Penn State was asked to design and implement a series of trainings and educational workshops to establish a new Center for Service Learning at the University of Split.

In this presentation, we will describe the outcomes of this experience highlighting the steps to organize the training sessions, the selection of materials, the relations with the community partners, and all other aspects of this educational exchange. We will also discuss the challenges faced and emphasize the lessons learned.

The presenters, Dr. Donna Chambers and Dr. Belén Rodríguez Mourelo are both academics and professors at Penn State. The first attempt to institutionalize service learning at PSU was established as the Laboratory for Public Scholarship in 2010. It then developed into a Center for Service Learning and Community-Based Research, with a very successful record of outcomes, student publications and national recognitions. The center has become an integral part of Penn State and renamed the Center for Academic Community Engagement.

With years of experience in service learning and community engagement behind them, the authors of this paper created and provided the instruction and implementation of the program in situ, in Split. The Faculty of Economics in Split had established partnerships with five Non-Governmental Organizations which had specific requests. The task was to convert those requests into service learning courses and assist the university in fashioning a sustainable program for community collaboration.

The disciplines involved in the program included Communications, Public Relations, Media and Marketing, Finance and Economics. The outcomes reached as far as youth empowerment, social entrepreneurship, issues of accessibility and diversity as well as marketing plans and placemaking. Training sessions were divided into methodology of service learning, syllabus and partnership development, and the overall formalization of a program between the learning institution and the community it serves. In this regard, it was appropriate to review the specifics related to the content of each course and to the partner's requests together with the expectations for students, and concrete outcomes; for instance, a discussion about reflective versus analytical papers.

Other aspects of the training included best practices and past experiences in other countries, as well as individual Zoom sessions with experts from various disciplines. They shared different facets of their collaborations with diverse populations, both nationally and internationally. Our training incorporated programs effected in Ecuador and Kenya.

In addition to the pragmatical aspect of these workshops, a theoretical frame was established by recommending a series of readings, which included seminal works by Barbara Jacoby, Sandra Enos, Charlene Gray, Alice Kolb and David Kolb, among others.

This collaboration created not only a framework for high impact learning practices, but also a lasting relationship between two international institutions of higher learning. Faculty, staff, and students will have the ongoing opportunity to share and exchange research, participate in conferences, and publish together. By institutionalizing a service learning approach, all communities succeed.

# Implementing a Service Learning Programme at a research university in the context of 'A Broader Mind' programme

*Wim Haan<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Netherlands, Project Manager Community Service Learning, Vrije Universiteit, wim.haan@vu.nl*

At the Vrije Universiteit in Amsterdam the implementation of a university wide Community Service Learning programme started in 2013 with a feasibility study into the institutional support for a service learning programme that would be integrated in the academic curriculum. On all levels of the university (board, faculty, teaching staff) support was found for the development of such a programme. High ambitions towards establishing a CSL-programme were included in our Institutional Plan 2015-2020. In 2015 five pilots started of courses that included a CSL-activity. At the same time dissemination of knowledge and increasing literacy was organized in a dedicated CSL-website and two conferences. In 2017 VUA was fortunate that a Fulbright Expert Fellowship was granted. Multiple consultations with the core Community Service Learning project team and the Steering Group on institutionalizing community service learning took place during the six weeks of his stay at the Vrije Universiteit. The focus was developing literacy and understanding for CSL at VU and improving the quality of current and future CSL courses.

The expansion of Community Service Learning initiatives at VU Amsterdam has been accelerated by 'A Broader Mind', a program funded by the Porticus Foundation and Goldschmeding Foundation and the University Board that started in 2018. The program had been in the making since 2016, and is an effort to operationalize the concept 'Gross Academic Value' which was introduced by former president of the VU Jaap Winter. A Broader Mind aims to give all students at Vrije Universiteit Amsterdam an opportunity to engage in CSL, with a positive impact on students themselves through service and learning, and on the community through coproduction with partners in Amsterdam. But he program does more than that. The program consists of three parts:

- I. The development of student social activities, involving students of the Bildung Academy and student volunteers; development of a Massive Open Online Course (MOOC);
- II. Review and management of current CSL activities, involving the Athena Institute and the project team Community Service Learning;
- III. A longitudinal cohort study of student outcomes of CSL activities, coordinated by prof.dr. René Bekkers and involving a group of experts including Robert G. Bringle.

In my presentation I will discuss the many challenges which have to be met in the process of introducing CSL in the curriculum, challenges in the field of Institutional Architecture/Policy, organizational infrastructure, 'central' vss 'decentral' operations (what has to be done on central university level and what are the responsibilities of schools/faculties), involvement of faculty, students and community partners. Furthermore I will elaborate on the necessity to formulate clear criteria for ethical and quality assessment of the CSL activities. Concluding I will try to 'look further' in sketching possibilities for national and international collaboration in the field van CSL.

# **EIS (Educare all'incontro e alla solidarietà). A Postgraduate School in Education for the institutionalization of Service Learning**

*Italo Fiorin<sup>1</sup>, Maria Cinque<sup>2</sup>, Simone Consegnati<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>Italy, Professore straordinario di Didattica e Pedagogia speciale, Direttore della Scuola Eis – Università LUMSA - Rome, italo.fiorin.lumsa@gmail.com*

*<sup>2</sup>Italy, Professore associato di Didattica e Pedagogia speciale - Università LUMSA - Rome - m.cinque1@lumsa.it*

*<sup>3</sup>Italy, Coordinatore della Scuola EIS – Università LUMSA - Rome, simone.consegnati@hotmail.it*

EIS is a Postgraduate School (Scuola di Alta Formazione), directed by prof. Italo Fiorin. It is part of LUMSA, a Catholic University in Rome, and was established to further develop LUMSA's strong commitment in the field of education.

The School aims to promote both research and training, not only within the academic world, but also in the wider community, in order to foster participation, dialogue, practical initiatives in the spirit of active citizenship.

The School seeks to examine closely the theoretical foundations of the Service Learning method and put them into practice so as to fulfil the enormous potential that Service Learning offers to students, teachers, managers, teaching and non-teaching staff in schools and universities for professional, cultural and human growth.

The school organises meetings, lectures, seminars and conferences; it promotes research, keeps records of projects and publishes material on the theme of active citizenship and Service Learning.

EIS has a scientific board composed both by Italian members (teachers from different Italian Universities) and international members (representing Higher Education Institutions from 5 continents: Europe, Africa, Asia, America, Australia).

EIS collaborates with different organisations. It collaborates with the Italian Ministry of Education in spreading Service Learning in the school. Some members of EIS are in the Board of the Service Learning Olympics an initiative carried out in all the Italian Schools. Furthermore, EIS collaborates with Scholas Occurrentes, an international organisation of public good driven by Pope Francisco that works with schools and educational communities both public and private, of all religious and secular confessions to restore the educational pact.

EIS researchers have been involved in different research initiatives with associations of the Third Sector in Rome (Caritas, Comunità di S. Egidio, Don Guanella etc.). The director, Prof. Fiorin, signed in November 2017 a Memorandum of understanding with a UNESCO group, composed of different universities, to work on social responsibility and civic engagement.

A further research initiative is represented by the collaboration with the Congregation for Catholic Education, that consists in an international screening and monitoring activity. This activity is focused on Catholic schools and organizations for Catholic education. The main goal of the research is to gather best practices concerning the different areas: service learning, school leadership, training of the trainers, inclusion.

## The "Fourth Mission" of University

The creation of EIS' Postgraduate School started with a reflection on the role of University today.

How do we conceive the idea of University? A fortress preserving knowledge? An academic research centre that does not care about the world, being a world apart? A place functionally linked to the requests of the economy? A bridge connecting knowledge to life, thinking to action, knowledgeable knowledge to tacit knowledge? A power centre or a service centre?

Democracy is faced with serious challenges, including mistrust of democratic institutions, increasing political, educational, and economic inequalities, alienation, rising intolerance, and rejection of cultural diversity. Higher education must play an essential role in building a culture of democracy based on furthering inclusion, recognizing the value of diversity, and fostering democratic communities.

EIS aims at building an International Consortium for Higher Education and Civic Responsibility to promote democracy, human rights and the rule of law, as well as social cohesion and intercultural dialogue through higher education.

The main focus of our research is on Service learning and inclusion.

From the analysis of different Service Learning project, the following categories were identified:

- models of Service Learning: deficit model / empowerment model / reciprocal model / social community model;
- intervention strategies: focus on the problem / focus on sensibilization / transfer of knowledge / local development processes;
- educational strategies: tutoring and peer tutoring / student/teacher relationships / cooperative learning / citizenship education.

The majority of projects focus on the deficit model. Traditionally students with special needs have been viewed as recipients and beneficiaries of service-learning projects. This phenomenon is commonly referred to as the deficit model, which the general public promotes as compassion for the less fortunate. We believe that service-learning pedagogy can be used to transform the deficit model, traditionally found in special education, into an empowerment model. Students with special needs and at risk youth will become active agents of change as service-learning projects and research is revised to focus on the whole individual, including internal and contextual influences. This will result in service learning projects and research that utilize individual strengths and experiences, as students learn by serving and serve by learning through active participation in service-learning projects. Service learning is beneficial to educators and the community because it teaches life skills and useful talents to individuals who have historically been demeaned and dismissed by society.

## References

Anijovich, R. (2004). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Buenos Aires: Aique Educacion.

Anijovich, R. (2009). Una introduccion a la enseñanza para la diversidad. Buenos Aires: Paidos.



- Blanco, R. (2007). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos y de la escuela de hoy. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva*, 1(1), pp 13-29.
- Booth, T., Ainscow, M. (2008). *L'index per l'inclusione. Promuovere l'apprendimento e la partecipazione nella scuola*. Trento: Centro Studi Erickson.
- Canevaro, A. (1999). *La relazione di aiuto. L'incontro con l'altro nelle professioni educative*. Roma: Carocci.
- Canevaro, A. (2006). *Le logiche del confine e del sentiero. Una pedagogia dell'inclusione (per tutti, disabili inclusi)*. Trento: Centro Studi Erickson.
- Fiorin, I. *Per tutti!* In DE BENI, Michele. *Essere educatori. Coraggio di una presenza*. Ed. Città Nuova, 2013.
- Fiorin, I. (2011). *La scuola inclusiva. L'integrazione scolastica e sociale*, 1, pp. 63 -77.
- Fiorin, I (1999). *La scuola luogo di relazioni e apprendimenti significativi*. In Canevaro, A., *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità. Trent'anni di inclusione nella scuola italiana*. Trento: Centro Studi Erickson.
- Ianes, D. (2014). *L'evoluzione dell'insegnante di sostegno. Verso la didattica inclusiva*. Trento: Centro Studi Erickson.
- Ianes, D. (2013) *Alunni con BES - Bisogni Educativi Speciali. Indicazioni operative per promuovere l'inclusione scolastica sulla base della DM 27.12.2012 e della Circolare Ministeriale n. 8 del 6 marzo 2013*. Trento: Centro Studi Erickson.
- Ianes, D. (2006). *La speciale normalità. Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i bisogni educativi speciali*. Trento: Centro Studi Erickson.
- Ianes, D. (2005). *Bisogni educativi speciali e inclusione. Valutare le reali necessità e attivare tutte le risorse*. Centro Studi Erickson.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. B. (2000). *Cooperative learning methods: A meta-analysis*. Minneapolis: University of Minnesota.
- Rossa, C. (2017). *Il Service Learning come pedagogia inclusiva per studenti con Bisogni Educativi Speciali*, Doctoral Dissertation, Rome: LUMSA.

# **PROCESSES OF INSTITUTIONALIZATION II**

# Needs Analysis for Service-Learning Implementation at Institutional Level in Babes-Bolyai University, Romania

*Alina Simona Rusu<sup>1</sup>, Iulia Aurelia Copaci<sup>2</sup>, Carmen Costea-Barlutiu<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>Romania, Associate Professor, PhD, Babes-Bolyai University, alinasimonarusu@gmail.com*

*<sup>2</sup>Romania, PhD candidate, Babes-Bolyai University, copaci.iulia@gmail.com*

*<sup>3</sup>Romania, Lecturer, PhD, Babes-Bolyai University, carmen.costea@ubbcluj.ro*

Several academic consortiums have started to appear in the European space aiming to identify the needs for Service-Learning (SL) concepts and activities implementation at individual and institutional levels. One of these consortium was founded within the Erasmus Plus International Project (SLIHE), entitled Service Learning in Universities - Promoting the Third Mission of Universities and Civic Involvement of Students and civic engagement of students. SLIHE project includes a consortium of six EU partner institutions (Slovakia, Czech Republic, Romania, Germany, Croatia and Austria) and two non-European institutions. The idea behind the development of this academic consortium was based on reconsidering the position of universities towards the social role of the Higher Education Institutions in general and in the European space, in particular.

The current study addresses one of the objectives of the SLIHE project consisting of the identification by each of the participating HEIs (in this case, the Babes-Bolyai University from Cluj-Napoca, Romania) of the needs related to SL implementation, as well as the academic staff's perception of institutionalization process regarding SL. A Service Learning Needs Survey (SLNS) was developed based on a systematic review of the existent literature in the area of SL in Higher Education (Copaci & Rusu, 2016) and several published outcomes regarding SL-related activities at Babes-Bolyai University (BBU). Along with five items referring to demographic information, SLNS was structured in two sections. The first section was developed based on the Comprehensive Action Plan for Service-Learning (CAPSL, Bringle & Hatcher, 2016). This section targeted the assessment and identification of the multidimensional precursors at institutional level favoring the SL programs, such as: level of awareness toward SL, prior participation in SL programs, available resources, level of individual availability toward SL, the existence of SL-related curricula, etc. The second section includes several items (organized in specific dimensions) adapted from the Self-Assessment Tool for SL Sustainability (SATLS), from the Unit 8 of the Community Campus Partnership for Health. Faculty Toolkit for Service-Learning in Higher Education (Seifer & Connors, 2007). SATLS was designed based on the findings and SL models of Furco (2011) and Kecskes & Muyliaert (1997), aiming to assist the academic personnel in self-assessing the stage of institutionalization of SL at multiple levels within their institution, as it follows: (1) Definition and application of SL, (2) Faculty support for and involvement in SL, (3) Student support for and involvement in SL, and (4) Institutional leadership and support for SL. Each dimension can be assessed on a three-stage continuum of development: (1) in stage one (critical mass building), the campus/institution is beginning to recognize SL and building a constituency for the effort; (2) in stage two (quality building), the institution is focused on ensuring the development of quality community-based activities and continuing to build the constituency for them; (3) in stage three (sustained institutionalization), the institution/campus has fully institutionalized community-based learning into the culture and structure of the institution (Seifer & Connors, 2007).

SLNS was online administered to the academic staff of BBU by using the ECAS – EUsurvey Platform. Data were collected from November to December 2017. Although the survey was administered to all the BBU teachers (approx. 2000 academic personnel), only a small percentage of 2.6 % (53 individuals) responded to the online survey. While most of the participants reported that they were superficially aware of the SL concept, they also reported a high level of interest toward academic training in SL and a medium to high level of availability toward including a SL component in their subjects. The participants reported a more positive perception of the civic-active students compared to their non-involved peers.

The analysis of the self-reported responses places BBU in the second stage of the SL institutionalisation (Quality building) regarding the definition and application of SL. The results indicate that there is a general definition of SL but with variability and inconsistency in the usage of the concept and that SL is not yet included in the official mission of the institution. Regarding the dimension Faculty Support and Involvement in SL, self-reported answers place BBU in the first stage (critical mass building) of SL implementation. In regards to the dimension Student support and involvement in SL, the responses place the institution in the first stage of SL implementation. The analysis of the responses within the dimension Institutional leadership and support for SL indicates the first stage of the SL institutionalization. The overall assessment of the SL institutionalization stage reveals that teachers' total self-reports place BBU in the first stage of the SL institutionalisation continuum. Several recommendations are discussed based on the quantitative results of the survey, as well as on the qualitative analysis of the open-answer items.

## References

1. Bringle, R. G. & Hatcher, J. A. (1996). Implementing Service Learning in Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 67(2), 221-239.
2. Copaci, I., Rusu, A.S. (2016). Trends in Higher Education Service-Learning Courses for Pre-Service Teachers: a Systematic Review. *The European Proceedings of Social & Behavioral Sciences*, 18, 1-11.
3. Copaci, I.A., Soos, A., & Rusu, A.S. (in press). Development of an instrument for the assessment of the premises for the implementation of community-oriented pedagogy (Service-Learning) in universities.
4. Copaci, I.A., Soos, A., & Rusu, A.S. (in press). Development of an instrument for the assessment of the premises for the implementation of community-oriented pedagogy (Service-Learning) in universities.
5. Costea-Barluti, C., Rusu, A.S. (2015). A preliminary investigation of Romanian university teachers' attitudes towards disabilities – a premise for inclusive interaction with students with disabilities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 209, 572-579.
6. Furco, A. (2011). *Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education. Expanding Boundaries: Service and Learning*. Washington DC: Corporation for National Service.
7. Kecskes, K. & Muylleert, J. (1997). *Continuums of Service Benchmark Worksheet*. Western Region Campus Compact Consortium Request for Proposals.
8. Robert G. Bringle & Julie A. Hatcher (1996) *Implementing Service Learning in Higher Education*, *The Journal of Higher Education*, 67, 221-239.

9. Seifer, S.D. & Connors, K. (2007). Community Campus Partnership for Health. Faculty Toolkit for Service-Learning in Higher Education. Scotts Valley, CA: National Service-Learning Clearinghouse.

# Opening the way for Service-Learning at the University of Bologna

*Alessia Marchi<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Italian, Administrative Officer Of The International Relations Division, University Of Bologna, Ale.Marchi@Unibo.it*

The University of Bologna took part in the E+ Europe Engage project between 2014 and 2017 with its Department of Psychology. The S-L approach was not at all familiar to the institution but, within the project lifetime, a piloting module of S-L within a course unit of the Clinical Psychology master degree programme was offered to some of the students, and a training workshop was addressed to academic and administrative staff of the university.

These activities pointed out to the UNIBO academic team involved in the project that the S-L experience had been very positively evaluated by the students who participated in the piloting; also, it was evident that the training workshop had raised the interest of many academics from different disciplinary fields – even more, it was evident that some of them had already started implementing some experience/activity holding some interesting similarities with a S-L experience. Furthermore, the analysis which was carried out to identify current S-L experiences at other Italian universities highlighted that at least a dozen of universities in Italy could claim some ongoing experience of S-L – which laid the basis for the launch of a National Network of Service-Learning & Community Engagement.

With the end of the Europe Engage project approaching, the academic team of the Department of Psychology which had implemented this piloting experience of the S-L approach, together with the administrative team of the International Relations Division which had supervised the implementation of the project, decided to commit themselves to become active promoters of the S-L approach and of the project results.

More than ever, the ground for adoption of the Service-Learning approach was fertile: the most recent EU policy framework for education and training encouraged the development of the students' "civic competences", and the strategic plan of the University of Bologna highlighted the importance of Social Responsibility and of all the initiatives related to the "Third mission" of the institution.

On the other side, though, some institutional and structural features of the University of Bologna represented an obstacle, or at least a criticality, for the adoption of this educational approach.

This is why, in order to pursue their commitment, this informal team – which ended up jokingly defining itself as "Europe Engage DreamTeam" – engaged in several activities to promote the S-L approach at different levels, addressing several audiences, i.e.:

- the institutional governance – namely the Rector, the Vice Rector for International Relations, the Vice Rector for Academic Affairs – whose endorsement would be necessary to start a serious process of institutionalization;
- the academic staff of all the disciplinary fields represented in the university – obviously the key actor for the institutionalization of the S-L approach at the university

- the Academic Affairs Division – i.e. the administrative division which should design the proper frame for any educational activities which impact on the educational offer at a “structural” level
- the national and international arena – i.e. other Italian universities and EU universities.

This presentation will highlight the potentialities that the “pioneers” of S-L saw in the adoption of this approach, the institutional features which act as “obstacles” to the adoption of the methodology in the institution, the results so far achieved by the “DreamTeam” which is advocating for the “good cause” of S-L, and the desirable steps to take in the next future.

# **The start-up of university-wide service-learning projects and steps towards institutionalization: University of Leuven (Belgium)**

*Maaïke Mottart<sup>1</sup>, Nicolas Standaert<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Belgium, Service-Learning Coordinator at the University of Leuven (Belgium),  
maaïke.mottart@kuleuven.be*

*<sup>2</sup>Belgium, Service-Learning Academic Director at the University of Leuven (Belgium),  
nicolas.standaert@kuleuven.be*

While Service-Learning was first developed in the United States and Latin-America in the early 90s and developed in Europe (mainly Spain and Ireland) in the last decade, higher education institutions in Belgium have only recently picked up this pedagogy. Though many service-learning initiatives are now in place, there is not yet an institutional embedment within the different academic institutions.

At the end of 2016, a service-learning conference was organized by UCSIA (Antwerp) at the level of the Flemish Community (this is the Dutch speaking northern part of Belgium with a regionalized policy of (higher) education). It was organized by UCSIA (Antwerp), in collaboration with the Universities of Ghent and of Leuven, the Ministries of Education and of Environment. At this occasion, the vice-presidents of the five Flemish universities made a call to take concrete steps towards the institutionalization of service-learning. In response to this call, an article by Maaïke Mottart (University of Leuven; published in Dutch in June 2018) provides some insights into such a process of institutionalization: what are strategies for success, potential obstacles, and existing frameworks for implementation? What can be learnt from examples in the US and elsewhere?

In the ppt presentation of this article, first the factors for institutionalization are discussed at five levels: the institution, teachers / educational support staff, students, social partners and the broad social embedding. In a next step, a concrete example of implementation in a local context (University of Leuven) will be discussed, where initial steps are taken with the aim to achieve a sustainable anchoring. Two approaches emerge from this experience: a process in which a bottom-up movement is centrally supported, and five parallel action domains: information, training, networking, pilot projects and research.

While acknowledging that every institution has a different culture and deals with change in its own way, this presentation offers some general tools and guidance that can ensure a sustainable institutionalization. The purpose is not only to share the results of a local experience, but more importantly to receive some feedback and learn from other experiences.

[www.kuleuven.be/onderwijs/sl](http://www.kuleuven.be/onderwijs/sl)

<https://www.kuleuven.be/english/education/sl>

[http://www.ucsia.org/main.aspx?c=\\*UCSIA2&n=121993&ct=121993](http://www.ucsia.org/main.aspx?c=*UCSIA2&n=121993&ct=121993)

Maaïke Mottart, "Handvaten voor een duurzame institutionele inbedding van service-learning in de Vlaamse hoger onderwijs context", Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid (T.O.R.B.) 2017-18: 3, pp. 182-194.



# Innovation in Irish Community-Engaged Teaching

*Kate Morris<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Campus Engage & Bernie Quillinan, University of Limerick Ireland*

Campus Engage is a national network in Ireland working to implement a number of progressive governmental policies on higher education civic and community engagement.

The Campus Engage Ireland is satisfying an ever-increasing demand across the sector to provide capacity and competency building services to support teaching, learning staff and responsible research and innovation process and methods.

During 2016-2017 a group of 10 experts in community-based learning process and methods came together to run a create and pilot a Community-based Teaching and Learning Programme, The Participate Programme. This full day workshop builds the capacity of sector wide higher education staff, students, civil society organisations to incorporate processes and methods of community-based learning into their curriculum, and CSO's work plans.

In practice, what this means is that students gain academic credit for the learning they derive from engaging in and reflecting on a learning and research experience in partnership with community stakeholders (service and product users, policy makers, civic and civil organisations, affected citizens). This allows scope for student 'real life' problem solving, and critical solution focused thinking.

During the Programme teaching staff were offered tools, implementation plans, learning outcome assessment techniques, learning agreement documents, evaluation plans and case studies of successful STEM community-based learning projects, to support their endeavours and realise potential impact. They were offered opportunities to meet and develop potential projects with CSOs present at the workshop for across the entire CSO landscape.

Campus Engage implemented a formative and summative evaluation process throughout the delivery of the workshops to date. This has garnered vital information as to how to adapt the programme to realise national and international impact potential, to scale CBL and CBR across Irish Third level education.

A review of this national project and process to support institutional culture change, and quantitative and qualitative data will be presented at this conference. It will also consider the role of advocacy and effective communication with university Presidents, Directors of Teaching and Learning Centres, and Dean of Science and Heads of Colleges across all related subjects to proactively garner their support to promote and implement the Programme on campuses.

Team worked also worked with civic and civil society organisations from the Centre for Universal Design, Saint John of God, Enable Ireland and others to inform and further develop the overall offer of the Programme. The team also worked with Campus Engage Steering Committee members, HEI Teaching and Learning Centres and Heads of Departments in HEIs and IUA Communications Manager to advance the uptake of the Programme.

### **Short term outcomes**

- I. Increased number of educational staff availing of the Campus Engage – Participate Programme, to build their capacity and competency to change their curriculum to offer students community-based research and research opportunities;
- II. Equipped higher education staff with the tools, methods, and protocols to engage their students with CSOs /public
- III. Revised pilot Participate Programme to make content more specific to civic and civil society organisations needs, and deliver the Programme in cooperation with civic and civil society partners.
- IV. Increased awareness of CBR /CBL across HEI Executive Teams, Heads of Departments , civic society organisations, and Teaching and Learning Centres.
- V. Opened up education and career pathways for staff, facilitate interdisciplinary projects and networking with civic and civil society organisations, to open up new project ideas, interdisciplinary funding opportunities or publication ideas.
- VI. Offered educators and student’s opportunity to work with CSOs/ public service/product users – giving them the chance to explore student’s future role as a professional and how they can contribute to addressing Irish, EU and international grand societal challenges, as laid out in national Science Strategy, Innovation 2020: Excellence, Talent, Impact; and the EU Commission Horizon 2020 Programme, Pillar 3, (Address Grand Societal Challenges, with and for Society) and the funding programme cross cutting theme, Responsible Research and Innovation.

### **Long term aims / impact**

- VIII. Inform Civic and Civil Society Organisations, and associated public participants, about their ability, role and responsibility in addressing social challenges by working collaboratively with educators and students, exchanging public service or product user’s tacit knowledge to inform research and learning projects, and enhancing educational modules.
- IX. Most significantly it acts as an early intervention process to form partnerships with CSO to prepare for larger national or European funding through Horizon2020 Framework Programme for Research and Innovation, 2014-2020.

# **Service-learning institutionalization at Matej Bel University in Banská Bystrica, Slovakia – from one teacher to the international project**

*Alžbeta Brozmanová Gregorová<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Slovakia, associate professor, Matej Bel University in Banská Bystrica, Faculty of Education, alzbeta.gregorova@umb.sk*

There is a growing recognition around the world of the role universities can play towards economic growth and social development in the modern “knowledge society”. In Slovakia that neither of strategic documents uses the term of „third mission“ or „third role“ of universities. „New roles“ or social engagement of universities is not mentioned either. Despite the national policy some universities are developing individual strategies also in the field of third mission. One of these universities is Matej Bel University (MBU). At Matej Bel University (UMB), however, the service-learning strategy has been applied since the academic year 2005/2006, and it can be stated that UMB is the leader in this field in Slovakia. We can identify several steps in the process of institutionalization of service-learning at MBU:

First step: From volunteering to service-learning

Matej Bel University has been devoted to the development of voluntary student activities since 1998, particularly in cooperation with regional Volunteer Centre in Banská Bystrica. The students were involved in organizing many volunteer actions for community and nonprofit organizations. MBU has been providing service-learning since 2005. It was implemented by one teacher within the elective course Third sector and Nonprofit Organizations in education of future social workers.

Second step: Establishing the service-learning team of teachers and elective course of all university students based on service-learning strategy

Since 2013, the project "Development of innovative forms of education at Matej Bel University in Banská Bystrica", supported by the Structural Funds, has been instrumental in the qualitative and quantitative development of service-learning at the MBU. Together in 2013 interdisciplinary team of 10 teachers from different departments started to develop service-learning strategy within above mentioned project. Based on the assessment of students' needs, team applied a service-learning since the academic year 2013/2014 to two-semester university wide course Service Learning 1 and Service learning 2. The course attended until 2018 more than 200 students.

Third step: Spreading the service-learning ideas at MBU and third mission in the strategic documents of the MBU

In 2016 MBU entered the international programme directed by Clayss supporting the development of service-learning at universities. The teachers at university took part of on-line course provided by Clayss “Service-learning in higher education”. In October 2016 there was an open conference about service-learning and first round of workshops for teachers and other stakeholders organized by Clayss. The second round of workshops for teachers was realized in October 2017. In 2016 and 2017 two teachers participated in the service-learning study visit and conference about service-learning in Buenos Aires. More than 30 teachers of the MBU was trained for implementation of the

service-learning. At the same time, a platform for an exchange of information and experience in the field was created.

Service-learning was officially confirmed by the head of the university as a way a university can meet its third mission. One of the principles and values of MBU is: "MBU is engaged in development of communities and region, in solving local and national problems and it actively contributes to development of civic society." This principle was put in the strategic documents of our university only in 2017 mainly thanks to the activities regarding to development of service-learning strategy at MBU. Each year there is also concrete task regarding the service-learning development in the plan for the university and faculties and service-learning strategy is implemented in different study programs in several models.

Fourth step: Spreading the service-learning outside the MBU

In 2016, MBU took an active part in spreading the strategy in the Central and Eastern Europe and the main researcher was invited, as an expert, to take part in the conception of supports for the region. Since 2017, MBU coordinates two projects directly focusing on the strategy: the research project supported by the Ministry of Education, Science, Research and Sport VEGA 1/0671/17 The impact of the innovative strategy of service-learning on key competences and civic engagement of university students; and an Erasmus+ project „Service-learning in higher education – support to the third mission of universities and of civic engagement of students“ implemented by consortium of partners from 7 countries. Within the project we delivered the training in service-learning for 10 university teachers and we are now in the process of developing new courses based on the service-learning.

Research on service-learning at MBU as a part of the institutionalization process

Since 2013, our intention has been to empirically document not only the various stages of implementation, but also the outputs and outcomes of the applications, as well as limits in our conditions. We are aiming our research on benefits for students, specially on development of their key competences, personal and social responsibility and attitudes to civic engagement. We are using the pre and post surveys in experimental and control group and qualitative analyzes of self-reflection after completing service-learning course. Outcomes were published in several studies and presented on conferences and seminars.

Nowadays, the education system in Slovakia faces numerous problems and, when considering the reduction of their negative impacts, service learning is offered as a path for several reasons. Its principles are based on the rediscovery of the interest of students in learning and at the same time enhancing the sense of co-responsibility for this process, education opens the door to real-life work experience, strengthens interdisciplinary cooperation, provides the opportunity to realize the real scale of achieved knowledge and personal development, their usability and limits, promotes the openness of the school environment to contemporary reality, and seeks, through specifically selected activities, to promote preparation for not only successful integration but to prove one's worth. This corresponds fully to UMB's mission "to contribute to the development of wise, morally, critically minded and socially valued personalities". The role is not to form "only" professionals but comprehensive socially responsible personalities.

## Service-learning in higher education – summary of need analyzes of university teachers

Alžbeta Brozmanová Gregorová<sup>1</sup>, Mária Murray Svidroňová<sup>2</sup>, Martina Kubealaková<sup>3</sup>, Tatiana Matulayová<sup>4</sup>, Alina Simona Rusu<sup>5</sup>, Carmen Costea-Bărluțiu<sup>6</sup>, Attila Paustis<sup>7</sup>, Florian Reisky<sup>8</sup>, Bojana Culum<sup>9</sup>, Lara Jelen<sup>10</sup>, Thomas Sporer<sup>11</sup>, Isabel Husterer<sup>12</sup>

<sup>1</sup>Slovakia, associate professor, Matej Bel University, [alzbeta.gregorova@umb.sk](mailto:alzbeta.gregorova@umb.sk)

<sup>2</sup>Slovakia, associate professor, Matej Bel University, [maria.murraysvidronova@umb.sk](mailto:maria.murraysvidronova@umb.sk)

<sup>3</sup>Slovakia, associate professor, Matej Bel University, [martina.kubealakova@umb.sk](mailto:martina.kubealakova@umb.sk)

<sup>4</sup>Czech republic, associate professor, Palacký University Olomouc, [tatiana.matulayova@upol.cz](mailto:tatiana.matulayova@upol.cz)

<sup>5</sup>Romania, associate professor, Babes-Bolyai University, [alina.rusu@ubbcluj.ro](mailto:alina.rusu@ubbcluj.ro)

<sup>6</sup>Romania, associate professor, Babes-Bolyai University, [carmencosteabarlutiu@yahoo.com](mailto:carmencosteabarlutiu@yahoo.com)

<sup>7</sup>Austria, associate professor, Danube University Krems, [attila.pausits@donau-uni.ac.at](mailto:attila.pausits@donau-uni.ac.at)

<sup>8</sup>Austria, associate professor, Danube University Krems, [florian.reisky@donau-uni.ac.at](mailto:florian.reisky@donau-uni.ac.at)

<sup>9</sup>Croatia, associate professor, University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences, [bculum@ffri.hr](mailto:bculum@ffri.hr)

<sup>10</sup>Croatia, associate professor, University of Rijeka, Faculty of Economics, [lara.jelenc@efri.hr](mailto:lara.jelenc@efri.hr)

<sup>11</sup>Germany, associate professor, Catholic University of Eichstätt-Ingolstadt, [thomas.sporer@ku.de](mailto:thomas.sporer@ku.de)

<sup>12</sup>Germany, Catholic University of Eichstätt-Ingolstadt, [isabel.husterer@ku.de](mailto:isabel.husterer@ku.de)

The objective of the poster is to present summary of the findings from the research on needs of teachers regarding the implementation of the SL in university environment and proposal of education of higher education teachers in this strategy. The research was a part of the international project SLIHE “Service learning in higher education – fostering the third mission of universities and civic engagement of students”; which is currently being implemented under the Erasmus + project, in cooperation with 6 partners from different EU countries.

The role of HEIs in the development of communities and regions, in resolving local and global problems and their active contribution to the development of civic engagement and social responsibility of employees and students is not an easy one for the „traditional“ HEIs as research and education missions are. Many HEIs are still not open to cooperation with public and non-governmental organizations in their region and they do not have developed sufficient capacities to participate in resolution of local, regional or national challenges and problems. Specific situation can be seen in CEE. HEIs in this region, as well as civic engagement itself, were influenced by socialism. Today, these HEIs have to face challenges in education and building up civic society. The civic society itself and voluntary engagement of citizens in resolving local problems in the times of socialism was not supported and universities did not play any role in the process. The role of universities was primarily placed in the areas of research and education. This is why some university teachers and leaders do not understand well the social role of universities, the need of its development, and thus, they are not enough prepared for its implementation in practice.

The strategy developed world-wide in relation to the 3rd mission for several decades, is service-learning (SL). Thanks to it, HEIs can fulfill their basic mission in a complex way and prepare a new generation of experts able to integrate academic qualities, social responsibility and civic engagement. Some HEIs in European higher education area have been applying SL strategy for several years, however, it begins to be discovered or still remains unknown in most countries of Central and Eastern Europe. As stated by Clayss (2013), SL focuses on eliminating the gap

between social engagement and academic life. At the same time, it helps build bridges between „serious scientists“ and socially engaged universities, creating a synergy between the three missions of HEIs.

Based on this grounds, 6 universities from 6 EU countries in cooperation with 2 Non EU partners are implementing international project SLIHE “Service learning in higher education – fostering the third mission of universities and civic engagement of students” since September 2017. The main objective of the project is to strengthen capacities of HEIs in the fulfillment of their third mission and to improve civic engagement of students through implementation of the innovative strategy service-learning in the region of CEE. The partial aim of the project is to improve quality and relevance of study offer in the field of implementation of service -learning strategy in the higher education curricula through development of training curricula and materials adapted to the context of CEE. In the first stage of the project partners prepared the surveys mapping the needs of the teachers regarding the service-learning implementation and institutionalization of this strategy in university environment. They used different methodologies, but come up with similar conclusions which they will use for designing of the teachers training in service-learning and manual for teachers and in development of this strategy within universities.

# **ESPAÑOL - SIMPOSIOS**

# **Simposia I: Abriendo líneas de investigación y acción en torno al ApS en la Educación Superior**

## **La Hull House de Jane Addams: una experiencia de ApS inspirada en el pragmatismo**

Laura Camas, Gonzalo Jover

Junto con Toynbee Hall, en Londres, Hull-House, de Chicago, es considerada el principal precedente institucional de las experiencias de Aprendizaje Servicio. Esta aportación estudia cómo los fundamentos del Aprendizaje Servicio se encuentran enraizados con los trabajos de la socióloga pionera y fundadora de Hull-House, Jane Addams (Daynes y Longo, 2004) y el pensamiento del pedagogo norteamericano John Dewey. La masiva industrialización de finales de siglo XIX resultó en una gran brecha social, no siendo extraño que, ante tales condiciones de miseria, deshumanización, degradación e injusticia, surgieran como respuesta movimientos como los Settlement cuyo objetivo era compartir el conocimiento, la cultura y reducir la pobreza. Así se engendró Hull-House, un amplio espacio versátil de acogida y convivencia cuyo objetivo se fundamentaba en “responder a los aspectos de la vida del vecindario...en su conjunto” (Addams, 2013, p. 63), suponiendo así, un pionero intento de exploración y reflexión sobre la función social de la democracia, el desarrollo comunitario y reforma social.

Para Addams la educación, y en concreto la educación moral, es considerada como el eje vertebrador en el camino hacia el alcance del ideal democrático de la igualdad de clases y el progreso social: “La esfera moral es la esfera de la acción” (Addams 2002, 273). Lejos de una visión restringida de la misma, la educación en la Hull House no debía entenderse tan sólo desde la manifestación de la educación reglada de la época, sino que el aprendizaje debía ser “diluido en una atmósfera social” (ibid., p. 80). Por sus profundas convecciones pragmatistas, bajo la influencia J. Dewey y W. James y, apoyándose en los teóricos Locke, Pestalozzi y Froebel, Addams confiaba en el carácter social de las instituciones educativas que, como Hull-House, constituían un elemento clave y sustancial en la nebulosa de todo aprendizaje, pues: “la vida intelectual requiere para su expansión y manifestación, de la influencia y la asimilación de los intereses y afectos de otros” (ibid., p. 80). En su propósito de socializar la democracia y a través de la educación, Addams deposita grandes esperanzas en el deseo de perpetuar y de actividad de los jóvenes. En sus comienzos como centro, decenas de jóvenes se aproximaban para reunirse y relacionarse, así se predisponía un espacio que pretendía incentivar la imaginación, la autonomía y la iniciativa de los jóvenes (Addams, 2014).

La Hull-House se convirtió en una institución líder en asistencia a personas vulnerables, reconociéndose a nivel social como un centro de referencia del reformismo social de la época en tanto en términos de principios ideológicos como por su activismo político. Las acciones desempeñadas en el centro se encontraban inmersas en un plan comunitario y eran resultado de un proceso de evaluación a distintas escalas (individual, grupal y



comunitario). Se trataba, por tanto, no solo de actuar sino también de reflexionar acerca de las causas que originaban las necesidades sobre las que se intervenía. Los esfuerzos de la comunidad aunaban fuerzas hacia la comprensión y el entendimiento de las diferentes realidades sociales que coexistían en la ciudad. Un ejemplo de ello es la publicación de la que sería de sus primeras producciones investigadoras de Addams, *Hull-House Maps and Papers* (1985). Se pretendía que las aspiraciones del vecindario en sus distintas escalas (individual, colectivos y comunitarios) fueran reconocidas y apoyadas de forma “que los medios para lograr [sus aspiraciones fueran] puestos a su alcance” (Addams, 2013, p. 73). Bajo la mirada de Addams, todas las necesidades de los residentes de la Hull habrían de ser entendidas como fenómenos comunitarios y sociales y, en consecuencia, requerían de sinergias hacia la construcción de un entorno social de acogida característico por su pluralidad. Este ideario requería alejarse todo supuesto previo que proyectara las necesidades del vecindario por anticipado, más bien significaba “estar preparados para modificar y adaptar nuestros proyectos conforme fuéramos descubriendo lo que el vecindario estaba dispuesto a aceptar” (Addams, 2014, p. 216). En definitiva, toda intervención encerraba un proyecto social que, más allá de cubrir unas necesidades específicas de un colectivo, encerraba un propósito comunitario.

### **Referencias**

Addams, J. (2013) *Hull House: el valor de un centro social* (Vol. 1). Madrid, Ediciones Paraninfo, SA.

Addams, J. (2002) *Democracy and social ethics*. Champaign, University of Illinois Press. (Original de 1902)

Addams, J. y Guirado, R.M. (2014) *Veinte años en Hull House*. Murcia, Universidad de Murcia.

Daynes, G. & Longo, N. V. (2004) *Jane Addams and the Origins of Service-Learning Practice in the United States*. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 11:1, pp. 5-13.

# **Bases pragmáticas del ApS en la universidad: reflexividad y destasación del tiempo educativo**

Gonzalo Jover, Silvia Sánchez Serrano

En los últimos años estamos viendo un incremento del interés por el ApS en la universidad. A menudo, este interés y la idoneidad de esta metodología se asocian a los cambios que ha propiciado el Espacio Europeo de Educación Superior (Lorenzo, Santos y Sotelino, 2015). En esta aportación pretendemos examinar esa asociación a partir de las bases pragmáticas del ApS.

Hace unos años, Giles y Eyler (1994) se lamentaban de que los programas de ApS no recibiesen la atención teórica necesaria, y sugerían volver a la Filosofía de la Educación de John Dewey en busca de esa fundamentación. Desde entonces, la asociación de esta metodología con el pragmatista americano se ha convertido en un tópico. No es por ello extraño que en las últimas décadas se hayan multiplicado las referencias a Dewey en trabajos sobre Service Learning, paralelamente al propio desarrollo de la literatura sobre esta metodología y la reemergencia del pragmatismo (Saltmarsh, 1996; Morton y Saltmarsh, 1997; Ehrlich, 1998; Cummings, 2000; You y Rud, 2010; Scott, 2012)

Desde la Filosofía de la Educación de John Dewey, se extraen cuatro ideas fundamentales que constituyen las bases pragmáticas del ApS: a) el servicio no es un producto del aprendizaje, sino la forma en la que construimos nuestro yo; b) la dimensión formativa de la experiencia de APS no está en la experiencia en sí, sino en su reelaboración cognitiva; c) los programas de aprendizaje en servicio se tienen que guiar por una lógica de la experimentación; y d) el instrumentalismo obliga a pensar en la articulación entre medios y fines (González Geraldo, Jover y Martínez, 2017).

Ahora bien, estas bases suponen algunas exigencias que pueden ser contrarias a dos de los ejes del cambio operado por la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior. Por un lado, frente a la educación enfocada al desarrollo de competencias, entendidas como resultados de aprendizaje predefinidos, la filosofía de la educación de John Dewey apela a un aprendizaje experiencial y reflexivo, refractario a cualquier imagen estática de la persona educada, prefijada en un catálogo de fines a alcanzar (Jover y García Fernández, 2015). Por otro lado, frente a la pretensión de tasar el tiempo educativo en un sistema como el ECTS, clave en la implantación del EEES, el aprendizaje experiencial y reflexivo que postuló Dewey supone un concepto del tiempo abierto, que prevea la lentitud de trabajo ("slowness of operation") precisa para asegurar el crecimiento del pensamiento, lo que sitúa al pragmatista americano en línea con el actual movimiento de la educación lenta (Doghonadze, 2016).

## **Referencias**

Cummings, K.C. (2000). John Dewey and the Rebuilding of Urban Community: Engaging Undergraduates as Neighborhood Organizers, *Michigan Journal of Community Service Learning*, 7, pp. 97-108.

Doghonadze, N. (2016) Slow education movement as a student-centered approach. En *International Black Sea University (Ed.) The 6th International Research Conference on Education, Language and Literatures*. Tbilisi, IBSU, pp. 65-73.

- Ehrlich, T. (1998). Reinventing John Dewey's "Pedagogy as a University Discipline", *Elementary School Journal*, 98, 5, pp. 489-509.
- Giles, D.E. y Eyler, 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, pp. 77-85.
- González Geraldo, J.L.; Jover, G. y Martínez, M. (2017) La ética del aprendizaje servicio en la universidad: una interpretación desde el pragmatismo. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 69:4, pp. 63-78.
- Jover, G. y García Fernández, A. (2015) Relectura de la educación por competencias desde el pragmatismo de John Dewey. *Education in the Knowledge Society*, 16:1, pp. 32-43.
- Lorenzo, M.; Santos, M.A. y Sotelino, A. (2015) *Aprendizaje-servicio y misión cívica en la universidad*. Barcelona, Octaedro.
- Morton, K. y Saltmarsh, J. (1997). Addams, Day, and Dewey: The Emergence of Community Service in American Culture, *Michigan Journal of Community Service Learning*, 4, pp. 137-149.
- Saltmarsh, J. (1996). Education for Critical Citizenship: John Dewey's Contribution to the Pedagogy of Community Service Learning, *Michigan Journal of Community Service Learning*, 3, pp. 13-21.
- Scott, J.H. (2012). The Intersection of Service-Learning and Moral Growth, *New Directions for Student Services*, 139, pp. 27-38.
- You, Z. y Rud, A.G. (2010). A Model of Dewey's Moral Imagination for Service Learning: Theoretical Explorations and Implications for Practice in Higher Education, *Education & Culture*, 26:2, pp. 36-51.

# **Papel de las redes sociales y los blogs en la difusión e impacto del servicio a la comunidad. Análisis de las experiencias de aprendizaje-servicio en las universidades españolas**

María R. Belando Montoro, María Aranzazu Carrasco Temiño

Los proyectos de aprendizaje-servicio en el ámbito universitario han crecido lenta pero constantemente en los últimos años. Las publicaciones académicas se han hecho eco de este crecimiento y han llamado la atención sobre los beneficios que este tipo de experiencias tienen no sólo en el aprendizaje de competencias cívicas y sociales de los estudiantes universitarios sino también en las comunidades en las que se presta el servicio (Carrica-Ochoa, 2017; Lalueza, Sánchez y Padrós, 2016; Martínez, Formoso y Sanjuán, 2018; Mayor y Rodríguez, 2015). Sin embargo, y a pesar de este mantenido crecimiento y la mejora adquirida en el diseño y la implementación de estos proyectos, se ha detectado una debilidad en uno de sus objetivos, el referido al impacto en la comunidad.

Este trabajo parte del hecho de la creciente relevancia de los blogs y las redes sociales en la difusión de experiencias y resultados de proyectos en diversos ámbitos, entre ellos el académico. Tiene en cuenta, igualmente, que si bien para la comunidad académica es fundamental dar a conocer los resultados de las investigaciones y experiencias a través de publicaciones científicas, cuando se trata de proyectos de aprendizaje-servicio, esta difusión del conocimiento debe contemplar asimismo otras vías si se pretende que tenga un impacto en la comunidad, lo que es inherente a los principios de esta metodología.

El estudio que se presenta se centra, por ello, en seleccionar y analizar los blogs y las redes sociales a través de los cuales se difunden experiencias y proyectos universitarios de aprendizaje-servicio realizados en España para extraer la información publicada y analizarla. Los resultados muestran que los blogs de experiencias universitarias españolas de aprendizaje-servicio son escasos y difunden insuficiente información (Belando-Montoro y Carrasco Temiño, 2018). También en el caso de las redes sociales se observa una reducida incidencia. Se incluye, para finalizar, una serie de sugerencias para la mejora de la visibilidad de dichos blogs y la información recogida en las redes sociales.

## **Referencias**

Belando-Montoro, M. R. y Carrasco Temiño, M. A. (2018) Los blogs como medios de difusión de experiencias de aprendizaje-servicio en las universidades españolas. *Revista Lusófona de Educação*, 39:39 (en prensa).

Carrica-Ochoa, S. (2017) La educación emocional del docente y su labor: una experiencia de aprendizaje-servicio en la universidad y su evaluación. *Contextos educativos*, 20, pp. 147-164.

Lalueza, J. L., Sánchez, 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, pp. 33-69

Martínez-Costa, S., Formoso, F., y Sanjuán., A. (2018) Efectos y proceso de la metodología del aprendizaje-servicio en comunicación audiovisual. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 9, pp. 72-89

Mayor, D. y Rodríguez, D. (2015) Aprendizaje-Servicio: Construyendo espacios de intersección entre la escuela-comunidad-universidad. *Revista del currículum y formación del profesorado*, 19:1, pp. 262-279.

# Proyecto Mi recreo: Comprender el espacio como recurso pedagógico

Juan Luis Fuentes, Prado Martín-Ondarza, M<sup>o</sup> del Rosario González Martín

En esta comunicación se presenta Mi recreo, un doble proyecto de ApS que se está desarrollando conjuntamente entre el Grupo Bilingüe de la asignatura Theory of Education del Grado en Educación Primaria (Facultad de Educación, UCM) y el Colegio Público Bilingüe Nuestra Señora de la Soledad, consistente en el diseño pedagógico de un terreno que es parte de dicho Colegio.

En el proyecto participan 16 estudiantes de la universidad y los niños y niñas del propio colegio. Los primeros se organizaron en 6 comisiones de trabajo con el objetivo de afrontar diversas tareas que abarcan la coordinación general del proyecto, el análisis del contexto, el diseño de espacios y actividades educativas, la búsqueda de fuentes de financiación, la estrategia de difusión y la creación de un vídeo. Los alumnos del colegio han creado el "Consejo de los niños del patio", un órgano de representación estudiantil formado con alumnos desde 3<sup>o</sup> a 6<sup>o</sup> de Primaria encargado del análisis de las demandas de sus compañeros, la implicación de las familias, la realización de carteles, el contacto con entidades locales, la organización de la fiesta de celebración, la elaboración de manualidades para la recaudación de fondos, la visita a la universidad y la presentación del Proyecto, etc.

La colaboración mutua entre los estudiantes de la universidad y el centro educativo en la realización de este proyecto posibilita para nuestros estudiantes la adquisición de un sentido de identidad profesional, la realización de aprendizajes significativos enraizados en la práctica y en las necesidades reales de un centro educativo bilingüe, el desarrollo de competencias transversales (compromiso cívico, liderazgo, trabajo en equipo, resolución de problemas, toma de decisiones, etc.), la práctica de la lengua inglesa en un contexto académico y profesional y el aprendizaje de la metodología docente del ApS desde una doble perspectiva: como estudiantes participantes y como diseñadores del ApS con los alumnos y alumnas del colegio bilingüe. Al mismo tiempo, se refuerzan aprendizajes curriculares propios de la asignatura Teoría de la Educación como la dimensión pedagógica del espacio y el juego, vinculada a diversos autores como Montessori, Froebel o Waldorf, el compromiso ético de la profesión docente, diversas formas de la educación moral y cívica, etc.

La evaluación se ha llevado a cabo mediante una estrategia múltiple que incluye tanto la realización de cuestionarios cuantitativos como entrevistas semiestructuradas con los diversos participantes en el proyecto que incluye a los estudiantes de la universidad, a los niños del colegio y a las docentes del propio centro. Así mismo, se ha aplicado la rúbrica de evaluación de proyectos de Aprendizaje Servicios del Grupo de Investigación en Educación Moral (GREM) de la Universidad de Barcelona.

## Referencias

- Annette, J. (2005). Character, Civic Renewal and Service Learning for Democratic Citizenship in Higher Education. *British Journal of Educational Studies*, 53(3), 326-340.
- Bruchner, P. (2017). *Bosquescuela. Guía para la educación infantil al aire libre*. Rodeno: Valencia.

Carr, D. (2002). *Making Sense of Education: An Introduction to the Philosophy and Theory of Education and Teaching*. Routledge.

Fuentes, J. L. y López Gómez, E. (2018). El aprendizaje servicio como estrategia metodológica de la educación del carácter: posibilidades y complementariedades. En Naval, C. y Arbués, E. (Coords.) *Hacer la universidad en el espacio social*. Pamplona: EUNSA, pp. 53-75.

Gadea Rivas, I. (2015). Los fines del jardín infantil en el pensamiento de Friedrich Fröbel. *Revista Humanismo y Cambio Social*, 5 (Enero – Junio), 8-16.

García López, R., Jover, G. y Escámez, J. (2010). *Ética profesional docente*. Madrid: Síntesis.

Herrmann, E. (2017). *100 actividades Montessori para acompañar al niño en su descubrimiento del mundo*. Barcelona: Planeta.

Lahoz Abad, P. (1991). El modelo froebeliano de espacio-Escuela. Su introducción en España. *Historia de la educación: Revista Interuniversitaria*, 10, 107-133.

Montessori, M. (2014). *Ideas generales sobre el método. Manual práctico*. Madrid: CEPE, D.L.

Puig, J. M., Gijón, M., Martín, X. y Rubio, L. (2011). Aprendizaje-Servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación*, nº extraordinario, 45-67.

Puig, J. M., Battle, R., Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje Servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.

Quiroga Uceda, P. y Igelmo Zaldívar, J. (2013). La pedagogía Waldorf y el juego en el jardín de infancia: una propuesta teórica singular. *Bordón. Revista de pedagogía*, 65(1), 79-92.

Sanchidrián, C. (2014). Introducción. En M. Montessori, *El método de la Pedagogía científica*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Steiner Schools Fellowship. (1989). *Introducción a la educación Waldorf de Rudolf Steiner*. Stourbridge: The Robinswood Press.

## Simposia II: Aprendizaje-servicio, tecnologías digitales y prosocialidad

*Juan García Gutiérrez<sup>1</sup>, Marta Ruiz Corbella<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Española; Profesor/a; UNED, juangarcia@edu.uned.es*

Este trabajo parte de una investigación realizada para analizar el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio de instituciones educativas públicas de nivel medio de Argentina. Las escuelas seleccionadas participaban en el Programa de Apoyo a Escuelas Solidarias del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS) y fueron reconocidas con el Premio Presidencial Educación Solidaria otorgado por el Programa Nacional Educación Solidaria del Ministerio de Educación de la Nación.

Una decisión metodológica que se tomó desde el inicio de la investigación fue la de incorporar las TIC en todo el proceso de trabajo. Todo el relevamiento de la información se realizó mediante la recopilación en Portfolios digitales de archivos provistos por los responsables de las escuelas, o bien accediendo a páginas web, diarios on line, canales de video o redes sociales donde había información sobre las diferentes experiencias. No se realizaron visitas en terreno ya que el “terreno” de estudio fue principalmente el digital.

En el marco de las experiencias de aprendizaje-servicio analizadas, las TIC se integraron en las diferentes disciplinas para “ampliar” la mente de los estudiantes y ayudarlos a conectar el conocimiento “distribuido” a la resolución de problemas concretos de su comunidad. Porque los estudiantes protagonistas de los proyectos – “nativos digitales”- incorporan las TIC en sus actividades cotidianas, naturalizando su presencia en los proyectos significativos. Y al considerar las problemáticas comunitarias a atender, a los temas de salud, educación, desarrollo local y cuidado del medio ambiente incluyeron la alfabetización digital de sus vecinos. Promovieron así una mayor inclusión social y educativa al acercar la tecnología y la educación formal a comunidades con acceso limitado a las mismas.

Las TIC entraron para poder organizar y representar mejor la información relevada, desarrollar herramientas de pensamiento crítico y poder representar los resultados de sus investigaciones ante quienes pudieran ayudarlos en sus proyectos, para desarrollar nuevos recursos, para contar con mejores instrumentos para evaluar sus prácticas. Entraron para dar visibilidad al aprendizaje invisible que ocurre en el marco de los proyectos solidarios.

Las TIC permitieron a los jóvenes recrear los contenidos disciplinares incorporando diversos lenguajes y recursos multimediales para mejorar su aprendizaje, expresar sus ideas y reflexiones y comunicar sus iniciativas a la comunidad utilizando sus códigos y redes virtuales en prácticas sociales vinculadas directamente con sus estudios formales. Allí surgieron nuevos espacios y formatos para la reflexión personal y grupal y para la comunicación entre los distintos actores de los proyectos, permitiendo que nuevos participantes se conecten tanto para aportar nuevos conocimientos, acompañar las iniciativas solidarias o para poder acceder al servicio que brindaban, extendiendo el alcance de los proyectos.



A partir del análisis y tipificación de las experiencias, se presenta un itinerario digital para el desarrollo de los proyectos de aprendizaje y servicio solidario, que en el marco de la educación superior y el continuo desarrollo de la educación a distancia, es posible promover teniendo en cuenta el uso autónomo de los recursos digitales por parte de los estudiantes para la construcción de una ciudadanía global

La irrupción y generalización de las tecnologías digitales en las diversas esferas de la vida de los seres humanos ha sido descrita ampliamente pero quizá uno de los ámbitos menos conocidos está relacionado con las implicaciones y consecuencias en la esfera política, y de manera concreta en la participación.

Entender la red como un nuevo espacio en el que personas y actores sociales y políticos se relacionan y se interconectan abre un enorme campo de nuevas posibilidades. Pero ¿cómo usar las tecnologías digitales para estimular el compromiso cívico? Se identifican dos posibilidades: la movilización y el refuerzo. La primera considera que las tecnologías digitales pueden servir para aquellas personas que están habitualmente marginadas del sistema político vigente, de manera que irán incorporándose gradualmente a la vida pública, por lo que un incremento de la implicación y la participación de los usuarios es condición para generar compromiso cívico. La segunda estima que las tecnologías digitales serán utilizadas preferentemente por aquellos ciudadanos y grupos sociales ya activamente implicados en los asuntos públicos, y que sustituyen o complementan los recursos y canales hasta ahora existentes.

Se abren pues espacios de oportunidades, nuevos hábitos de participación de la ciudadanía, que encuentran en las tecnologías para el empoderamiento y la participación nuevas respuestas a sus necesidades. Las redes permiten segmentar los problemas, convertirlos en microproblemas y afrontarlos desde microsoluciones, diseñando estrategias, repartiendo tareas, compartiendo resultados, mediante la formación de auténticas comunidades cívicas.

Hay dos componentes que deben ser tomados en consideración. En primer lugar, los formadores retoman un papel fundamental, después de haber sido invisibilizados en el contexto digital debido a la imagen de rapidez y buen manejo de las redes por los jóvenes. En contraposición, el rol educativo asume un papel central como gestor de nuevos contenidos y prácticas creativas, a la vez que formativas, en la participación e intervención en las redes, en escenarios digitales de intercambio y en el trabajo colectivo. En segundo lugar, al formar ciudadanos digitales, los contenidos se vinculan con las nuevas visiones referidas al conocimiento, que abarcan desde cuestiones de construcción colectiva, formatos múltiples y representaciones diversas, hasta las nociones de autoría, junto con las perspectivas de la cultura libre como valor último, los modos de actuación responsable en los espacios digitales de participación social, la participación ciudadana y el activismo en la red.

Todo ello lleva a plantear diversas propuestas pedagógicas dirigidas a la educación formal. En primer lugar se sugiere hacer una revisión del propio concepto de educación, que supere un modelo de enseñanza basado en los contenidos y sea cambiado por modelos educativos cooperativos, participativos y basados en las experiencias del alumnado. En segundo lugar, se sugiere que la escuela debe ser una plataforma para un conocimiento más rico del ámbito de lo público, que conecte al alumnado en asuntos de interés común, a la vez que aumente la experiencia y sensibilidad procedentes de otros puntos de vista, todo ello para educar a favor de una ciudadanía global y cosmopolita, que aliente un pensamiento crítico y creador desde la cooperación y la interactividad. Por último, se apunta a incluir la dimensión ética –el desarrollo humano y

la justicia global– integrando valores como la libertad, la igualdad, la solidaridad, el diálogo y el respeto.

En el actual debate político y científico, nacional e internacional, sobre la innovación didáctica en el desarrollo de competencias más que de conocimientos declarativos, aparecen relacionados entre sí tres nudos complejos: la calidad proyectual y metodológica, la integración de las TIC, y el desarrollo conjunto de competencias disciplinares y transversales.

Entre estas últimas, las de mayor impacto son las de tipo cognitivo (pensamiento sistémico, espíritu emprendedor, reconocimiento de patrones), emotivo (inteligencia emocional, conciencia y gestión de sí con relación al contexto, orientación a resultados) y social (trabajo en equipo, negociación y gestión del conflicto) (Boyatzis, Good y Massa, 2012). La sinergia de estas competencias representa un reto que requiere superar nexos lineales entre contenidos y adquisiciones, activando procesos que desarrollen aprendizajes más complejos: se requiere una significativa relación entre enseñanza y aprendizaje, explicitada en actos mentales y constituida no solamente por procesos racionales, sino relacionales y emocionales (Jonassen, 2001), no separables de la esfera motivacional.

Sin embargo, trabajar en el aula las competencias transversales es complejo, aun más integrarlas con las competencias disciplinares. La literatura sugiere estimular, monitorear y evaluar ambas a través de formas experienciales, pero aun cuando esto sucede, a menudo la reflexión sobre aprendizajes, estilos cognitivos y tipologías de inteligencias dominantes es marginal.

Entre las estrategias para desarrollar competencias transversales, la reciente introducción en Italia de la obligatoriedad de la Alternanza Scuola-Lavoro (ASL) (Ley N° 107, 2015) representa un amplio espacio de trabajo, pero a la vez un elemento de complejidad proyectual y organizativa que ha generado un debate acalorado sobre sus finalidades, no siempre percibidas en su potencial formativo y educativo. Entre los temas más discutidos destacan la tipología de actividades realizadas y su relación con el currículo, la significatividad de la experiencia y el desarrollo de competencias de ciudadanía activa.

En nuestro proyecto planteamos la elección de un enfoque metodológico basado en modelos de active learning en perspectiva de animación sociocultural (De Rossi, 2018), cuya realización no puede terminar en circuitos individuales, sino que debe trascender en favor de otros grupos, colectividades, comunidades, “mundo” – como bien explica el modelo de ApS de CLAYSS (Del Campo, Gimelli y Tapia, 2017). Esta orientación representa un estímulo activo para la construcción de la identidad cultural y social de la persona a través de elementos finalizados al cambio: un empuje continuo que conduzca desde dimensiones aisladas a procesos de descubrimiento de reciprocidad, de relación entre grupos, hasta la atribución de significado en lugares/experiencias de la colectividad y de la ciudadanía (Billett, 2014).

En segundo lugar, planteamos la elección de herramientas tecnológicas para la documentación de la experiencia, como el Digital Storytelling (Mc Drury y Alterio, 2003), que forma la capacidad de estimular potencialidades narrativas y reflexivas para generar intercambio y compartición de significados transformativos, conectando cada vez más aprendizajes formales (colegio) con no formales e informales (territorio, comunidad).

Proponemos entonces como proyecto de ASL una experiencia de ApS documentada enteramente a partir del Digital Storytelling (DST). Docentes y estudiantes de dos clases

de primer año de Bachillerato de la ciudad de Padova, Italia, recibirán formación sobre ApS (modelo CLAYSS) y DST. Tras esta formación llevarán a cabo proyectos de ApS y documentarán sus experiencias con narraciones digitales que, publicadas en una plataforma online, estarán accesibles a todas las personas involucradas en el proyecto (docentes, estudiantes, referentes externos, padres) y serán evaluables en perspectiva trifocal (Pellerey, 2004): dimensión subjetiva (autoevaluación), dimensión intersubjetiva (pares, referentes externos, padres), dimensión objetiva (docentes).

Como principales resultados de esta experiencia de ApS, esperamos lograr:

- una mayor definición de la fase de documentación/reflexión;
- la creación de ejemplos de buenas prácticas y la compartición de ellas con la comunidad escolar y extraescolar;
- un modelo que permita una evaluación completa y compartida de la experiencia.

La revolución en la educación es una realidad impulsada por los cambios de nuestra sociedad. Entre los diferentes factores que lo están promoviendo, un elemento clave ha sido, y continua siendo, las TIC. Tecnologías que han roto las coordenadas humanas y sociales con las que el ser humano actuaba, a la vez que abre opciones hasta ahora impensables. Si revisamos el proceso de enseñanza – aprendizaje, la ruptura de espacio, tiempo y utilización de recursos está generando múltiples posibilidades que exigen un cambio en el qué cómo, cuándo y cómo aprender. Y, como consecuencia, enseñar deja de ser el eje central de la educación.

Estamos ante un cambio de paradigma que introduce, entre otros factores, el paso de la formación en contenidos a las competencias, la concepción de la educación a lo largo de la vida o el reconocimiento de cualquier espacio como ámbito de aprendizaje. Dentro de estos, los entornos virtuales de aprendizaje irrumpen con fuerza, especialmente en el ámbito de la educación superior y de la formación continua. Prueba de ello es que a lo largo de estos últimos años, se ha avanzado mucho en la incorporación de las tecnologías digitales para la mejora de los procesos de aprendizaje en el entorno virtual pero también en el presencial. Se han elaborado aplicaciones, recursos, herramientas.... que facilitan el aprendizaje en interacción con otros sin ninguna limitación espaciotemporal.

Ahora bien, no cabe pensar que el uso de tecnologías supone, sin más, una educación más innovadora y de más calidad. Sin duda, la tecnología no nos ahorra el esfuerzo por cuestionarnos el sentido de nuestra acción educativa. La innovación no depende tanto del uso de la tecnología, como de la intencionalidad con que instituciones y profesorado la aplican. No porque la educación superior sea cada vez más virtual o tecnológica (MOOCs, REA, etc.) podemos pensar que vaya a ser mejor. En lo que sí debemos reparar y reflexionar es en cómo universidades presenciales y online/a distancia construyen mejores ambientes virtuales, plenamente educativos. En este sentido, no vamos a detenernos tanto en justificar la importancia de una formación ético-cívica en la educación superior (Laker; Naval y Mrnjaus, 2014; García-Gutiérrez, 2013; White, 2013; Boni, et al., 2012; Naval, et al., 2011), como en explorar las posibilidades y necesidad de esta formación en contextos educativos mediados tecnológicamente.

Nuestra intervención trata de ofrecer una respuesta a tres tipos de cuestiones. ¿Qué metodologías son, actualmente, más relevantes e innovadoras para el desarrollo del compromiso cívico a nivel global?; ¿cómo desarrollar el compromiso cívico y la competencia ética en contextos educativos virtuales?; y, por último, ¿cómo sería posible

desarrollar un proyecto de APS exclusivamente desde plataformas y recursos educativos virtuales? Recuperar la formación de la dimensión cívica y ética de los futuros profesionales es un objetivo clave para toda sociedad. Humanizar los entornos virtuales es una tarea ineludible para recuperar las claves de la formación de la persona, de su capacidad de interaccionar con los otros y lo otro y de participar en la construcción de la sociedad del mañana.

## **Simposia III: Metodologías en la creación en clave ApS**

*Coordinadora: Eulàlia Grau Costa; Española, Profesora titular de escultura, Coordinadora ApS de la Facultad de Bellas Artes, Coordinadora de sección departamental Escultura y creación; Universidad de Barcelona; eulaliagrau@ub.edu*

*Ponentes: María Dolores Callejón Chinchilla, Española, Secretaria de departamento de Didáctica, arte visual y plástica, música y educación física, y profesora contratada doctora, Universidad de Jaén, callejon@ujaen.es; José Pedro Aznarez López, español, profesor asociado, Universidad de Huelva, jose.aznarez@dempc.uhu.es; Andrés Ortega Cruz, español, miembro del grupo de innovación docente ATESI (UB), Univesidad de Barcelona, andres.ortega@hotmail.com ; Antonio Pablo Romero González, español, profesor contratado doctor del departamento de Educación Artística, Plástica y Visual, Universidad Autónoma de Madrid, pablo.romero@uam.es; coautores: Jaume Ros Vallverdú (UB), Estefanía Sanz Lobo (UAM), Joan Miquel Porquer Rigo (UB), Laia Moreto Alvarado (UB), Juan Román Benticuaga, (UHU) y Mohamed Samir Assaleh Assaleh*

## **Metodologías del descubrir – Genealogías: Transferencia de métodos creación de artistas**

Joan Miquel Porquer Rigo (UB), Laia Moreto Alvarado (UB), Eulàlia Grau Costa (UB)

Consiste en una estrategia didáctica que revierte la propuesta inicial a través de un condicionante (en oposición aparente) que permite desviar la atención de las dificultades conceptuales y procesuales a un requisito técnico alcanzable. Tiene diversas maneras de hacerse patente, en formatos individuales o colectivos. Se convierte en método por la suma de estadios que ocasiona su aplicación dentro del desarrollo del estudiante/a. Parte y se estructura a partir de segmentos o extractos de métodos de artistas concretos, pero entrecruzados según la finalidad que persiga. (Propuesta y ensayada desde 1996 a la actualidad).

La transferencia de métodos de creación (más allá de las “metodologías del descubrir”), nos han llevado en el transcurso de los distintos cursos académicos a madurar una tipología de actividades, recogidas en distintas publicaciones por los diferentes profesores/as que la han aplicado -en niveles educativos diferenciados. Agruparla ahora en Genealogías, remite, no tan sólo a una de las asignaturas que consolidó su aplicación docente, sino al significado mismo de esta: Genealogía femenina, Genealogía del anonimato, (como se ha recogido en los libros Dimensiones XX, vol. I, II y III)...han recogido agrupaciones de fichas didácticas que interrelaciona legados de “mujeres”, de personajes anónimos, en virtud de nuestra recuperación de memoria histórica, de reconocimiento de los cuidados, de valoración de aquello por lo que se ha luchado o reivindicado, etc. Genealogías, son generaciones que se suceden y se realimentan de conocimiento. Así, los métodos que se extraen de unos y unas vuelven a ser retransmitidos por otros y otras y vuelven a ser acumulados por sucesiones de interferencias, enlaces, cruces y sumas (ideológicas, formales, procesuales, poéticas, de apariencia, de tecnología, de pensamiento, etc).

Presentaremos la experiencia y las fichas didácticas preparadas para la exposición Genealogías: Caricias de terciopelo [Caricies de pell girada], Museo Enric monjo (MEM) Vilassar de Mar, 12 de marzo al 2 de abril 2017, en convenio de colaboración d’Aprendizaje-Servicio:

Grau Costa, Eulàlia, Porquer Rigo, Joan Miquel y Teixidor Simó, Enric (Eds.) (2017) Fichas didácticas de «metodologías del descubrir» [fichas didácticas individuales y distribuibles editadas en catalán y castellano]. Barcelona: Autoedición. DL: B.8898-2017 y B.8907-2017 (Mis heridas son oro); B.8904-2017 y B.8901-2017 (Etérea); B.8905-2017 y B.8906-2017 (Extractos y curas); B.8900-2017 y B.8903-2017 (Retales); B.8902-2017 y B.8899-2017 (Palabras).

Grau Costa, Eulàlia, Porquer Rigo, Joan Miquel y Teixidor Simó, Enric (Eds.) (2017) Fichas didácticas de «metodologías del descubrir» [fichas didácticas individuales y distribuibles editadas en catalán y castellano]. Barcelona: Autoedición. DL: B.8898-2017 y B.8907-2017 (Mis heridas son oro); B.8904-2017 y B.8901-2017 (Etérea); B.8905-2017 y B.8906-2017 (Extractos y curas); B.8900-2017 y B.8903-2017 (Retales); B.8902-2017 y B.8899-2017 (Palabras).

Valoraremos y pondremos a debate su posibilidad de exportación en otros contextos y la facilitación de su generalización como método de formalización de enunciados de actividades y retos de divulgación para la enseñanza, en distintos niveles de educación y en ámbitos de cultura diversos.

Repasaremos nuestra experiencia des del 1996 y su evolución paralela a las metodologías comunitarias, metodologías participativas, derivas artísticas en la enseñanza y como no las posibilidades en Aprendizaje-Servicio.

# **Cuando la Estética abandona su reino [exclusivo y excluyente] y se convierte en agencia (agency) y en acción social.**

José Pedro Aznárez López<sup>1</sup>, Juan Román Benticuaga<sup>2</sup>, Mohamed Samir Assaleh Assaleh<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Huelva

Lo específico y fascinante del Arte es su capacidad estética: su poder –ligado a lo perceptivo; a la forma concreta- para atrapar nuestra atención, introducirse en nuestras mentes y llegar a formar parte de nuestra comprensión y experiencia de la realidad. Mediante “esa específica inmediatez expresiva, que sólo se da en la comunicación visual” (Dondis, 1995: p. 126) y que es inseparable de lo emocional. Trabajar con lo estético es trabajar con el modo en que la realidad se constituye, con el modo en que nuestros cerebros piensan quiénes somos y qué es el mundo. Es un espacio de posibilidades donde todo puede ser analizado, deconstruido, reformulado; un lugar donde reconstruir y re-plantar y re-plantear casi cualquier cosa; también un sitio de encuentro, intercambio, reflexión, memoria, integración e incluso sanación. Sin embargo, en las escuelas (en la sociedad en general), la experiencia estética todavía parece únicamente algo ornamental, ligado a la autoexpresión (egocéntrica, tal vez frívola) o –peor aún- una suerte de “vivencia superior”, separada de lo cotidiano, autotética y exclusiva de museos y espacios de élite. Nuestra acción educativa en la Universidad de Huelva invita a transitar desde ese concepto empobrecedor sobre las artes hacia un aprendizaje del arte que insiste en su capacidad para provocar cambios e intervenir en la vida; para la agencia (agency). Mediante experiencias de investigación y creación artística –a través de la performance, fotografía, video creación, técnicas artesanales...- que revisitan críticamente el universo experiencial, para posicionarnos y dar respuestas; para aprender que la Escuela puede ser un lugar transformador. Tomando del ApS que “el conocimiento se utiliza para mejorar algo de la comunidad y el servicio se convierte en una experiencia de aprendizaje que proporciona conocimientos y valores” (Puig, 2010: p. 9). Y fuera del aula y por parte de algunos docentes y colaboradores, a través de la intervención con recursos artísticos en el ámbito social y terapéutico: proyecto con enfermos de Alzheimer publicado por la UHU Arteterapia y Alzheimer (Domínguez Toscano, Román Benticuaga y Montero Domínguez, 2018); intervenciones promovidas por nuestro Consejo Social con enfermos de Parkinson y colectivos en riesgo de exclusión social o familiares de enfermos de Alzheimer (mediante colectivos como AFA); mujeres en situación vulnerable; colectivos de personas desempleadas y con grado de alfabetización deficiente, Educación Compensatoria; entre otras.

## **Referencias**

- Domínguez Toscano, P.M.; Román Benticuaga, J.; Montero Domínguez, A. (2018). Arteterapia para enfermos con Alzheimer. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Dondis, D.A. (1995). La sintaxis de la imagen. Barcelona, Gustavo Gili
- Puig Rovira, J.M. (coord.) (2010). Aprendizaje Servicio (ApS). Educación y compromiso cívico. Barcelona, Graó



# **Creatividad para salir de uno mismo y arte para ir al encuentro: educación artística y aps**

María Dolores Callejón Chinchilla<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Jaén (U. Jaén)

Conscientes de que las experiencias artística y estética son una posibilidad de desarrollo y una necesidad a la que todos tenemos derecho, nuestra docencia de las artes se dirige con esta intención, mostrando las posibilidades del arte y la creatividad para lo social, para el beneficio personal y de la comunidad.

La creatividad impulsa la inventiva, la resolución de problemas, la imaginación, pero sobre todo nos interesa porque flexibiliza la mirada. El arte -como algo más-, posibilita tiempos y espacios para profundizar, para observar y reflexionar, proporciona formas de relación simbólicas y emocionales, que permiten llegar, más allá de las apariencias, al encuentro del otro, de lo otro -de la alteridad-, desde la empatía, compartir y responder a los retos de este mundo.

En este sentido, desde hace años defendemos una metodología para la educación artística centrada en los procesos de percepción-interiorización-expresión (PIE): educar la percepción para ser conscientes, para la observación crítica; interiorización creadora desde la inmersión profunda de la realidad; confiarse a la expresión creadora, multimedial un poder transformador.

Se presenta el planteamiento de la asignatura “Ámbitos socioculturales de la educación artística” en la que se muestran las posibilidades de las artes en respuesta a los restos sociales, la repercusión de la actividad artística y creativa en la justicia social, el desarrollo sostenible, el bienestar personal y se diseñan propuestas de acción social y de servicio a la comunidad través de las artes, como parte de la materia.

El arte puede dar claves, el arte social permitir espacios, facilitar caminos..., el activismo ofrecerse como alternativa crítica pero pacífica, para empoderar, hacer (r)evolución, impulsar la mejora. El arte contemporáneo y formatos actuales de expresión artística -como el fanzine, para la reflexión, o la video-performance, para la crítica social, entre otros-, desde la perspectiva del arte social, nos permiten plantear estas propuestas en las que arte, creación y medicación artística, posibilitan expresar y re-crear como acción transformadora, mejorar las relaciones, los espacios, las prácticas..., dinamizar escuelas, espacios sociales. culturales, incluso empresariales, etc.

Pero, en nuestro caso, solo podemos ofrecer de manera voluntaria –complementaria-, la posibilidad de implicarse en un servicio a la comunidad de manera directa. Consideramos la necesidad de institucionalizar el aprendizaje servicio en nuestra universidad pues facilitaría las relaciones con las instituciones, la consideración de nuestra labor y la de los alumnos; sin embargo, mientras tanto, no dejaremos de trabajar en esta línea.

## **Referencias**

Alcón Latorre, M. (2014) El aprendizaje-servicio en los estudios superiores de las artes: el ejemplo de América Latina. *Observar*, 8. Pp. 71-85.

Bettendorff, M.E. (2003). El tercero del juego. La imaginación creadora como nexo entre el pensar y el hacer. *Ensayos. Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y*

Comunicación, 15, 14-24.  
[http://www.palermo.edu.ar/facultades\\_escuelas/dyc/cestud/cuadernos/pdf/cuaderno15.pdf](http://www.palermo.edu.ar/facultades_escuelas/dyc/cestud/cuadernos/pdf/cuaderno15.pdf)

Callejón-Chinchilla, M.D. (2016) Educación estética, creación y retos sociales. En M.I. Moreno y MP. López-Peláez (coords.) Reflexiones sobre investigación artística e investigación educativa basada en las artes. (Págs. 157-168). Madrid: Síntesis–Investigación

Callejón-Chinchilla, M.D. (2015) El arte como recurso. Revista de iniciación a la investigación, Número Extra, 6, 1-6.  
<http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/download/2556/2085>

Carnacea, A. y Lozano, A. (coord.) (2011) Arte, intervención y Acción social. La creatividad transformadora. Madrid: Grupo 5.

Del Río, A., y Collados, A. (2013). Modos y grados de relación e implicación en las prácticas artísticas colaborativas Relaciones fluctuantes entre artistas y comunidades. Revista creatividad y sociedad, 20 (1), pp. 1-30.

Delgado, M. (2013). Artivismo y pospolítica. Sobre la estetización de las luchas sociales en contextos urbanos. Quaderns-e de L'ica, 18(2), 68-80.  
[http://artesesescenicas.uclm.es/archivos\\_subidos/textos/434/manuel-delgado-arte-de-protesta.pdf](http://artesesescenicas.uclm.es/archivos_subidos/textos/434/manuel-delgado-arte-de-protesta.pdf)

Dewhurst, M. (2014). Social Justice Art: A Framework for Activist Art Pedagogy. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

Nazarena Mazzarini, M. (2013). El Arte como Herramienta de Transformación Social: Educación en contextos no formales. Madrid: Editorial Académica Española.

Olaechea, C., y Georg, E. (2016). Arte y transformación social. Saberes y prácticas de crear vale la pena. Argentina.  
<http://www.crearvalelapena.org.ar/documentos/LibroCrearvaleLaPena.pdf>

Universidad de Jaén (2017). Guía docente 2017-18. Ámbitos socioculturales de la educación artística. Grados de Educación Infantil y Educación Primaria.  
[https://uvirtual.ujaen.es/pub/es/informacionacademica/catalogoguiasdocentes/p/2012-13/1/120A/12013001/es/2012-13-12013001\\_es.html](https://uvirtual.ujaen.es/pub/es/informacionacademica/catalogoguiasdocentes/p/2012-13/1/120A/12013001/es/2012-13-12013001_es.html)

# Metodología de creación transcultural y ApS.

Antonio Pablo Romero González<sup>1</sup>, Estefanía Sanz Lobo<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Facultad de Formación de Profesorado y Educación, Universidad Autónoma de Madrid, del departamento de Educación Artística, Plástica y Visual.

## Introducción

Propuesta de metodología de creación a través de las capacidades de narración y representación transculturales, en el marco del Aprendizaje Servicio. Experiencias en Melbourne, Madrid y Seúl. Los referentes serían, a nivel de aprendizaje, un paradigma de constructivismo crítico del conocimiento a través de la consciencia cultural y meta cultural a partir de la mirada sobre otras culturas y la reflexión sobre el concepto de narrativa visual. Por lo tanto, en cierta manera proponemos una metodología transcultural que combina un paradigma social, crítico y reconstructivo, con características que potencian el carácter disciplinar en lo artístico y transdisciplinar en lo que afecta al aprendizaje global en la escuela.

## Objetivos

El pensamiento visual, según nuestra experiencia docente, se desarrolla, entre otras, a través de las siguientes dimensiones: narrativa, representacional, apreciativa, social-cooperativa. Según nuestras investigaciones, la acción artística a través de proyectos colaborativos vertebrados a través de conceptos culturales, tanto propios como ajenos, estimula la creatividad en las artes visuales, dado que el proceso de reflexión que esto implica favorece características propias de la creatividad tales como: flexibilidad, recombinación, y redefinición de problemas.

## Metodología

Estudio de caso múltiple. Sin embargo, durante el proceso se ha realizado a través de la observación participante y el arte-acción, con la presencia siempre de un miembro del equipo de investigación con los alumnos. Utilización de dispositivos narrativos como la novela gráfica, el guión gráfico o la pintura en rollo china o emakimono, dispositivos que facilitan una narrativa estructurada, con o sin secuenciaciones (lo que la aproxima al videojuego), y partir de este cambio narrativo, fomentar el uso de técnicas y procedimientos diferentes y complejos, nuevas composiciones, estilos representativos no convencionales en la escuela, etc. Todas las experiencias, excepto una, han sido llevadas a cabo a través del trabajo colaborativo y la dialogía constructivista. La excepción mencionada tendrá la función de grupo de control en lo relativo al impacto de la metodología cooperativo-dialógica.

## Resultados

La capacidad para recombinar elementos, hacer analogías y una metodología flexible, aporta un marco creativo que permite el diálogo y la apreciación del trabajo creativo durante todo el proceso, con solo una ligera supervisión por parte del profesor. El proyecto difiere mucho según sea planteado para grupos, de entre seis y dos personas, de modo colaborativo; o en su vertiente individual.

## Conclusiones

La construcción dialógica de la narrativa, que incorpora hallazgos técnicos, procedimentales y representacionales durante las semanas de duración que tienen

estos proyectos, realizados en los ciclos de Primaria, Secundaria y Grado de Maestro de Primaria el proyecto, demuestran el alto grado de desarrollo del aprendizaje visoespacial, la concentración, y el compromiso de los alumnos con la acción artística cuando se plantea con esta metodología.

# **Simposia III: Arte, dinamización social y terrorismo.**

## **Santa Eugenia del Congost y la recuperación de unos recuerdos**

Andrés Ortega Cruz

### **Introducción**

Como miembro del Grupo Innovación Docente (GID) ATESI (Arte, Territorio, Estrategia Docente, Sostenibilidad e Intervención Social), de la Universidad de Barcelona, con Código: Gindre-UB/162, (<http://mid.ub.edu/webpamid/content/atendidas>) y bajo la Responsable, Doctora Eulalia Grado Costa, de la Facultad de Bellas Artes, Departamento de Artes y Conservación Restauración, proponemos acciones de promoción social y de sostenibilidad a través del arte. Desde el pasado curso, 16/17, estamos trabajando en una propuesta de recuperación física y vivencial de la antigua fuente y lavaderos de Santa Eugenia del Congost, situados cerca de la autovía C17, el río Congost y del Ayuntamiento de Tagamanent, en la provincia de Barcelona. Hasta el momento hemos realizado diferentes actividades con el fin de promocionar y evaluar esta propuesta de recuperación, como ha sido la presentación del proyecto en las II Jornadas de investigación y divulgación Arte + Social + Tèxtil'17 en la Sala de juntas de la Facultad de Bellas Artes (<http://artsocialtextil.com/jornades>) y también se ha escrito un artículo específico y una propuesta de actividad docente en la publicación "Genealogías comunitarias. Arte, investigación y docencia", de la que ya se ha depositado un ejemplar en el Ayuntamiento de Tagamanent. Asimismo se han programado diferentes acciones y actividades en metodología de aprendizaje y servicio para su disposición con alumnado de formación artística de distintos centros educativos cercanos y de la misma Facultad de Bellas Artes de Barcelona, generando los convenios pertinentes para cubrir el seguro escolar de los y las participantes.

La propuesta de trabajo para el curso 18/19 es realizar en aquel lugar una actividad efímera para recordar el espacio físico que había existido y de las vivencias que han quedado en la memoria colectiva. Así mismo se plantea la posibilidad de dejar algún elemento que recuerde como era aquel espacio a nivel físico y vivencial en aquel lugar y/o de la actividad efímera realizada. La actividad educativa, colectiva y artística de tipo performática y/o efímera, dirigida y coordinada por miembros del grupo ATESI, interactuaría con la participación de alumnos de diferentes etapas educativas, universitarias, ciclos formativos, secundaria y al mismo tiempo con los vecinos y las vecinas del propio municipio, haciendo así extensible a la ciudadanía la recuperación de la memoria local e histórica, además de los valores heredados del trabajo doméstico y de economía vital, realizado mayoritariamente por nuestras mujeres, y así ponerlo en valor Intergeneracional. Se propone también que esta investigación y acción artística sea registrada y difundida de acuerdo con el Ayuntamiento, convirtiéndose así en un proyecto de arte, acción social i territorio.

### **Propuesta de trabajo**

Recuperación efímera de un espacio físico y de las vivencias que han quedado en la memoria colectiva. Tratándola desde la revisión de usos y de la perspectiva de género. Proponerlo desde la rotura de los límites culturales-sociales heredados.

### **Enunciado**

Recuperar efímeramente un espacio público y hacer alusión o recrear en aquel lugar las vivencias de las personas que lo utilizaron en una época histórica concreta. Dejar en ese espacio elementos que permitan conservar el entorno a la espera de una actuación de recuperación definitiva. Documentar gráficamente la intervención que se ha desarrollado en forma de performance, acción artística, happening y/o documental para que pueda ser expuesta de forma permanente o itinerante en algún espacio público, visionada en un cine fórum (como puede ser en el ayuntamiento, asociación de vecinos, plaza, escuela, etc.)

### **Actividades**

Se propone trabajar conjuntamente con los estudiantes de la facultad de Bellas Artes (UB), de las asignaturas de EAU Nuevos Recubrimientos y continentes artísticos, Taller y creación II, TF, Psicología del Arte y estudios de género y estudiantes/as de Secundaria del colegio Sagrats Cors de Centelles, también con alumnado de EASD de Vic, a partir de búsquedas y propuestas conjuntas:

\* Hacer una recogida de información pidiendo información a los vecinos, al ayuntamiento, revisando fuentes bibliográficas, webs, etc. para saber cómo era aquel espacio, las vivencias de los vecinos en una época determinada y las actividades llevadas a cabo.

\* Consultar ejemplos similares de recuperaciones de espacios públicos con implicación artística, como la recuperación del escultor Jordi Gratacós 1998 realizada en el arroyo de Galligans, en la ciudad de Girona. AA. VV. Donde, Diseño. ARAM EDICIONES. BARCELONA. 2000. nº 212. P 140

\* Revisar el modelo de la iniciativa Proyecto Tejedoras de Artescena Social (2017) o la del Colectivo Punto 6 (2014).

\* Elaborar propuestas artísticas participativas: Confeccionando o preparando previamente los decorados, el vestuario y todo aquel material que ayude a revivir el espacio.

\* Diseñar un story board que permita guionizar performance, acción artística, happening y/o documental para revivir las experiencias, emociones y actividades que se vivieron en ese espacio.

Condicionantes:

Hay que dar tanta importancia al entorno como a las actividades llevadas a cabo en ese lugar.

### **Proceso**

Recoger la información y llevar a cabo actividades de educación emocional que permitan al alumnado, a los vecinos y al público en general, vivir y sentir personalmente aquellas emociones que sintieron los vecinos en el lugar concreto, para poder plasmar posteriormente en el performance, acción artística, happening y/o documental. Así a través de la experiencia artística en el espacio público se espera conseguir unas vivencias capaces de ayudar a todos los participantes a mejorar su conocimiento del lugar, las vivencias y su propia dimensión social, emocional, trascendente...

Trabajar por fases según los equipos de estudiantes formado.

### **Material**

Todo lo que sea necesario para una metodología de proyecto.

### **Presentación**

Hacer la presentación de la propuesta por medio de un performance, acción artística, happening y/o documental realizado en directo y difundirlo.

### **Material didáctico**

\* Recuperación efímera del arroyo de Galligans, realizada en la misma ciudad de Girona, por el escultor Jordi Gratacós, 1998, AA. VV. On, Diseño. Aram ediciones. Barcelona. 2000. nº 212. P 140

\* Artescena Social (2017). Proyecto Tejedoras. Proyecto artístico y pedagógico de Aprendizaje Servicio [Texto en línea]. Disponible en <https://projecteteixidores.wordpress.com>

\* Colectivo Punto 6 (2014). Mujeres trabajando. Guía de reconocimiento urbano con perspectiva de género. Barcelona: Comanegra

# **La silla como modelo real de representación para el ejercicio basado en metodologías activas de la asignatura escultura ii de la facultad de bellas artes de la universidad del país vasco upv/ehu**

M<sup>a</sup> Nieves Larroy Larroy<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Departamento de Escultura. Facultad de Bellas Artes. UPV/EHU

La enseñanza basada en metodologías activas ABP/PBL necesita modelos reales para que su aprendizaje tenga sentido. El objetivo es dinamizar un proyecto escultórico basado en objetos reales y espacios reales. Un gancho que active y desencadene en el estudiante un proceso de aprendizaje y profundización en el contenido de la materia en el que se propone. En este caso elegimos Silla como referente. Es un objeto real que permite concretar el proyecto en algo experimentado y conocido. Es uno de los inventos más útiles e importantes del hombre, que se utiliza en muchas actividades: trabajar, comer, presenciar todo tipo de espectáculos, ver la televisión, leer, escribir, viajar (en un avión o en autobús), conversar, descansar...Es un objeto de uso cotidiano en el que no reparamos, directamente lo utilizamos, salvo que el objeto mismo se convierta en el objetivo de la acción, en el fin mismo.

Hay diferentes tipos de sillas, hechas de diversos materiales: de madera, de cuero, de hierro, de plástico, etc. También las hay de varias formas, pero para que una silla sea silla es esencial que sea un asiento con respaldo, generalmente de cuatro patas, concebido para una sola persona, aunque eventualmente en una silla puedan sentarse más de una.

El vocablo silla deriva de sella, en latín, que a su vez proviene del verbo sedere, que significa sentarse. El mismo origen tiene la palabra sede, entendida como el lugar o asiento de una institución. Así si identificamos el objeto silla con la institución que lo representa, obtendremos una silla que simboliza la institución como es el caso de la silla papal o pontifica.

Escultura II, es la asignatura práctico-teórica, obligatoria de segundo curso de grado y común a tres titulaciones que se imparten en la Facultad de Bellas Artes de la UPV/EHU, contexto en el que se propone la pregunta para la enseñanza-aprendizaje ¿qué abordamos en escultura al representar una silla?

La pregunta que se plantea, pretende entre otros, que el alumnado se sensibilice con su entorno y aprenda a mirar los objetos cotidianos de otro modo. Se interese de su manufactura, comprenda, reconozca su construcción, para poder aplicar posteriormente sistemas similares a sus propias representaciones, adecuar a cada material el sistema de construcción que le es más propio. Detecte, comprenda y practique con los elementos que intervienen en la representación escultórica y aprenda a darles forma con el material más adecuado.<sup>1</sup>

Analizaremos y veremos cómo los diferentes modelos de sillas elegidos conducen a resultados que enriquecen y profundizan la mirada según el grado de procedencia del alumnado: Creación y Diseño, Conservación y Restauración o Arte.



[1] LARROY LARROY, Ma Nieves, ¿Qué abordamos en escultura el representar una silla? Cap.4 (Servicio

Editorial de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua, 2014)

<http://hdl.handle.net/10810/12389>

"

# **“Arte y activismo desde la Formación del Profesorado. Construcción de un pensamiento crítico”.**

Antonio Pablo Romero González<sup>1</sup>, Estefanía Sanz Lobo<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Contratado doctor interino Facultad de Formación de Profesorado y Educación, Universidad Autónoma de Madrid, departamento de Educación Artística, Plástica y Visual.

<sup>2</sup> Titular de escuela universitaria, Facultad de Formación de Profesorado y Educación, Universidad Autónoma de Madrid, departamento de Educación Artística, Plástica y Visual.

## **Introducción**

Propuesta de desarrollo de una metodología artística activa y crítica que combina los planteamientos del Aprendizaje-Servicio con planteamientos artísticos que hacen énfasis en la creatividad y en una mirada crítica y sensible con la sociedad y la naturaleza. Estas acciones las planteamos en los grados de Maestro de Educación Primaria e Infantil, en la Facultad de Formación de Profesorado y Educación en la Universidad Autónoma de Madrid. Como referentes nos basamos en los movimientos artivistas (combinación de acción social, arte e intervención en el espacio público) contemporáneos, pero también en la metodología para educación infantil y primaria “el ojo salta el muro”, de Reggio Emilia (Loris Malaguzzi), siendo en este caso el muro un sinónimo del conformismo, tedio y aburrimiento que puede acontecer en el campus universitario.

## **Objetivos**

Implementar la idea de pedagogía crítica desde la perspectiva del artivismo como forma de intervención en el espacio público. Conexión del marco teórico y la fundamentación que lo sostiene con propuestas ligadas a la comprensión e intervención del espacio a través de las disciplinas y los conceptos del pensamiento visual y la acción artística. Comunicar campus con ciudad y con el entorno recuperando una pedagogía que forma parte fundamental de la mejor tradición innovadora pero que actualmente tiene poco arraigo en la escuela infantil y primaria. En este proyecto se trata de asimilar dicha metodología trabajándola desde dentro del grado de Formación de Profesorado y Educación.

## **Metodología**

Estudio ex post-facto para el análisis presentado, pero de arte-investigación en el proceso. Además, se potencia la dimensión constructiva, crítica y social a través de la interacción de los alumnos de los grados con los vecinos de los espacios sobre los que se decide intervenir. Consideración del ApS como una estrategia cooperativa aplicada a un objetivo artístico y disciplinar, desde distintos puntos de vista y marcos teóricos.

## **Resultados**

Se mostrarán aquellos resultados fruto de una prospectiva parcial de los avances de los proyectos y de las premisas y análisis de los estudiantes. Análisis de las dificultades específicas de ejecución de los proyectos y las estrategias que el alumnado universitario emplea para superarlas.

Conclusiones: La capacidad crítica que una metodología artística que conecta el interior del campus con el exterior a través del artivismo y el ApS, es una idea que puede

enriquecer la percepción que el alumnado de Formación del Profesorado tiene del espacio público y su impacto en la educación, la cultura y las comunidades en las que la escuela está inserta. Promueve el diálogo, la reflexión y el conocimiento situado a través de procesos creativos, aplicación de procedimientos espaciales y la activación de estilos de aprendizaje autónomos y, sobre todo, colaborativos.

# La aplicación de metodologías dentro de las artes plásticas

Jose Antonio Asensio Fernández<sup>1</sup>, Marga Madrigal<sup>1</sup>, Raquel Sánchez Álvarez<sup>2</sup>

Universidad de Barcelona<sup>1</sup>

Universidad de Jaén<sup>2</sup>

Una de las mayores problemáticas que encontramos en un instituto de máxima complejidad es el desinterés y el absentismo, con este marco educativo se ha intentado incluir nuevas metodologías innovadoras en la asignatura de Visual y Plástica para alumnos de educación secundaria obligatoria intentando tener recursos para cambiar la situación en cada momento y en cada centro. Para realizar el cambio en la metodología actual se deben plantear propuestas en las cuales, el profesorado debe de estar implicado al máximo y concienciado en la realización de esta metodología y su propio funcionamiento.

Una vez realizado el cambio en la metodología tradicional, crea a corto plazo un aumento de presencia del alumnado, una implicación en la materia, y la creación de una cohesión entre los compañeros de clase, existiendo así una mejora en la relación profesor-alumno que antes no existía con el método convencional. Naciendo con ello, feed-back donde no existía ninguna relación previa con el alumnado, sino que todo lo contrario la presencia del profesorado creaba un entorno negativo en el alumnado y dando el resultado del absentismo escolar.

Es importantísimo el papel del docente a la hora de generar una cohesión en el alumnado y generar mecanismos docentes que puedan crear dinámicas de motivación e implicación por parte del alumnado. Evidentemente, el papel del docente en este caso ha de ser de absoluta empatía e implicación para conseguir conectar con ese alumnado que espera una guía para seguir un camino de aprendizaje.

Ese aprendizaje ha de ser rico y diverso, creando un ambiente distendido de trabajo que propicie una fluidez a la creatividad y al desarrollo de competencias relacionadas con la creatividad y el cultivo de la imaginación.

Por eso, la inteligencia emocional y la comunicación por parte del docente es clave en el desarrollo de la docencia. Siempre se aprende mejor aquello que se comparte y lo hacemos nuestro que no aquello que nos es impuesto. Es por ello que buscar la implicación del alumnado resulta fundamental.

## Referencias

Crespo, B. and Vives, R.(2008).El Libro-arte,concepto y procesos de una creación contemporánea . 1st ed. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.

Fernández Martínez M. et al (2006) El aprendizaje basado en problemas: revisión de estudios empíricos internacionales, Revista de Educación, nº341

Martín Bravo, C. y otros (1999) Psicología del desarrollo y de la educación en edad escolar. Valladolid, Ámbito

Ontoria A., Gómez J. y Molina A (2002), Potenciar la capacidad de aprender y pensar, Madrid, Narcea

Orts Alís M y Luz Masergas E (2012) Consideraciones sobre la fundamentación psicopedagógica del ABP: Aspectos esenciales; La implementación y transferibilidad del ABP, Grao

Palomares Ruiz A (2007), Nuevos retos educativos, el modelo docente en el espacio europeo, Universidad de Castilla la Mancha

**COORDINADOR:**

José Antonio Asenso Fernández  
Española  
Profesor  
Facultad de Bellas Artes, Universidad de Barcelona  
asensiotoni@gmail.com

**PONENTES:**

José Antonio Asenso Fernández  
Española  
Profesor  
Facultad de Bellas Artes, Universidad de Barcelona  
asensiotoni@gmail.com

Andrés Ortega Cruz  
Española  
Miembro del Grupo Innovación Docente (GID) ATESI (Arte, Territorio, Estrategia Docente, Sostenibilidad e Intervención Social), de la Universidad de Barcelona  
ANDRES.ORTEGA@hotmail.com

M<sup>a</sup> Nieves Larry Larry  
Española  
Profesora  
Departamento de Escultura. Facultad de Bellas Artes. UPV/EHU  
info@artsciencecity.com

Antonio Pablo Romero González  
Española  
Profesor  
Facultad de Formación de Profesorado y Educación, Universidad Autónoma de Madrid  
romero.am@gmail.com

Raquel Sánchez Álvarez  
Española  
Doctoranda  
Facultad de Humanidades, Universidad de Jaén  
[Raquelsanchezalvarezlo@gmail.com](mailto:Raquelsanchezalvarezlo@gmail.com)

# **ESPAÑOL – PÓSTER**

# Aprendizaje-Servicio en la Facultad de Economía y Empresa de Zaragoza: “Universitarios Unidos por la Formación Popular”

*Isabel Acero Fraile<sup>1</sup>, Rosa Aisa Rived<sup>2</sup>, Daniel Belanche Gracia<sup>3</sup>, Cristina Bernad Morcate<sup>4</sup>, Estrella Bernal Cuenca<sup>5</sup>, Victoria Bordonaba Juste<sup>6</sup>, Millán Díaz-Foncea<sup>7</sup>, Elena Fraj Andrés<sup>8</sup>, Gemma Larramona Ballarín<sup>9</sup>, Teresa Montaner Gutiérrez<sup>10</sup>, Ana Pessoa de Oliveira<sup>11</sup>*

<sup>1</sup>Española, Vicedecana de la Facultad de Economía y Empresa, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, [iacero@unizar.es](mailto:iacero@unizar.es)

<sup>2</sup>Española, Profesora de la Facultad de Economía y Empresa, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, [raisa@unizar.es](mailto:raisa@unizar.es)

<sup>3</sup>Español, Profesor de la Facultad de Economía y Empresa, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, [belan@unizar.es](mailto:belan@unizar.es)

<sup>4</sup>Española, Profesora de la Facultad de Economía y Empresa, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, [bernadc@unizar.es](mailto:bernadc@unizar.es)

<sup>5</sup>Española, Profesora de la Facultad de Economía y Empresa, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, [bercue@unizar.es](mailto:bercue@unizar.es)

<sup>6</sup>Española, Profesora de la Facultad de Economía y Empresa, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, [vbordon@unizar.es](mailto:vbordon@unizar.es)

<sup>7</sup>Español, Profesor de la Facultad de Economía y Empresa, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, [millan@unizar.es](mailto:millan@unizar.es)

<sup>8</sup>Española, Profesora de la Facultad de Economía y Empresa, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, [efraj@unizar.es](mailto:efraj@unizar.es)

<sup>9</sup>Española, Profesora de la Facultad de Economía y Empresa, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, [gemmalar@unizar.es](mailto:gemmalar@unizar.es)

<sup>10</sup>Española, Profesora de la Facultad de Economía y Empresa, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, [montagut@unizar.es](mailto:montagut@unizar.es)

<sup>11</sup>Brasileña, Profesora de la Facultad de Economía y Empresa, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, [apessoa@unizar.es](mailto:apessoa@unizar.es)

Aprendizaje-Servicio en la Facultad de Economía y Empresa de Zaragoza: “Universitarios Unidos por la Formación Popular”

I. Acero, R. Aisa, D. Belanche, C. Bernad, E. Bernal, V. Bordonaba, M. Díaz-Foncea, E. Fraj, G. Larramona, T. Montaner y A. Pessoa \*

Este proyecto surge de las inquietudes de un grupo multidisciplinar de profesores de la Facultad de Economía y Empresa de Zaragoza con interés en la metodología Aprendizaje-Servicio. Durante el curso 2017-18 se han llevado a cabo las primeras actuaciones, no obstante, se espera que el proyecto continúe y amplíe su proyección en cursos futuros.

Con este proyecto se ha querido impulsar y fomentar la utilización de la metodología de Aprendizaje- Servicio (ApS) en la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza. El ApS integra el aprendizaje académico y el servicio a la comunidad de forma que los estudiantes trabajan sobre necesidades reales de su entorno, mejorando su aprendizaje y contribuyendo al bienestar social.

El objetivo del proyecto realizado fue desarrollar una actividad de Aprendizaje-Servicio en la que los alumnos de la Facultad cambiaran su rol y se convirtieran en docentes. De

este modo, los estudiantes ofrecen, a través de entidades sin ánimo de lucro, formación sobre materias estudiadas en sus grados a colectivos desfavorecidos o sin formación económico empresarial. De esta forma se desarrolla un proyecto solidario, con un formato de “prácticas en empresa”, basado en la transferencia de conocimiento que pone en juego habilidades, actitudes y valores, que mejora los procesos de aprendizaje y ofrece un servicio a la comunidad.

Este proyecto basado en la metodología ApS está orientado principalmente a los estudiantes de tercer y cuarto curso de los grados impartidos en la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, en el marco de “prácticas en empresa”. Durante el curso 2017-18 han sido dos los estudiantes que han decidido realizar prácticas extracurriculares bajo esta modalidad: un estudiante del Grado de Finanzas y Contabilidad y una estudiante del Grado de Economía. Para llevar a cabo esta experiencia, se ha contado con la colaboración de la Fundación Adunare, que a través de los centros socio-laborales que gestiona, ha permitido que nuestros estudiantes de la Facultad hayan podido “actuar” como formadores transmitiendo sus conocimientos de economía y empresa. Dicha Fundación está orientada a promover la integración social, educativa, cultural y laboral favoreciendo el desarrollo de las personas en situación o riesgo de exclusión y de la comunidad, desde el compromiso con la justicia social.

Tras la selección de estos estudiantes, se han realizado diversas actividades para llevar a cabo todo el proceso: en primer lugar, los estudiantes recibieron formación tanto sobre la metodología ApS como sobre habilidades comunicativas y la elaboración de entrevistas y encuestas, además de un seminario sobre posibles temas a elegir de las diferentes áreas de conocimiento de la Facultad. Asimismo, se realizaron varias visitas a la entidad social seleccionada para esta experiencia, la Fundación Adunare, para conocer las posibles necesidades del público objetivo. Llegado este punto, los dos estudiantes prepararon sus presentaciones, una sobre Finanzas Éticas y otra sobre Economía, siempre adaptadas a los alumnos de los centros socio-laborales que iban a recibir la formación y supervisadas por profesores de la Facultad.

Finalmente, para poder evaluar la experiencia desarrollada se prepararon unos breves cuestionarios para conocer el grado de satisfacción de los alumnos que recibieron los seminarios de ApS. Los resultados de las encuestas muestran un grado de satisfacción muy elevado (4,45 sobre 5). Asimismo, la mayor parte de los estudiantes (85%) considera que los conocimientos que recibieron les serán muy útiles en un futuro y el 75% de los asistentes afirma que sí que recomendarían esta actividad (no hay ningún asistente que indique que no la recomendaría).

Podemos, por tanto, concluir que esta experiencia ha culminado con éxito, ya que tanto los dos estudiantes de nuestra Facultad, como los alumnos de los centros socio-laborales, así como las personas responsables de la Fundación Adunare han mostrado un elevado grado de satisfacción con esta experiencia pionera en la Facultad.

Por último, como líneas de trabajo futuras cabe señalar que además de la modalidad de prácticas ApS, para el curso 2018-19, se va a ofertar la posibilidad de realizar Trabajos Fin de Grado con orientación ApS. Asimismo, se está trabajando en el desarrollo de una futura Consultoría Social Empresarial de la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza.



\*Los miembros del proyecto agradecen la financiación recibida a través del proyecto PIIDUZ\_17\_317 de la Universidad de Zaragoza y del Laboratorio de Economía Social de la Universidad de Zaragoza.

# **Evaluación de competencias adquiridas mediante un portafolio implementado en la experiencia ApS OPTOMETRÍA SENIOR en la USC**

*María Covadonga Vázquez Sánchez, Luz María Gigirey Prieto*

## **Descripción general**

La experiencia de ApS OPTOMETRÍA SENIOR se inició como resultado de un estudio piloto desarrollado por la Unidade de Pérdida Sensorial Dual de la Universidad de Santiago de Compostela (USC) que valoró el estado visual de adultos mayores residentes en Entidades Prestadoras de Servicios Sociais de la Xunta de Galicia de Santiago de Compostela (Vázquez, Gigirey y del Oro, 2012). En dicho estudio se evidenció el alto porcentaje de mayores con agudeza visual (AV) menor a 0,5 (37,5%). En numerosos casos la “mala visión” era debida a la ausencia de revisiones optométricas rutinarias o una corrección óptica adecuada.

Se detectó una necesidad real: la de actuar sobre personas mayores institucionalizadas que presentan algún déficit visual, dado que esta disfunción sensorial impacta negativamente en el día a día de los residentes y, además que ellos la admiten como normal (Long, Holden, Mulkerrin y Sykes, 1991).

Ante esta necesidad, las profesoras responsables de la materia Optometría IV de 3er curso del Grado en Óptica y Optometría de la USC (integrantes de la Unidade DSL) procedieron al diseño de un modelo de práctica clínica para el alumnado, en el que los estudiantes de la materia realizan prácticas reales con residentes institucionalizados y sin recursos, con el objetivo de dar respuesta a la necesidad social detectada y, al mismo tiempo, cumplir con uno de los objetivos de la Universidad: la formación integral del estudiantado, como profesionales y como ciudadanos (Martínez, 2008; Santos, Sotelino y Lorenzo, 2015). Surge así, esta experiencia ApS OPTOMETRÍA SENIOR, en la que, como en toda experiencia ApS conviven simultáneamente objetivos sociales y de aprendizaje (Martínez, 2008).

Valorando las expectativas generadas de la experiencia en los alumnos, las responsables de la experiencia ApS desarrollamos un portafolio con el objetivo de valorar la participación y grado de implicación de los estudiantes en la experiencia, así como realizar un seguimiento de su aprendizaje en base a los datos recopilados en dicho portafolio.

Participantes: en la experiencia participaron todos los alumnos matriculados en la materia Optometría IV de 3er curso del Grado en Óptica y Optometría de la USC (52 estudiantes) del curso 2017/18.

- Entidades colaboradoras:

1) Consellería de Política Social de la Xunta de Galicia: Convenio Mixto con la USC para la realización de práctica clínica en centros de mayores.

2) Entidades prestadoras de Servicios Sociales:

Residencia de Mayores de Santiago de Compostela (residencia pública).

Residencia de Mayores Volta do Castro (residencia pública).

Servicio realizado: a lo largo del segundo semestre del curso académico, los estudiantes realizan 3 rotaciones de práctica clínica en grupos de 2 personas en la Residencia de Mayores de Santiago de Compostela y la Residencia de Mayores Volta do Castro.

El servicio socio-sanitario que se oferta incluye: evaluación del estado visual, actualización de la graduación, revisión del estado de gafas y ajuste (si es necesario), estudio del fondo de ojo y realización de informe optométrico personal de modo que se establezca la prioridad de derivación a servicios especializados.

Al final de la experiencia, los estudiantes entregan el portafolio con sus reflexiones sobre la experiencia ApS a nivel personal y profesional. Se realiza un análisis descriptivo y cualitativo de los datos recogidos en el portafolio, recopilando información relevante sobre las competencias adquiridas y evidencias o muestras de aprendizaje individuales (reflexiones, vivencias, propuestas de mejora, etc).

Aprendizajes realizados: los principales aprendizajes reseñados por el alumnado en el portafolio fueron:

- 1) Adquisición de competencias de la titulación: el 97,9% de los estudiantes indican que aprendieron a realizar un examen visual a un mayor y el 83% que se formaron en tareas de prevención, detección y mejora de la visión.
- 2) Adquisición de competencias transversales: el 100% de los alumnos participantes señala que mejoró su capacidad de comunicación, un 89,4% afirma que la experiencia le enseñó a trabajar en equipo y un 86,4% asevera que aprendió a tomar decisiones.
- 3) Adquisición de competencias para la vida: el 93,6% de los estudiantes afirma que esta experiencia instruye en la adaptación a nuevas situaciones, además de potenciar la empatía (89,4%) y motivación (80%).

Por otro lado, entre las reflexiones reflejadas por los estudiantes en el portafolio relacionadas con las vivencias y sentimientos generados por la experiencia ApS, los alumnos destacan los beneficios que para el aprendizaje aporta esta actividad desde el punto de vista profesional. Han visto la actividad como “diferente a lo que están acostumbrados”, señalando que el disponer de más autonomía para trabajar ha generado en ellos un sentimiento de responsabilidad. Consideran que la experiencia supone “un acercamiento al trabajo real”, es “útil” y “muy gratificante” pues empiezan a ser conscientes del importante papel que desempeñan como futuros profesionales sanitarios.

## **Conclusiones**

Los resultados del portafolio reflejan que la experiencia ApS OPTOMETRÍA SENIOR contribuye a la formación por competencias del “saber”, “saber hacer” y “saber ser y estar”. La implementación del portafolio ha demostrado la diferencia en el seguimiento de la forma de aprender del alumnado en la práctica clínica y permite que los estudiantes sean más conscientes de su propio aprendizaje.

## **Referencias**

Long, C. A., Holden, R., Mulkerrin, E., & Sykes, D. (1991). Opportunistic screening of visual acuity of elderly patients attending outpatient clinics. *Age and Ageing*, 20(6), 392-395.

Martínez, M. (Ed.). (2008). Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades. Barcelona: Octaedro.

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.

Vázquez, C., Gigirey, L., & del Oro, C. (2012). Uso del HDDA y FVSQ como herramienta de screening población gallega mayor: estudio piloto. Recuperado de: [www.portalesmedicos.com](http://www.portalesmedicos.com)

# Implementación de una rúbrica de evaluación de competencias en la experiencia ApS OPTOMETRÍA SENIOR

*María Covadonga Vázquez Sánchez, Luz María Gigirey Prieto*

Descripción general: la experiencia ApS OPTOMETRÍA SENIOR se desarrolla en la materia obligatoria Optometría IV de 3º curso de Grado en Óptica y Optometría de la Universidad de Santiago de Compostela. Dicha experiencia nace para dar respuesta a:

1.- Una necesidad social real: la elevada prevalencia del déficit visual entre mayores institucionalizados debido a la falta de valoraciones optométricas rutinarias. En general, la población mayor adopta una actitud conformista respecto a su estado visual, considerando la pérdida de visión algo propio de su edad. Consecuentemente, sobreestiman su capacidad visual y las limitaciones derivadas de la pérdida de visión (Long, Holden, Mulkerrin, y Sykes, 1991).

2.- Las necesidades educativas del alumnado: el alumnado matriculado en la materia Optometría IV posee conocimientos teóricos sobre estados refractivos, anomalías de la función visual, patologías oculares, pruebas complementarias de evaluación de la función visual, etc; adquiridos previamente en otras materias del grado. Asimismo, aunque estos alumnos realizan práctica clínica en el Servicio de Optometría de la USC, los pacientes que acuden a dicho Servicio difieren notablemente del perfil de paciente geriátrico/gerontológico.

La excelencia universitaria debe atender a la formación académica de los estudiantes, pero también al desarrollo de competencias de carácter cívico y social (Santos, y Lorenzo, 2007). Por ello, en la materia Optometría IV se implementó un modelo de práctica clínica real que potenciase la formación de los estudiantes como profesionales de la salud y que, al mismo tiempo, proporcionase una formación humana, personal y social. La transformación de las metodologías docentes implica modificaciones en el proceso evaluador (Cano, 2008).

Participantes: en la experiencia ApS participaron todos los alumnos matriculados en la materia Optometría IV de 3er curso del Grado en Óptica y Optometría de la USC (52 estudiantes) del curso 2017/18.

- Entidades colaboradoras

1) Consellería de Política Social de la Xunta de Galicia: Convenio Mixto con la USC para la realización de práctica clínica en centros de mayores.

2) Entidades prestadoras de Servicios Sociales:

Residencia de Mayores de Santiago de Compostela (residencia pública).

Residencia de Mayores Volta do Castro (residencia pública).

Servicio realizado: a lo largo del segundo semestre del curso académico, los estudiantes realizan 3 rotaciones de práctica clínica en grupos de 2 personas en las 2 residencias que participan en la experiencia ApS.

El servicio socio-sanitario que se oferta incluye: evaluación del estado visual, actualización de la graduación, revisión del estado de gafas y ajuste estudio del fondo

de ojo y realización de informe optométrico personal. El alumnado adquiere y mejora competencias de su formación universitaria al mismo tiempo que se da respuesta a la necesidad social detectada: mejorar la función visual de los residentes y, consecuentemente, su calidad de vida.

Aprendizajes realizados: las actividades de aprendizaje vinculadas al servicio socio-sanitario que se oferta son:

A. Competencias de la titulación: los alumnos aprenden a realizar un examen optométrico a un paciente mayor, se forman en la verificación y control de los medios adecuados para la prevención, detección y mejora de la visión de los mayores, adquieren conocimientos nuevos de optometría geriátrica/gerontológica y movilizan recursos cognitivos para su aplicación en un contexto real.

B. Competencias transversales: la experiencia permite la adquisición y/o potenciación de la capacidad de análisis y síntesis, toma de decisiones y resolución de problemas, organización y gestión de la información. Impulsa además el trabajo en equipo, fomenta la iniciativa personal y del aprendizaje autónomo y permanente, al mismo tiempo que potencia el mantenimiento de un compromiso ético profesional.

C. Competencias para la vida: la experiencia ApS promueve contextos de convivencia, aumenta la motivación de los estudiantes por su profesión, por el trabajo bien hecho. Asimismo, fomenta la adquisición de habilidades y capacidades adecuadas para hacer frente a situaciones de la vida real, favorece la superación de frustraciones (miedo a “no ser capaz de...”) y desarrolla capacidad de crítica y autocrítica.

Una vez puesta en marcha esta experiencia ApS hemos detectado que resulta complicado evaluar los aprendizajes del alumnado, puesto que no solo evaluamos el conocimiento de los contenidos de la materia, sino también aprendizaje de procedimientos y habilidades, así como aprendizaje de valores y actitudes. Este escenario nos exige un cambio en la estrategia e instrumentos de recogida de información de los resultados del aprendizaje, así como de los criterios de evaluación.

Conclusiones: es necesario el diseño de una rúbrica como instrumento de evaluación de la práctica clínica de la materia Optometría Geriátrica, que permita la evaluación de competencias del “saber”, “saber hacer” y “saber ser y estar”. Los criterios de evaluación deben ajustarse a los aprendizajes exigidos y metodología de aprendizaje utilizada. En esta dirección, se propone un modelo de rúbrica que se tratará de implementar en la experiencia OPTOMETRÍA SENIOR en el próximo curso académico

## **Referencias**

Cano, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. Universidad de Granada, 12 (3), 1-16. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>

Long, C. A., Holden, R., Mulkerrin, E., y Sykes, D. (1991). Opportunistic screening of visual acuity of elderly patients attending outpatient clinics. *Age and Ageing*, 20(6), 392-395.

Santos, M. A., y Lorenzo, M. M. (2007). Universidade e construción da sociedade civil. Vigo: Xerais.

# Aprendizaje por Servicios en el Máster en Planificación y Desarrollo Territorial Sostenible

*Nieves López Estébanez<sup>1</sup>, Ángela García Carballo<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Española, Profesora Contratada Doctora, Departamento de Geografía, UAM,  
nieves.lopez@uam.es*

*<sup>2</sup>Española, Profesora Ayudante Doctora, Departamento de Geografía de la UAM,  
angela.garcia@uam.es*

## **Descripción general**

En este póster se plantea el desarrollo de un proyecto de Aprendizaje por Servicios dentro del marco del tercer ciclo de la Facultad de Filosofía y letras de la UAM (Máster del Departamento de Geografía “Planificación y Desarrollo Territorial Sostenible”).

## **Participantes:**

Los participantes son los alumnos matriculados en dos asignaturas del máster: La geoinformación: obtención, visualización y presentación con sistemas informáticos y Gestión de proyectos en el ámbito de la consultoría territorial.

El Aprendizaje por Servicios se desarrolla con la Plataforma Asamblea por los Barrios del Sur, que aglutina asociaciones de vecinos y plataformas civiles de los distritos de Madrid de Usera, Villaverde, Puente de Vallecas y Villa de Vallecas desde 2018. Dicha plataforma demanda la mejora física, ambiental y social de estos distritos y tiene como objetivo la reclamación al Ayuntamiento de Madrid de la creación de una oficina encargada de diseñar un plan estratégico para estos barrios del Sur.

## **Necesidades detectadas**

Este ApS pretende colaborar con las asociaciones de vecinos y plataformas civiles que componen la Asamblea por los Barrios del Sur en las tareas de diagnóstico territorial para detectar los problemas urbanos y ambientales de esta área y ayudar en la organización de la solicitud de proyectos de mejora.

Las necesidades detectadas son la escasez de medios materiales y, fundamentalmente, técnicos, de esta Asamblea. A través de los resultados del trabajo de los estudiantes en el Máster se pretende dar ese apoyo técnico para la realización del diagnóstico territorial y la toma de decisiones, así como el soporte para la presentación de proyectos a convocatorias municipales que puedan materializar las mejoras propuestas. De hecho, la propia Asamblea por los Barrios del Sur ha solicitado este tipo de colaboración ante la dificultad que tiene para la elaboración de documentos de análisis, así como proyectos e informes dirigidos a la administración pública.

## **Servicio realizado**

Se concreta en:

1. La entrega de un dossier cartográfico del área estudiada a la Asamblea por los Barrios del Sur.
2. Elaboración de un diagnóstico crítico de la situación territorial.

3. Diseño de un proyecto para los presupuestos municipales participativos del año 2019 del Ayuntamiento de Madrid.

### **Los aprendizajes realizados**

Los aprendizajes realizados para la asignatura La geoinformación: obtención, visualización y presentación con sistemas informáticos (31412) son:

- Control y dominio de las fuentes de geoinformación así como de métodos y técnicas avanzadas de análisis de procesos ambientales y sociales.
- La búsqueda, localización, selección y tratamiento de la información más relevante (cualitativa y cuantitativa) para el análisis territorial y ambiental
- Incorporar la dimensión paisajística del territorio. Saber individualizar, interpretar y valorar el paisaje.
- El diseño de una base de geodatos digital para la planificación y el desarrollo territorial.
- Elaboración de informe de planificación y desarrollo territorial sostenible utilizando técnicas rigurosas.

Para el caso de la asignatura Gestión de proyectos en el ámbito de la consultoría territorial los aprendizajes realizados son:

- La ejecución de proyectos y programa en el entorno laboral de la práctica profesional del desarrollo territorial (agentes, procedimientos, recursos etc.)
- Desarrollo de estrategias e instrumentos de difusión y participación en proyectos.
- Diseño de la evaluación de un proyecto de planificación y desarrollo territorial sostenible.

### **Conclusión**

A modo de conclusión, se puede afirmar que la participación del alumnado del Máster del Departamento de Geografía de la UAM en este proyecto ApS permite entrar en contacto con la realidad territorial y tomar conciencia sobre la realidad de la segregación y la desigualdad urbana, así como colaborar en las mejoras de este escenario ofreciendo un servicio a la sociedad basado en la aplicación de los estudios académicos realizados, vinculando teoría y práctica profesional.



# Experiencia de aps “mediación artística” para personas sin hogar

*Maria Felicia Puerta Gómez<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Española, Docente, Facultad de Bellas Artes, Universidad Politécnica de Valencia, fpuertag@dib.upv.es*

Participantes:

Número de participantes: 25

Entidad social: Centro Socio-Ocupacional San Juan de Dios. Servicios Sociales de Valencia.

Juan Manuel Rodilla, Coordinador de programas de intervención social. Mary Carmen Alós, Técnica de proyectos. Lourdes Martínez, Educadora social.

Universidad: Politécnica de Valencia: Felicia Puerta, profesora Tutora del Departamento de Dibujo Facultad de Bellas Artes. Estudiantes monitores de los talleres: Alba Boscá, Judit Blasco, Colombe Garnier, Anastasya Herasym, Andrea Marco, Pilar Matías, Cristina Rivas, Mar Roca. Entre 10 y 14 usuarios en cada taller.

Curso: 2º Curso. Asignatura de Dibujo, Lenguajes y técnicas.

Titulación: Grado de Bellas Artes.

## **Descripción general**

La organización de San Juan de Dios se dedica a acoger a personas en situación de vulnerabilidad por encontrarse “sin hogar”. Trabajan junto a ellas para que recuperen su autonomía y plena integración en la sociedad, colaboran en mejorar su calidad de vida acompañando en el proceso de inserción social.

## **Necesidades detectadas**

Necesidades de residencia, acceso a la salud, ámbitos terapéuticos, formativos, laborales de ocio y tiempo libre. En este contexto, el centro solicitó a la universidad la posibilidad de programar “talleres de arte”, con la doble finalidad de ocupar el tiempo que los usuarios deben estar en el centro, para formarles en otras capacidades, pero también para “mediar” a través del arte.

## **Servicio realizado**

- 1- Realización de talleres ocupacionales de expresión artística: prácticas encaminadas al autoconocimiento, desarrollo de la autoestima y reflexión conjunta sobre crecimiento interior y apertura.
- 2- Mediación: acompañamiento en el proceso de recuperación de la seguridad, auto estima, auto conciencia, autorreflexión. Con la práctica guiada a través de los talleres se trabaja de manera personalizada, se les pone en valor, se les traslada el apoyo y la motivación para fortalecer la independencia emocional.
- 3- Prácticas cooperativas: después del aislamiento que significa el “sin hogarismo”, proponer ejercicios que permitan colaborar y compartir en una producción conjunta, aunar la conciencia y las capacidades individuales es uno de los objetivos más

importantes; volver a sentir afecto del grupo, aliviar la soledad. La clave de estas intervenciones, es interaccionar las experiencias de los participantes, crear un camino común desde el que se pueda avanzar individualmente.

4- Muestra de producciones artísticas: para poner en valor su trabajo y sus identidades, mediante la edición de un catálogo y la exposición de las pinturas, dibujos y decoración de objetos

### **Aprendizajes realizados**

Los estudiantes han podido aplicar conocimientos adquiridos durante sus estudios de 2º curso, en la materia de “Dibujo, Lenguajes y Técnicas”; responsabilizándose de programar talleres específicos. Han aprendido a planificar ejercicios gráficos, plásticos, y de modelado que permitieran conectar con los usuarios, conseguir motivarles para continuar en el tiempo, y poder trabajar cada uno de los objetivos propuestos.

En estas experiencias de ApS, el alumno pone en práctica varias de las competencias transversales: programar y diseñar un proyecto, planificación y gestión del tiempo, capacidad de liderazgo y trabajo en equipo, responsabilidad y madurez del trabajo con terceros, comunicación efectiva, valores y sensibilidad hacia problemas contemporáneos de su entorno.

La realización de una investigación previa sobre “sin hogarismo”, para plantear un proyecto específico para este colectivo, dividido en fases, con evaluación conjunta, presentaciones a la organización, y al resto de clase. En definitiva, han puesto en práctica gran cantidad de aspectos de la profesionalización en el Grado de Bellas Artes.

El centro por su parte, también dedicó una jornada de formación para que el alumnado pudiera conocer la organización, programas, y metodología de intervención, para sensibilizar en esta problemática social, y empatizar y comprender la diversidad de perfiles personales que configuran el grupo de usuarios.

### **Metodología**

A pesar de ser un grupo numeroso de participantes, la coordinación fue fácil, con reuniones periódicas de trabajo, y también con aplicaciones en Google Drive, y whatsapp.

Cada estudiante se responsabilizó de coordinar y presentar un taller, apoyada por el resto del equipo, en la orientación y guía a los participantes, formando todos parte activa del ejercicio, sirviendo como ejemplo, e integración para el grupo.

Como en cualquier trabajo de ABP, el ApS trabaja todas las fases del proceso de proyectos: tutorías previas, contenidos, enfoques, logística, etc. Investigación y revisión de talleres de referencia dentro de las mismas asociaciones para no repetir contenidos. Contacto, reuniones con la dirección, y terapeutas de las asociaciones, jornadas de formación previa a los talleres, visitas a los locales, preparación de infraestructura, previsión de materiales, presupuestos, elaboración, y planificación de la acción, temporalización en fases de ejecución. Los estudiantes practicaron la presentación oral de la propuesta, monitorizaron los talleres y tuvieron la oportunidad de reflexionar para evaluar conjuntamente. Se registró todo el proceso y se presentó de nuevo en clase para compartir y co-evaluar con el grupo.

### **Conclusiones**

A pesar de las dificultades de coordinar un grupo amplio, vulnerable y complejo, creemos que se han cumplido los objetivos de integración, acompañamiento, ocupación

y producción de resultados. Hubo un proceso de evolución rápido, desde el inicio se plantearon los talleres más motivadores, y el nivel de participación de los usuarios se mantuvo a lo largo del tiempo, hasta la realización de un mural colectivo, cada vez con mayor actividad y énfasis, en general permanecieron interesados y concentrados en la labor, se superaron nuestras expectativas, tanto en actitud, y aptitudes pues demostraron poseer bastantes habilidades en el manejo de diferentes materiales y técnicas.

Pudimos observar una positiva evolución y desarrollo de la seguridad y autoestima. Se consiguió conectar generando un clima cercano y familiar, pues todos participábamos en igualdad, estudiantes, profesor, y usuarios, lo que facilitó su apertura y confianza.

El arte cumplió su función mediadora por la que logramos integrarnos e integrarles.

Por otro lado, el nivel y originalidad de algunos resultados nos motivaron a publicarlos en una edición impresa, y preparar un proyecto expositivo, con la finalidad de ponerlos en valor, lo que supuso una motivación añadida.

### **Bibliografía**

TFG "ApS de mediación artística: mujer y violencia de género". Livia Guillem. Tutor: Felicia Puerta. Facultad BBAA. UPV 2017

# La fisiología en la calle

<sup>1</sup>María Pilar Ribate Molina, <sup>2</sup>Eduardo Piedrafita Trigo, <sup>3</sup>Carlos Valero del Campo, <sup>4</sup>Ruth González Sánchez, <sup>5</sup>Irene Liñares Varela, <sup>6</sup>Laura Bafaluy Franch, <sup>7</sup>Sergio Moreno González

<sup>1</sup>Española, Personal Docente e Investigador, Universidad San Jorge, [mpribate@usj.es](mailto:mpribate@usj.es)

<sup>2</sup>Español, Personal Docente e Investigador, Universidad San Jorge, [epiedrafita@usj.es](mailto:epiedrafita@usj.es)

<sup>3</sup>Español, Personal Docente e Investigador, Universidad San Jorge, [cvaleroc@usj.es](mailto:cvaleroc@usj.es)

<sup>4</sup>Española, Personal Docente e Investigador, Universidad San Jorge, [ugonzalez@usj.es](mailto:ugonzalez@usj.es)

<sup>5</sup>Española, Personal Docente e Investigador, Universidad San Jorge, [liinares@usj.es](mailto:liinares@usj.es)

<sup>6</sup>Española, Personal Docente e Investigador, Universidad San Jorge, [ibafaluy@usj.es](mailto:ibafaluy@usj.es)

<sup>7</sup>Español, Personal Docente e Investigador, Universidad San Jorge, [smoreno@usj.es](mailto:smoreno@usj.es)

La fisiología en la calle es un proyecto multidisciplinar que tiene como objetivo principal que un profesional del ámbito de las ciencias de la salud desarrolle habilidades para comunicarse con cualquier persona para poder atender sus necesidades. Esta experiencia se planteó como un proyecto multidisciplinar de las asignaturas de Fisiología General y Ciencias Psicosociales Aplicadas de 1er y 2º curso del Grado en Fisioterapia de la Universidad San Jorge, respectivamente.

Conocer cómo funciona nuestro cuerpo es fundamental para la labor de un fisioterapeuta. En el desarrollo de la asignatura el alumno debe adquirir conciencia del carácter global del funcionamiento del organismo humano que les permita entender las repercusiones generales sobre la salud que puede presentar la alteración de los distintos sistemas. Los alumnos son los que decidieron el grupo poblacional con el que desarrollar su actividad, así como el proceso fisiológico seleccionado para su comunicación. Cada grupo diseñará un material didáctico del proceso fisiológico elegido que considere más oportuno, utilizando los distintos recursos TIC disponibles en la actualidad, bibliografía específica de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de métodos de enseñanza, y su propia creatividad. Con este planteamiento se pretende fomentar dos competencias transversales como son la capacidad de análisis y síntesis de las informaciones obtenidas de diversas fuentes, con el objetivo de proporcionar una atención fisioterapéutica eficaz centrada en la asistencia integral a los pacientes/usuarios. Y, en segundo lugar, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la aproximación a las necesidades de los pacientes/clientes y para el diseño, aplicación y evaluación de los tratamientos.

Los materiales diseñados y producidos deberán ser originales, y podrán ser utilizados como herramientas de enseñanza-aprendizaje por el colectivo elegido, siempre que así lo estimen oportuno.

Los alumnos, mediante un trabajo cooperativo y voluntario, escogerán un grupo poblacional con unas necesidades de conocimientos fisiológicos concretas. Cada grupo diseñará el material didáctico que permita difundir esos conceptos dentro de esa comunidad. Los alumnos de la asignatura de Ciencias Psicosociales Aplicadas prestarán “asesoramiento” sobre los aspectos relacionados con la esfera psíquica y social del individuo, como por ejemplo las dinámicas sociales, adquiridos en el desarrollo de esta materia.

A través de este proyecto de Aprendizaje-Servicio se pretende que los alumnos del Grado en Fisioterapia consigan la incorporación de nuevos conocimientos y/o afianzar

los ya adquiridos; así como la mejora de una situación en una población concreta. Además, permitirá a los alumnos desarrollar nuevos materiales de enseñanza-aprendizaje y mejorar su capacidad de comunicación con los pacientes.

Dado el carácter voluntario de esta actividad el número de alumnos que participaron fue limitado. Se realizó una evaluación de la actividad cualitativa para recoger la opinión de dichos alumnos sobre el desarrollo, preparación y puesta en escena de la misma.

Esta experiencia piloto durante este curso ha servido para que los alumnos conozcan, participen y desarrollen un proyecto. Ellos mismos han tenido que organizar, gestionar, coordinar y planificar, tomar decisión, realizar la difusión y evaluar su propio trabajo y el de sus compañeros. Toda la información recogida durante el desarrollo de la misma va a servir a los docentes de la asignatura para la organización de una actividad similar de carácter obligatorio en el próximo curso académico.

# Proyecto: Clínica social ApS de la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Barcelona

<sup>1</sup>M. Cristina Poblet Farrés, <sup>2</sup>Núria Rodríguez Ávila

<sup>1</sup>Española, Profesora del Departamento de Economía, Facultat d'Economia y Empresa, Universitat de Barcelona, [mcpoblet@ub.edu](mailto:mcpoblet@ub.edu)

<sup>2</sup>Profesora Departamento de Sociología y Vicedecana de Relaciones Externas, Compromiso Social y Estudiantes, Facultat d'Economia y Empresa, Universitat de Barcelona, [nrodriguez@ub.edu](mailto:nrodriguez@ub.edu)

## 1. Introducción

La Facultad de Economía y Empresa (FEE) de la Universidad de Barcelona (UB) es un poderoso actor de colaboración con empresas y entidades de su entorno. La Facultad lleva más de tres décadas trabajando mediante acuerdos y convenios en el mundo empresarial, esta relación ha supuesto una mejora en los niveles de empleabilidad de nuestros estudiantes. El despliegue de las prácticas externas en los últimos años se ha reflejado en el aumento de prácticas por parte de los estudiantes hasta niveles de uno 2.000 proyectos formativos anuales. La realización del Fórum de Ocupación, Màsters class y seminarios corporativos en el campus ha supuesto un incremento de visibilización de las empresas.

Desde el año 2011 se apostó por dar una visión más amplia de la economía iniciándose e Primer Fórum Social y Emprendedor para dar entrada al sector de la Economía Social y cooperativas como parte del plan de desarrollo de la mejora de empleabilidad de los estudiantes en la FEE.

Esta nueva ventana colaborativa supuso, a su vez, el descubrimiento del Aprendizaje Servicio y con él, el inicio y fomento de actividades académicas en este sentido. Concretamente se han iniciado una nueva línea de trabajos de fin de grado (TFG), denominados TFG-Proyectos sociales, destinados a la elaboración de informes/estudios sobre temas de banca ética, propuestos por la Associació FETS-Finançament ètic i solidari. Actualmente, tenemos un inventario de actividades de APS, tanto a nivel de TFG como de prácticas externas, además de ciertas actividades incorporadas en asignaturas de grados.

## 2. Descripción del proceso

Este proyecto supone la creación de un espacio académico, integrado por estudiantes, profesores y actores sociales. El proyecto de clínica social APS se establece en base a la resolución de retos planteados por entidades de economía social y cooperativismo, por tanto, se plantea como un espacio de consultoría para dar respuesta a demandas planteadas por estas entidades.

En una primera etapa, las actividades académicas que son la base de esta propuesta son los TFG, TFM y las prácticas externas identificadas con el sello APS.

## 3. Participantes

En este proyecto están involucrados responsables académicos y profesorado que trabaja directamente en la tutorización de Trabajos final de Grado (TFG) y Trabajos final de Máster (TFM), prácticas externas, entre otros. También se cuenta con la colaboración del personal técnico involucrado en la gestión de los mismos. Concretamente;

Profesores:

- Coordinación área académica de TFG.
- Coordinadores de másteres oficiales TFM.
- Profesores que realizan actividades de ApS de la FEE.
- Tutores TFG y TFM.
- Tutores de prácticas externas (curriculares y extracurriculares).

Servicios:

- Oficina de Carreras Profesionales que gestiona las prácticas externas y organiza el Forum de Ocupación y Forum Social.
- Departamento de Empresa, profesorado que asesora empresas.
- BIE (Barcelona Institut d'Emprenedoria).

#### **4. Aspectos más positivos**

Pensamos que la creación e institucionalización de la Clínica Social APS, la FEE de la UB consigue:

- Consolidar las colaboraciones con las entidades de la economía social y cooperativa.
- Dar a conocer y fomentar, de forma significativa, el ApS entre los estudiantes y el profesorado.
- Coordinar actividades académicas, entre las prácticas externas y los TFG o TFM
- Promover los TFG y TFM con el objetivo de realizar estudios y consultorías de la economía social.

#### **5. Dificultades y estrategias empleadas**

Por un lado, las dificultades provienen de la misma promoción entre los estudiantes y profesores que desconocen el ApS. En segundo lugar, disponibilidad de tener un catálogo de necesidades de entidades sociales próximas a nuestro entorno facilitaría el proceso de realizar el ApS.

El profesorado y los estudiantes necesitan estar implicados en el proceso y cuanto mayor sea, mejores servicios se podrán cubrir. Asimismo, se necesita captar estudiantes dispuestos a desarrollar este tipo de actividades académicas.

Para ello está previsto iniciar presentaciones sobre la Clínica a la comunidad universitaria para dar a conocer que es y en qué consiste el ApS.

Por lo que respecta a la captación de necesidades de entidades, disponemos de un instrumento/momento de promoción que es el Fórum Social. En esta jornada, se invita a entidades de la economía social a presentar sus proyectos en el campus.

## **6. Retos y perspectivas**

El principal reto que nos planteamos es ser una institución referente en el sistema universitario catalán y español en este ámbito, ya que no nos constan experiencias similares en el sistema universitario público de nuestro entorno más cercano.

Las perspectivas son positivas puesto que las dinámicas universitarias se mueven en el desarrollo del fomento de su responsabilidad social, por lo que este proyecto supone una clara apuesta. Sin embargo, y en contra de esta tendencia, tenemos la precariedad en que nos movemos respecto los recursos y los incentivos disponibles para los profesores.

### **Bibliografía**

Argos, J., i Ezquerro, P. (2014). "Universities and skills for employability". *Social and Behavioral Sciences*, 139, 290-296.

Eyler, J., i Giles, D. (1999), *Where's the learning in service-learning?*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Furco, A., i Billig, S. H. (ed.) (2001). *Service-Learning: The Essence of the Pedagogy*. Greenwich CT: Information Age Publishing Inc.

Klein, M., i Weiss, F. (2011). "Is forcing them worth the effort? Benefits of mandatory internships for graduates from diverse family backgrounds at labour market entry". *Studies in Higher Education*, 36 (8), 969-987.

Lapina, I., i Sceulovs, D. (2014). "Employability and skills anticipation: competences and market demands". *Social and Behavioral Sciences*, 156, 404-408.

Martínez, M. (2006). *Formación para la ciudadanía y educación superior*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 85-102.

Martínez, M. y Hoyos, G. (coord.) (2006). *Educación para la ciudadanía en tiempos de globalización*. Barcelona: Octaedro.

Puig J. M., Batlle, R., Bosch, C. i Palos, J. (2006), *Aprenentatge servei*. Barcelona, Octaedro.

Tapia, M. N. (2000). *La solidaridad como pedagogía*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

Weiss, F., Klein, M. y Grauenhorst, T. (2014). "The effects of work experience during higher education on labour market entry: learning by doing or an entry ticket?". *Work, employment ans society*. 28 (5), 788-807.



# Institucionalización del ApS en la Universidad San Jorge: el caso del Área en Educación

<sup>1</sup>Arantzazu Martínez Odría, <sup>2</sup>Ana Cristina Romea, <sup>3</sup>Ana Isabel Gómez Villalba, <sup>4</sup>Erika Blánquez Navarro

<sup>1</sup>España, Vicedecana Área de Educación, Universidad San Jorge, [amartinez@usj.es](mailto:amartinez@usj.es)

<sup>2</sup>España, Directora de Grado en Educación Primaria, Universidad San Jorge, [acromea@usj.es](mailto:acromea@usj.es)

<sup>3</sup>España, Profesora, Universidad San Jorge, [aigomez@usj.es](mailto:aigomez@usj.es)

<sup>4</sup>España, Profesora, Universidad San Jorge, [eblanquez@usj.es](mailto:eblanquez@usj.es)

Existe coincidencia entre los diversos agentes educativos en señalar que es necesaria una renovación del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la institución escolar, por considerar que los retos que afronta la formación de los futuros ciudadanos requieren de nuevas aproximaciones educativas, nuevas formas de enseñar y aprender, y sobre todo del trabajo compartido de diferentes personas, instituciones y entidades, que favorezcan una formación sólida para alumnos que sean capaces de transformar la sociedad.

Existe acuerdo también en considerar que este proceso de renovación pedagógica surge y debe desarrollarse desde los propios centros educativos, promovido por el conjunto de la comunidad educativa (profesores, padres y resto de agentes educativos de la comunidad) partiendo de una reflexión compartida sobre la necesidad de repensar juntos la educación para favorecer que el aprendizaje escolar sea significativo, innovador, vinculado con la realidad práctica, cercano a las necesidades e intereses de los alumnos y de su entorno.

La Universidad San Jorge, como parte del Grupo San Valero y de su trayectoria en la vocación por educar, inició en el curso académico 2015-2016 la implantación de los grados en Educación Infantil y Primaria y el máster de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, con el objetivo de contribuir a la formación inicial de los docentes que harán posible este proceso de transformación educativa. Partimos del convencimiento de que la educación es el motor de cambio de las personas y las sociedades, y de que formando buenos maestros podremos hacerlo posible.

## El Aprendizaje-Servicio en la formación inicial del profesorado

El Aprendizaje-Servicio, como propuesta educativa que integra en un único proyecto objetivos de aprendizaje y objetivos de servicio a la comunidad, hace posible que el aula escolar tienda puentes al entorno y se implique en la búsqueda de respuestas a las necesidades detectadas. Involucrar a los alumnos en la identificación de dichas necesidades y en la búsqueda de soluciones aprovechando los contenidos curriculares aprendidos supone otorgar de verdadero sentido el aprendizaje, y servir a otros mientras aprendemos.

La Universidad San Jorge recoge en su Plan Estratégico el desarrollo de proyectos de Aprendizaje-Servicio en todas sus titulaciones de grado y máster. En el caso del Área de Educación dicho objetivo se convierte en una seña de identidad de un proyecto formativo que busca la formación inicial de maestros comprometidos con la mejora de su entorno y su implicación personal para hacerlo posible.

Se trata de incorporar en el proceso formativo de nuestros alumnos universitarios la necesidad del servicio a la comunidad, el sentido cívico (Aramburuzabala, 2012; Martínez, 2008; Naval, García, Puig y Santos Rego, 2011; Santos, Sotelino y Lorenzo, 2015). Un proceso de enseñanza-aprendizaje que promueva la creación de puentes entre la escuela y la comunidad, y en el que el aprendizaje sea verdaderamente activo, significativo y aplicado para el entorno. se concreta a través de dos vías:

1. Implantación de proyectos de ApS como herramienta metodológica específica del proyecto formativo de los grados. Favoreciendo que nuestros alumnos experimenten como alumnos la realización de un proyecto de ApS que implique a varias materias del plan de estudios. Esta experiencia directa les permitirá experimentar como alumnos el modo en que el aprendizaje se convierte significativo cuando se aplica para dar respuesta a una necesidad previamente detectada.

El equipo docente recibe formación sobre la metodología y se realiza un trabajo coordinado para el desarrollo de proyectos, en colaboración con la Unidad de Innovación Docente de la institución. Existe una convocatoria específica de ayudas al desarrollo de proyectos de innovación docente vinculados con de Aprendizaje-Servicio, promovida desde la propia institución.

2. Análisis de los proyectos en clave pedagógica, como profesionales futuros de la profesión docente. Haciendo una metarreflexión y trabajo metacognitivo sobre las potencialidades pedagógicas de la filosofía educativa del ApS, entendiéndola como una herramienta pedagógica más que pueden utilizar en su ejercicio profesional como maestros, y capacitándoles por tanto en las diferentes fases que implica el diseño, desarrollo y evaluación de los proyectos de Aprendizaje Servicio.

En el marco de estas finalidades, se desarrolla el proyecto Discoverzity, para responder a una necesidad detectada por las entidades sociales colaboradoras, a través de la realización de una Guía breve del patrimonio artístico-histórico y cultural de la ciudad de Zaragoza, en la que den a conocer el legado cultural, artístico y social de la ciudad. El material elaborado por los alumnos será entregado a las entidades sociales para que puedan emplearlo en la atención a las familias con las que trabajan, haciendo uso de la Realidad Aumentada.

### **Referencias bibliográficas**

Aramburuzabala, P. (2012). "El aprendizaje-servicio en la formación de maestro. Revista Congrés Internacional de Docència Uninvestitària i Innovació (CIDUI), 1, Recuperado de: [www.cidui.org](http://www.cidui.org)

Batlle, R. (2013). El Aprendizaje-Servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria. Madrid: PPC

Martínez, M. (2008). Aprendizaje-Servicio y responsabilidad social de las universidades. Barcelona: Octaedro.

Naval, C., García, R.; Puig, J.M; Santos Rego, M.A. (2011). "La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios. Encounters on Education, 12, 77-91,

Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C. & Palos, J. (2007). Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía. Barcelona: Editorial Octaedro.

Santos, M.A., Sotelino, A. & Lorenzo, M. (2015); Aprendizaje-servicio y misión cívica de la universidad. Barcelona: Octaedro

# “Programa interdisciplinar de aprendizaje-servicio: la educación en derechos humanos como camino hacia la paz en la formación universitaria”

<sup>1</sup>Susana Lucas Mangas, <sup>2</sup>María del Carmen Herguedas Esteban, <sup>3</sup>José María Marbán Prieto, <sup>4</sup>Suyapa Martínez Scott, <sup>5</sup>Roberto Monjas Aguado, <sup>6</sup>Pablo Redondo Jiménez

<sup>1</sup>España, Profesora Titular de Universidad, Departamento de Psicología, Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid, [sulum@psi.uva.es](mailto:sulum@psi.uva.es)

<sup>2</sup>España, Profesora Asociada, Departamento de Pedagogía, Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid, [carmenherg@yahoo.es](mailto:carmenherg@yahoo.es)

<sup>3</sup>España, Profesor Titular de Universidad, Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales, Sociales y de la Matemática, Facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid, Universidad de Valladolid, [josemaria.marban@uva.es](mailto:josemaria.marban@uva.es)

<sup>4</sup>España, Profesora Ayudante Doctora, Departamento de Pedagogía, Facultad de Educación de Segovia, Universidad de Valladolid, [suyapa@pdg.uva.es](mailto:suyapa@pdg.uva.es)

<sup>5</sup>España, Profesor Titular de Universidad, Departamento de Expresión musical, plástica y corporal, Facultad de Educación de Segovia, Universidad de Valladolid, [monjas@gmail.com](mailto:monjas@gmail.com)

<sup>6</sup>España, Técnico Regional de Ciudadanía de Entreculturas en Castilla y León, [p.redondo@entreculturas.org](mailto:p.redondo@entreculturas.org)

Palabras clave: Derechos Humanos y Objetivos de Desarrollo Sostenible; Aprendizaje-Servicio como estrategia de intervención psicosocial; Derecho a la Educación, Educación y Cultura de Paz.

Keywords: Human Rights and Sustainable Development Goals; Learning-Service as a psychosocial intervention strategy; Right to Education, Education and Culture of Peace.

## Descripción general

La Campaña Mundial por la Educación (CME) es una coalición internacional formada por diversas organizaciones que se movilizan para reclamar el cumplimiento de los compromisos firmados por los Estados para garantizar el acceso a una educación de calidad para todas las personas del mundo (<http://www.cme-espana.org>).

La Campaña Mundial por la Educación (CME) quiere visibilizar en 2018 la educación en contextos de conflicto y emergencia con la educación como herramienta para acabar con la intolerancia, favorecer una resolución pacífica de conflictos y promover una cultura de paz.

A esta iniciativa se ha unido la Universidad de Valladolid mediante varias experiencias de aprendizaje y servicio en diferentes asignaturas: Psicología Social, Prácticum de Profundización en Educación Social y Trabajo Fin de Grado, en el caso del Grado en Educación Social, Educación para la Paz y la Igualdad en el Grado en Educación Infantil y Fundamentos Numéricos y Estrategias Didácticas para su Enseñanza en el Grado en Educación Primaria.

La evaluación de estas experiencias permite concluir que se ha contribuido a la sensibilización del alumnado en relación con las problemáticas señaladas por la CME-2018 así como a la comprensión de los estudiantes del contexto social en el que se ha desarrollado el correspondiente Programa de Aprendizaje-Servicio junto con una mayor

concienciación de las necesidades sociales y medioambientales del mundo globalizado en el que vivimos.

### **Participantes y necesidades detectadas**

Se ha enmarcado la experiencia en el Aprendizaje-Servicio, un enfoque educativo y de intervención-investigación psicosocial que pone en interacción el aprendizaje del alumnado con el servicio socialmente responsable que este realiza (Lucas, 2012; Martínez, 2008; Maya, García y Santaolaya, 2007; Puig, 2009; Puig, Martín y Batlle, 2008). A través de este método se han abordado los objetivos generales de la CME-2018 (impulsada en Valladolid por la Fundación Entreculturas) y de la Educación para el Desarrollo integrándolos con los contenidos específicos de diferentes asignaturas: Psicología Social, Prácticum de Profundización en Educación Social y Trabajo Fin de Grado en el caso del Grado en Educación Social, Educación para la Paz y la Igualdad (Grado en Educación Infantil) y Fundamentos Numéricos y Estrategias Didácticas para su Enseñanza (Grado en Educación Primaria).

La evaluación, por otra parte, ha incluido, en un formato u otro, elementos de autoevaluación y de evaluación externa a cargo de expertos ajenos a las propias asignaturas involucradas y cercanos al ámbito del servicio que se desea prestar.

### **Abstract:**

The World Campaign for Education (CME) wants to make visible in 2018 the education in conflict and emergency contexts with education as a tool to promote tolerance, peaceful resolution of conflicts and a culture of peace. The University of Valladolid has joined this initiative through various service learning experiences in different subjects: Social Psychology, Advance Practicum in Social Education and Final Project Degree in the case of the Degree in Social Education, Education for Peace and Equality in the Degree in Early Childhood Education and Numerical Foundations and Didactic Strategies for their Teaching in the Degree in Primary Education.

The evaluation of these experiences allows us to conclude that they have contributed to the sensitization of the students in relation to the problems pointed out by the CME-2018 as well as to the students' understanding of the social context in which the corresponding Service Learning Program has been developed, together with a greater awareness of the social and environmental needs of the globalized world in which we live.

### **Servicio realizado y aprendizajes realizados**

Se han elaborado diferentes Paneles de Experiencias, en coordinación con diversas organizaciones sociales socias (Fundación Entreculturas -impulsora de la CME-, entre otras), con el Observatorio de Derechos Humanos de la Universidad de Valladolid (Clínica Jurídica) y con el Área Cooperación Internacional para el Desarrollo de la Universidad de Valladolid.

La experiencia ha permitido contribuir significativamente en la formación universitaria al desarrollo de la sensibilidad ante las necesidades sociales así como del compromiso ético personal, social y profesional. A su vez, la experiencia ha estimulado la toma de decisiones reflexiva, crítica y autónoma, ha facilitado la mejora de los procesos de gestión de información, ha provocado creatividad y resolución de conflictos y, finalmente, ha fomentado confianza personal, autocontrol y apoyo mutuo a través de la sistematización, reflexión y evaluación continuas.

### **Conclusiones**

Se ha conseguido que el alumnado comprenda el contexto social en el que se inserta el Programa de Aprendizaje-Servicio que ha realizado en torno a la Campaña Mundial por la Educación-2018. Asimismo, este alumnado ha sido consciente de las necesidades sociales y medioambientales que requieren ser atendidas, ha adquirido conocimientos específicos de cada asignatura y ha desarrollado competencias transversales comunes en todas ellas (Bisquerra, 2008; Luque, Molina, y Navarro, 2000).

### **Referencias bibliográficas**

-Bisquerra, R. (2008). Educación para la ciudadanía y la convivencia. El enfoque de la Educación Emocional. Madrid: Wolters Kluwer.

-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. 485-509. México: Universidad Autónoma de Sinaloa y ediciones del lirio.

-Luque, A., Molina, A. y Navarro, J. (2000). Educar la tolerancia. (Una propuesta de trabajo). Sevilla: Diada.

-Martínez, M. (2008) (Coord.). Aprendizaje Servicio y Responsabilidad Social de las Universidades. Barcelona: Octaedro.

-Maya, I. García, M. y Santaolaya, F. (2007). Estrategias de intervención psicosocial. Madrid: Pirámide.

-Puig, J. (Coord.) (2009). Aprendizaje y Servicio (ApS). Educación y compromiso cívico. Barcelona: Graó.

-Puig, J., Martín, X. y Batlle, R. (2008). Cómo iniciar un proyecto de Aprendizaje y Servicio solidario. Bilbao: Fundación Zerbikas.

-Webs de interés:

<http://www.cme-espana.org/>

# El aprendizaje-servicio en el currículo oficial del grado de medicina de la universidad de Málaga

<sup>1</sup>M.R. Cabello Porras, <sup>2</sup>J.M. Ledesma Albarrán, <sup>3</sup>I. Medina Caliz, <sup>4</sup>M. Rivera

<sup>1</sup>Española, Profesora de Farmacología, Facultad de Medicina de la Universidad de Málaga, [mrcabello@uam.es](mailto:mrcabello@uam.es)

<sup>2</sup>Española, Profesora de Pediatría, Facultad de Medicina de la Universidad de Málaga, [jualedalb@uma.es](mailto:jualedalb@uma.es)

<sup>3</sup>Española, Profesora de Farmacología, Facultad de Medicina de la Universidad de Málaga, [imcaliz@uma.es](mailto:imcaliz@uma.es)

<sup>4</sup>Española, Pediatra, SAS, [jonijerez@gmail.com](mailto:jonijerez@gmail.com)

## INTRODUCCIÓN

Los futuros médicos deben adquirir un amplio currículo de conocimientos, habilidades y competencias que supera al científico-tecnológico especializado que domina la sanidad hoy en día.

Las facultades de medicina han basado su enseñanza en un modelo tradicional académico que debe actualizarse según las necesidades de la sociedad global, centrada en el paciente y su entorno y de educar en libertad en un marco democrático de derechos ciudadanos y de diversidad, no solo cultural sino también étnica y económica. Para ello es necesario realizar una transición hacia un modelo más centrado en la comunidad y los valores de justicia, que la sociedad demanda, actualizando el estilo del cuidado de la salud.

Para conseguir este objetivo propusimos la inclusión en el plan de estudios de Medicina de una asignatura optativa basada en la metodología pedagógica aprendizaje-servicio (ApS). El ApS es una metodología en la que el estudiante se compromete en las necesidades reales de la comunidad, implicándose, prestando un servicio directamente relacionado con su currículo oficial. El ApS apuesta por un aprendizaje en el que es imprescindible la interacción entre conocimiento y habilidades, con la experiencia.

Previamente al diseño de esta nueva asignatura, habíamos desarrollado diversas experiencias de ApS internacional, participando en dos proyectos de cooperación internacional de la UMA con fondos de la AACID (Suyapa y Virù). Así detectamos la necesidad de una formación específica para el desarrollo de las tareas a llevar a cabo en la comunidad de destino y que no habían sido adquiridas durante los años de estudios universitarios previos y que de otra parte facilitase la formación para el desarrollo de su futura actividad profesional de manera cívicamente responsable y comprometida socialmente y la adquisición de competencias, orientadas al respeto y defensa de los derechos humanos en la diversidad y precariedad económica.

## DESCRIPCIÓN DEL PROCESO

Diseño de la asignatura: Entre los principales objetivos está la formación en valores mediante la adquisición de competencias no sólo específicas del área de estudio, sino fundamentalmente la generales y básicas de la titulación y las transversales, destacamos del plan de estudios:

- Saber aplicar el principio de justicia social a la práctica profesional y comprender las implicaciones éticas de la salud en un contexto mundial en transformación.
- Desarrollar la práctica profesional con respeto a la autonomía del paciente, a sus creencias y cultura y a otros profesionales de la salud, adquiriendo habilidades de trabajo en equipo.
- Reconocer los determinantes de salud en la población, tanto los genéticos como los dependientes del sexo y estilo de vida, demográficos, ambientales, sociales, económicos, psicológicos y culturales.
- Aplicar los valores personales profesionales de excelencia, altruismo, sentido del deber, responsabilidad, integridad y honestidad al ejercicio de la profesión.

El proceso para la creación de la nueva asignatura se inició con la propuesta al Consejo de departamento de Farmacología y Pediatría el 11 de marzo de 2016, aprobándose por unanimidad. Posteriormente se remitió para su aprobación a la Junta de Centro y de ésta al Vicerrectorado de ordenación académica, quien finalmente la presentó al Consejo de gobierno de la Universidad el 29/11/2016, donde se aprobó solicitar la modificación parcial menor del plan de estudios de Grado de Medicina al Ministerio Educación y Deporte como asignatura optativa. La tramitación finaliza con la remisión de la resolución positiva del Ministerio a la agencia correspondiente y su publicación en el Boletín Oficial del Estado y Comunidad Autónoma.

Se ha impartido por primera vez durante el curso académico 2017-2018.

## **PARTICIPANTES**

Personal formador: Profesorado de la UMA, técnicos y voluntarios de las ONGs Médicos del Mundo, Médicos sin Fronteras y Farmamundi.

15 alumnos matriculados en la asignatura optativa "Farmacoterapéutica en entornos desfavorecidos".

## **ASPECTOS MÁS POSITIVOS**

Destacamos la evaluación de la asignatura por los alumnos participantes. Todos han manifestado su agradecimiento por la formación recibida, habiéndoles permitido renovar la motivación y vocación que les indujo estudiar Medicina, al acercarse de una manera muy diferente a la realidad desfavorecida que les rodea y con la que han convivido durante años, no siendo la mayoría de ellos conscientes de su existencia, y de poder colaborar para mejorarla.

Por otro lado, a los profesores nos ha permitido, poner en juego muchos de los conocimientos, habilidades y competencias que poseemos y, que durante una formación reglada menos transversal hubiera sido realmente difícil.

## **DIFICULTADES**

Procedimientos burocráticos para su aprobación y el desconocimiento de esta metodología en nuestro entorno de trabajo.

Tiempo requerido para el diseño, desarrollo y seguimiento.

Falta de experiencia en relacionar todo lo aprendido en entornos que requieren mucho más que conocimientos técnico-científicos.



Necesidad de una formación mínima previa para poder intervenir en los entornos desfavorecidos con características muy peculiares y diferentes a los habituales.

### **ESTRATEGIAS EMPLEADAS**

Implicación de instituciones académicas y extracadémicas como son la UMA y ONGs como Médicos del Mundo y Farmamundi, para crear sinergias. Actuación directa en distintos colectivos socialmente deprimidos.

### **RETOS**

-Inmersión de los estudiantes en realidades sociales totalmente diferentes a las de su entorno habitual.

-Integración y colaboración con otras instituciones cuyos objetivos principales no son los académicos sino de servicio social, como es el caso de Médicos del Mundo.

-Participación de la Facultad de Medicina de Málaga, y de sus profesores, en la realidad social más deprimida tanto de la ciudad como de otros entornos desfavorecidos, comprometiéndose con ellos en un deseo de mejorarlos, aportando tanto conocimientos como recursos.

### **PERSPECTIVAS**

Presentación de resultados académicos y repercusión social de la asignatura.

Divulgación del ApS como metodología para así promover la implicación de otros agentes educativos y sociales. Conseguir el compromiso y colaboración de instituciones públicas y privadas para su participación como actores, receptores y agentes formadores en el proceso de enseñanza/ aprendizaje-servicio. Como ejemplo sería la futura colaboración entre SAS, Ayto. de Málaga, instituciones educativas como la UMA y los colegios públicos de las áreas urbanas en las que los estudiantes realizarán sus prácticas.

# **La aplicación del aprendizaje servicio internacional (apsi) en convocatorias de cooperación y voluntariado. Un ejemplo con estudiantes de medicina y educación de la universidad de malaga**

*<sup>1</sup>M.R. Cabello Porras, <sup>2</sup>J.M. Ledesma Albarrán, <sup>3</sup>J. Barquín Ruíz*

*<sup>1</sup>Española, Profesora Titular de Farmacología, Facultad de Medicina de la Universidad de Málaga, [mrcabello@uam.es](mailto:mrcabello@uam.es)*

*<sup>2</sup>Española, Profesora de Pediatría, Facultad de Medicina de la Universidad de Málaga, [jualedalb@uma.es](mailto:jualedalb@uma.es)*

*<sup>3</sup>Español, Profesor Titular de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Málaga, [barquin@uma.es](mailto:barquin@uma.es)*

## **DESCRIPCIÓN GENERAL**

La experiencia surge de un proyecto de cooperación y voluntariado para estudiantes de Medicina y Educación sobre las bases del Aprendizaje Servicio (ApS), de una convocatoria de la UMA-AACID. Nuestro objetivo era demostrar la eficacia del ApS, dentro del marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES), para desarrollar competencias, actitudes y habilidades que son demandadas por la sociedad actual en la que existen evidentes brechas e inequidades, en particular en salud y educación, que requieren una respuesta/acción responsable.

El ApS ha dado, a estudiantes de Medicina y de Educación, la oportunidad de proporcionar atención médica y educación, bajo la dirección de profesores capacitados, a poblaciones desfavorecidas en países en desarrollo. Los espacios de aprendizaje son mas amplios que los normalizados y pautados para el practicum (Escuelas, hospital). El ApS con las ONGS de Perú y Honduras hacen posible un arco mayor de situaciones y de respuestas creativas por parte de los estudiantes.

## **PARTICIPANTES**

Iniciamos nuestra experiencia de ApSI interdisciplinar en el curso 2014-2015 con el proyecto Suyapa (Honduras) con la participación de tres alumnos de Medicina, dos de Educación, Ingeniería y Criminología respectivamente, durante dos meses. En el curso 2015-16 participaron 18 alumnos de las distintas disciplinas, incluida psicología y 24 en el curso 2016-2017. Los estudiantes de Educación estaban en su último año de carrera y los de Medicina cursaban cuarto o quinto curso. Un coordinador de cada centro se desplazó al terreno para diseñar, coordinar y hacer el seguimiento de las actividades de su área.

## **NECESIDADES DETECTADAS**

La ONG ACOES en Honduras y Fe y Alegría en Perú contribuyen al desarrollo educativo de comunidades rurales y urbano-marginales y promueven la atención sanitaria de la población de barriadas marginales al identificar una situación deficitaria higiénico-sanitaria (viviendas con muchas carencias, insalubridad del agua, falta de higiene), niños y niñas con malnutrición y discapacidades, así como elevada tasa de

analfabetismo y violencia hacia los menores, especialmente, las niñas y jóvenes de áreas más desfavorecidas.

Se propuso trabajar la coeducación y la educación emocional, debido a la problemática en estos países con las diferencias de género, el machismo, el maltrato a la mujer y a niños/as. Detectamos una grave situación de los niños en la escuela, con un 95% de los alumnos que no sabían ni leer ni escribir. Niños desde 3 años hasta 12 años, la mayoría de ellos con alta tasa de absentismo escolar y gran desnutrición. (Honduras).

### **SERVICIOS REALIZADOS**

Con la finalidad de contribuir a mejorar la realidad existente en los países con los que se colabora, se plantearon diferentes estrategias de intervención, siempre promoviendo la participación activa de familias y formadores para mejorar de forma integral su desarrollo, destacamos:

- Talleres de educación sanitaria sobre nutrición e higiene.
- Revisiones sistemáticas de los niños de los centros infantiles con una valoración nutricional, continuando el estudio de malnutrición e iniciando tratamiento de las situaciones más graves.
- Talleres de prevención de Enfermedades de Transmisión Sexual y de embarazos no deseados.
- Seminario de mejora en la salubridad, saneamiento del agua potable,
- Talleres de convivencia dentro y fuera del aula y abordaje de la resolución pacífica de conflictos.
- Colaboración con el "Proyecto Sinergias": desarrollo integral de niños y niñas con discapacidad y/o problemas de aprendizaje en situación de extrema pobreza a través de un programa de educación inclusiva.
- Talleres para adolescentes y para mujeres: Autoestima, Inteligencia emocional, asertividad, autoconocimiento, igualdad de género-prevención de violencia familiar.

### **APRENDIZAJES REALIZADOS**

Se realizó el análisis cualitativo de los informes finales de estudiantes de Educación y Medicina que participaron en el proyecto desde el año 2015 al 2017 en ellos describen sus experiencias personales y profesionales.

Para verificar los resultados académicos, se contrastaron las competencias del currículo en el prácticum en Educación, o las específicas de Farmacología y Pediatría en Medicina. No hay especificaciones de nombres o lugares de ninguno de los países o de los adultos o niños.

En el área de Educación se señalaron seis competencias (entre dieciséis) que se ven potenciadas por las variables de contexto tanto en el aspecto organizativo como en el cultural. Por un lado, el funcionamiento de la escuela puede ser muy similar en todo el mundo, pero las conexiones entre la familia y el centro educativo, las relaciones con los estudiantes, la influencia de la familia y el hogar familiar, etc., son muy diferentes entre la experiencia de los estudiantes con un estilo de vida europeo vinculado al "estado de bienestar", el consumo, la seguridad en la calle, etc., y la vida rural y la situación económica y cultural que experimentan en los destinos.

En relación con el análisis del currículo médico, se centró en 27 competencias transversales y 19 específicas que cubrían áreas de práctica y otras relacionadas con la Pediatría y Farmacología. En el caso de las competencias transversales, alrededor del 70% de las actividades realizadas fueron cubiertas. Se cubrieron hasta el 75% de las competencias específicas. Los relatos de los voluntarios proporcionaron una imagen de la experiencia que muestra la eficacia de este tipo de programas, tanto en el aumento de la sensibilidad y la atención a la diversidad como en la implementación de la formación "teórica" y la respuesta original a situaciones imprevistas.

## **CONCLUSIONES**

ApS es un método eficaz para adquirir competencias y habilidades personales y profesionales en el área de la educación y la asistencia sanitaria demandadas por la sociedad actual. Por ello, apoyamos la modificación de los contenidos actuales de los currículos médico y educativo y el diseño de nuevas asignaturas basadas en ApS en la Universidad de Málaga. En Medicina se propone el diseño de una nueva asignatura: "Farmacoterapéutica en entornos desfavorecidos".

La mayoría, si no todos, de los puntos de vista generales sobre la experiencia valoraron muy positivamente aquellos meses de trabajo con personas y contextos marginales. El aprendizaje personal y profesional es valorado como significativo y profundo, afectando la manera de entender el mundo y su profesión:

Como les digo a todos mis familiares, amigos y colegas "Esta experiencia no se puede contar, sólo se puede vivir". (Estudiante)

## **Contribuyendo a una enseñanza de Ciencias atractiva en Bachillerato mediante la implicación de estudiantes de Grado como profesores de prácticas de laboratorio**

*L. Calvo Galván, M.L. Centeno Martín, E. Colmenero Hidalgo, M.R. García Armesto, P. García García, E. Fernández Martínez, A. Fernández Villadangos, L. López Campano, C. Marín Vieira, L.M. Mateos Delgado, J.L. Mauriz Gutiérrez, G. Merino Peláez, B. Razquin Peralta, F.J. Rúa Aller, R.M. Valencia Barrera, L.F. Valladares Díez, M.P. Valle Fernández y M.M. Marqués*

Motivar a los estudiantes de Bachillerato para el estudio de las Ciencias es uno de los objetivos que se plantean en el entorno educativo actual. En este contexto, la implementación en las aulas de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TICs), ofrece numerosas posibilidades para complementar la didáctica de las asignaturas de Ciencias. Por otro lado, para conseguir que nuestros estudiantes de Grado logren una formación integral, que incluya las destrezas profesionales y personales que demandan los nuevos tiempos, una de las metodologías que ha demostrado ser especialmente útil es el “aprendizaje-servicio”.

Nuestra hipótesis de trabajo es que, en el contexto de la enseñanza de las Ciencias Biológicas y Ambientales, la metodología aprendizaje-servicio puede ser utilizada, en combinación con las herramientas didácticas que proporcionan las TICs, como procedimiento para fomentar la enseñanza de Ciencias en Bachillerato y para que los estudiantes de Grado desarrollen competencias que les capaciten para responder a las necesidades de la sociedad actual. En este contexto, nos planteamos como objetivo elaborar un manual que reuniera los fundamentos teóricos y protocolos de una colección de prácticas de diferentes campos de las Ciencias, acompañado de una serie de videos didácticos, para ponerlos a disposición de profesores y alumnos de centros de Educación Secundaria a través de una plataforma en internet.

Esta experiencia de ApS ha sido desarrollada por el grupo de innovación docente BIOMETAC, que realiza su actividad en la Facultad de Ciencias Biológicas y Ambientales (FCCBA) de la Universidad de León (ULE). El grupo reúne a diecisiete profesores de diferentes áreas de conocimiento y está integrado en el Grupo de Aprendizaje-Servicio de Castilla y León.

En la experiencia participaron 27 estudiantes de tercer y cuarto cursos de los Grados en Biología (8 estudiantes), Biotecnología (11) y Ciencias Ambientales (8) de la Universidad de León. De los participantes, 11 eran chicos y 16 chicas. A lo largo de toda la experiencia, estuvieron supervisados por los profesores del grupo BIOMETAC, de modo que cada uno actuó como tutor de dos-tres estudiantes. Para la grabación de los vídeos se contó con la asistencia técnica de un profesional del Centro Tecnológico Multimedia de la ULE. En la evaluación inicial de los materiales generados, participaron tres profesores de Ciencias de diferentes Centros de Enseñanza Secundaria de León.

Como ya se ha comentado, el servicio realizado consistió en la elaboración de un manual con una colección de prácticas sencillas, acompañado de una serie de videos didácticos. Para ello, cada profesor escogió un tema de su ámbito de conocimiento, y los estudiantes de Grado comenzaron por recopilar y estudiar la bibliografía necesaria,

seguido de la identificación y síntesis de los aspectos importantes a incluir en el guion de la práctica. Además, prepararon esquemas originales o adquirieron imágenes para explicar algunos conceptos. Para cada práctica, se planeó el enfoque y la estructura del vídeo, aprendiendo a estructurar un “guion cinematográfico”, en el que se especificaban el texto y los planos/imágenes de cada una de las tomas a grabar para ejemplificar el desarrollo de la práctica. Una vez elaborado este guion, y tras los correspondientes ensayos, se concertó una cita con uno de los profesionales del Centro Tecnológico Multimedia de la ULE, D. Jesús García del Canto, para llevar a cabo la grabación de los vídeos de las prácticas.

Una parte importante del trabajo consistió en las tareas de post-producción de los vídeos, que han incluido adquirir destrezas en el uso de diferentes herramientas digitales. Se visionó todo el material grabado y, en función del guion cinematográfico elaborado, se ordenaron los diferentes clips de audio y video, conformando la estructura narrativa del vídeo. Para la eliminación de secuencias sobrantes o con fallos, se utilizaron programas sencillos de edición de vídeo, dejando para la labor de introducir transiciones más sofisticadas al profesional de la ULE. También se incorporaron imágenes en los vídeos y, en algún caso, se ha introducido una pequeña presentación animada o caricaturizada. En el momento actual se está configurando el espacio web que se va a utilizar para dar visibilidad a las actividades realizadas por el grupo y mantener los materiales docentes digitales, y se espera poder presentar la página en el marco del Congreso.

Los estudiantes de Grado participantes en esta experiencia manifestaron su satisfacción personal por llevar a cabo este tipo de actividades que acercan la Universidad a la sociedad, y valoraron muy positivamente la experiencia de realización de un vídeo (desde el desarrollo de la idea, a la pre-producción, rodaje, hablar frente a la cámara, etc.). Especialmente, los estudiantes desarrollaron su capacidad de transmitir conocimientos de forma divulgativa, para hacerlos entendibles por estudiantes de bachillerato, todo ello de forma sencilla y en un tiempo reducido, como ocurre en el formato vídeo, confirmando la utilidad del proyecto para la adquisición de competencias transversales. La realización del proyecto también ha puesto de manifiesto que, mientras que los estudiantes mostraban unas habilidades sobresalientes en relación con las tecnologías de la información y comunicación (como corresponde con nativos digitales), la formación de los profesores en el uso de estas herramientas es escasa, por lo que ha supuesto un esfuerzo considerable familiarizarse con ellas.

El desarrollo de esta experiencia ha demostrado que la metodología aprendizaje-servicio, en combinación con la utilización de TICs, permite incentivar el aprendizaje activo de los Estudiantes de Grado al situarlos en el “rol de profesor de Secundaria”, al tiempo que se estimula el interés por la divulgación científica y se promueve el desarrollo de competencias transversales, en nuestro caso las de capacidad de análisis y síntesis, comunicación oral, trabajo en equipo y manejo de herramientas relacionadas con los procesos de producción audiovisual.

En cuanto a la comunidad, destinataria de estas actividades, esperamos que la publicación on line de los materiales docentes puede contribuir a fomentar el estudio de las Ciencias, en especial las relacionadas con la Biología, entre los estudiantes de educación secundaria, además de visibilizar en el entorno social y educativo la labor que se realiza en la Facultad de Ciencias Biológicas y Ambientales de la ULE.

# Percepción de los estudiantes universitarios como facilitadores de educación sexual utilizando metodología aprendizaje y servicio

<sup>1</sup>Viviana Gyslin Gaselli, <sup>2</sup>Verónica Flandes Vargas

<sup>1</sup>Chilena, Profesora Asociada, Universidad de Santiago de Chile, [viviana.gysling@uscah.cl](mailto:viviana.gysling@uscah.cl)

<sup>2</sup>Chilena, Profesora Asistente, Universidad de Santiago de Chile, [veronica.flandes@uscah.cl](mailto:veronica.flandes@uscah.cl)

## Introducción:

Hoy día los desafíos en educación sexual son cada vez mayores ya que los jóvenes asumen sus estilos de vidas permeado por la falta de equidad de género, estereotipos sexuales, discriminación y represión de la diversidad sexual.

Dado esto que las intervenciones con metodología aprendizaje y servicio permiten a los estudiantes universitarios asumir roles como facilitadores de una educación sexual efectiva.

La Escuela de Obstetricia y Puericultura USACH prepara a sus estudiantes como facilitadores de educación sexual con metodología de Aprendizaje y Servicio, entregando herramientas, habilidades y destrezas que permiten realizar una intervención educativa efectiva. Para esto efectos se presenta el análisis de los años 2010-2014

**Objetivos Generales:** Determinar las percepciones de las/os estudiantes universitarios como facilitadores de Educación Sexual de Escolares de Enseñanza Media utilizando la metodología Aprendizaje y Servicio (A+S)

## Objetivos Específicos:

- Determinar el grado de aceptabilidad de la metodología A+S por parte de los estudiantes universitarios.
- Determinar el grado de logros alcanzados por los estudiantes universitarios con la ejecución de la intervención comunitaria.
- Determinar las habilidades y destrezas alcanzadas por los estudiantes universitarios para trabajar en equipo y confeccionar material didáctico
- Valorar el impacto de la metodología A+S en los estudiantes universitarios como agentes de cambio.
- Determinar la percepción de que la metodología A+S se relaciona con las necesidades de la comunidad a intervenir.
- Valorar la percepción de fortalezas y debilidades como facilitador de educación sexual.

## Metodología:

Se formaron 95 universitarios como facilitadores/as (47 año 2010 y 48 año 2014) a través de talleres, reflexión en la praxis y retroalimentación de facilitadores entrenados

en la metodología A+S. Se inicia con la confección de una encuesta diagnóstica aplicada a la comunidad a intervenir, con sus resultados se planifica un las intervenciones educativas en Salud Sexual, las que son guiadas, supervisadas y evaluadas por Docentes capacitados en la metodología. Como producto se confecciona un programa educativo que se aplica al socio comunitario, evaluando la efectividad de este a través del instrumento diagnóstico, para su comparación.

Finalmente se elabora un informe escrito con las etapas de la metodología A+S, compartiendo con sus compañeros las experiencias vividas en terreno y contestando una encuesta de "Satisfacción Facilitadores de Educación Sexual" .

## **Resultados**

El grado de aceptabilidad por parte de los estudiantes universitarios en relación a la metodología A+S es un 96 % año 2010 y un 89% año 2014, en escala Likert entre 4 y 5.

El grado de cumplimiento de los objetivos planteados en el programa educativo ejecutado en la comunidad es un 100% año 2010 y un 97.95% año 2014.

El grado de comunicación entre los estudiantes universitarios y la comunidad es de 93,6% año 2010 y un 98% año 2014.

En relación a la confección de material educativo para la educación un 100% año 2010 y un 91,8 año 2014 consideran que fue adecuado

Las habilidades y destrezas alcanzadas en relación a trabajo en equipo entre universitarios es un 97,9 año 2010 y un 100% año 2014. En relación a la comunicación con la comunidad escolar es de un 98% año 2010 y 100% año 2014. En relación a la creatividad para la confección de material educativo un 93,7% año 2010 y un 87,7 año 2014

Los estudiantes universitarios se percibe como agentes de cambio a través de la metodología A+S en un 100% año 2010 y en un 98% año 2014. El 93% año 2010 y el 85,7% año 2014 repetiría la experiencia por decisión propia.

Los estudiantes universitarios consideran en un 97,9% año 2010 y un 96% año 2014 que la intervención comunitaria responde a las necesidades psicosociales del socio comunitario. Estas contribuirían al autocuidado de los escolares en un 96% año 2010 y un 92% año 2014.

Fortalezas de la intervención comunitaria 2010 con metodología A+S que destacan:

1. "Existía un gran interés por parte de los adolescentes para aprender sobre temas a tratar"
2. "Tuvimos una gran conexión con el curso en donde fue sencillo trabajar por su colaboración"

Debilidades de la intervención comunitaria 2010 con metodología A+S que destacan:

1. "Los tiempos a veces se hacían muy cortos y quizás no se alcanzaba a hablar todo lo que se quisiera con los adolescentes"
2. "No lograr que absolutamente todos los escolares escucharan y logran un buen avance".



Fortalezas de la intervención comunitaria 2014 con metodología A+S que destacan:

1. "Tener los conocimientos claros para poder enfrentar de buena forma las preguntas realizadas por los escolares".
2. "Las intervenciones estuvieron dirigidas a las deficiencias previas que observamos en los escolares, por lo que nos enfocamos a ellas y a reforzar lo que conocían".

Debilidades de la intervención comunitaria 2014 con metodología A+S que destacan:

1. "Falta de habilidades como educador/a para realizar las intervenciones"
2. "Dificultad para asignar el tiempo adecuado para cada tema".

Conclusiones

Los estudiantes mayoritariamente aceptan la metodología A+S. Considerando que esta metodología permite cumplir cerca del 100% los objetivos planteados en el programa educativo aplicado a la comunidad escolar.

Dentro de las habilidades desarrolladas por los estudiantes universitarios, la comunicación efectiva entre pares se logró en su mayoría, permitiendo además el trabajo en equipo, reconocida por cerca del 100% de ellos.

El grado de comunicación entre los estudiantes universitarios y la comunidad fue sobre un 90%.

En relación a la confección de material educativo para la educación mayoritariamente consideran que fue adecuado y que la metodología permite desarrollar la creatividad en la confección de este.

Los estudiantes universitarios se percibieron como agentes de cambio a través de la metodología A+S y estarían dispuestos a repetir la experiencia por decisión propia.

Los estudiantes universitarios consideraron que la intervención comunitaria respondió a las necesidades psicosociales del socio comunitario. Y que esta contribuiría al autocuidado de los escolares en salud sexual.

# Ludopatía, Transparencia, Eficiencia energética y Agenda 2030. Temas contemporáneos del aula a la sociedad desde el Aprendizaje-Servicio

<sup>1</sup>Nuria Portillo-Poblador, <sup>2</sup>Jorge Martín-Marín, <sup>3</sup>María Vicenta Fuster-Estruch, <sup>4</sup>Miguel Carlos Muñoz Feliu, <sup>5</sup>Fidel Vicente Chaparro González

<sup>1</sup>Española, Personal Docente e Investigador, Universitat Politècnica de València, [nportillo@eio.upv.es](mailto:nportillo@eio.upv.es)

<sup>2</sup>Española, Personal Docente e Investigador, Universitat Politècnica de València, [jmartinm@eio.upv.es](mailto:jmartinm@eio.upv.es)

<sup>3</sup>Española, Personal Docente e Investigador, Universitat Politècnica de València, [vfuster@doe.upv.es](mailto:vfuster@doe.upv.es)

<sup>4</sup>Española, Personal Docente e Investigador, Universitat Politècnica de València, [minufe@upvnet.upv.es](mailto:minufe@upvnet.upv.es)

<sup>5</sup>Española, Personal Docente e Investigador, Universitat Politècnica de València, [fchaparr@omp.upv.es](mailto:fchaparr@omp.upv.es)

## Descripción general

En el curso 2015-2016 un grupo de profesores de diferentes disciplinas crea en la UPV el EICE Crear talento en colaboración con Organizaciones Públicas y Privadas. Aprendizaje de competencias para el Desarrollo Sostenible (CTALENT). Este equipo nace con la visión de abordar la educación superior en colaboración con agentes externos a la universidad con el enfoque del informe Brundtland: Nuestro Futuro Común, en el que se establece la definición de desarrollo sostenible como el que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades.

Las actividades que se describen están asociadas a los proyectos Desarrollo de actividades alineadas con la Agenda 2030 para el aprendizaje de competencias desde las asignaturas, y en colaboración con diferentes organizaciones financiado; Los Objetivos de Desarrollo Sostenible en asignaturas bajo el prisma Glocal; Escritores y escritoras responsables.

## Participantes

Las actividades se han realizado bajo la metodología de Aprendizaje-Servicio durante el curso 2017-2018 en diversas titulaciones de la Universitat Politècnica de València.

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 como catalizador de distintos servicios en ayuntamientos de la provincia de Valencia
- § Centro educativos de la provincia de Valencia

## § Empresas españolas

Necesidades detectadas, servicio y aprendizajes realizados

Las necesidades detectadas y los servicios realizados son:

- i. Realizar propuestas para mejorar la eficiencia energética del Ayuntamiento de Requena
- ii. Informar, difundir y concienciar a los adolescentes del problema de la ludopatía en los jóvenes, principalmente juegos online
- iii. Informar a los ayuntamientos y a la ciudadanía sobre el cumplimiento de la normativa vinculada a la transparencia y los datos abiertos en varios ayuntamientos de la provincia de Valencia
- iv. Propuesta para la detección de las necesidades de la ciudadanía para la Carta de Servicios del Ayuntamiento de Algemesí
- v. Presentación a diversas empresas de los ODS de la Agenda 2030 con la finalidad de que los incluyan en su gestión

Los aprendizajes de los alumnos en relación a las necesidades identificadas y a los servicios son:

- i. Realizar estudio para mejorar la eficiencia energética del Ayuntamiento de Requena a partir de las necesidades del ayuntamiento
- ii. Realizar un trabajo de investigación sobre la ludopatía en el que trabajan los conceptos de probabilidad y sobre otros aspectos en relación a este tema contemporáneo que no se incluyen en la asignatura. Buscar relaciones entre la transparencia y la Agenda 2030
- iii. Revisar el cumplimiento de los ayuntamientos en relación a la transparencia a partir de las páginas web de distintos ayuntamientos transformando información cualitativa en cuantitativa. Además, recomiendan a los ayuntamientos conjuntos de datos a publicar y recomendaciones para publicarlos. Buscar relaciones entre la transparencia y la Agenda 2030
- iv. Diseñar una propuesta de recogida de las necesidades ciudadanas para incorporarlas a la Carta de servicios del Ayuntamiento de Algemesí. Buscar relaciones entre la transparencia y la Agenda 2030
- v. Conocer la Agenda 2030 para poder presentación a diversas empresas a través de un dossier gráfico corto. Establecer relaciones entre la gestión de una empresa y la Agenda 2030

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)

## **Resultados y conclusiones**

Dificultades encontradas:

§ 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

§ Contribuyen al aprendizaje profundo de los estudiantes

§ 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

§ Las empresas han conocido la Agenda 2030 a través del dossier generado por los alumnos. Es muy importante que las empresas conozcan la agenda y la integren en su gestión.

#### 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.

Deeley, S. J. (2016). El Aprendizaje-Servicio en educación superior: Teoría, práctica y perspectiva crítica (Vol. 44). Narcea Ediciones.

Naciones Unidas. (1987) Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. Recuperado en [http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol= A/42/427](http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/42/427).

Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Recuperado en [http://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1\\_es.pdf](http://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1_es.pdf).

Portillo-Poblador, N. (2017) El aprendizaje-servicio, la educación para el desarrollo sostenible y las competencias transversales, una vía hacia sociedades sostenibles. VIII Congreso Nacional y III Internacional De Aprendizaje-Servicio Universitario. APS-U8. SEVILLA2017.

Portillo-Poblador, N., Martín-Marín, J., Alonso Caminero, J.M. 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/>

UPV. (2015). Plan Estratégico 2015-2020. [https://www.upv.es/noticias-upv/documentos/plan\\_estrategico\\_upv2020.pdf](https://www.upv.es/noticias-upv/documentos/plan_estrategico_upv2020.pdf)

## **ApS(U) y Ciudades Amigables: 1.000 investigadores-actores en un proyecto vivo y abierto**

<sup>1</sup>Aitziber Mugarra Elorriaga, <sup>2</sup>Ángela García Pérez, <sup>3</sup>Cruz Enrique Borges, <sup>4</sup>Ainhoa Alonso Vicario, <sup>3</sup>Ander Pijoan Lamas, <sup>5</sup>Aranzazu Echaniz Barrondo, <sup>3</sup>Mikel Gómez Goiri

<sup>1</sup>Española, investigadora principal del equipo EDISPe y coordinadora de innovación docente y aprendizaje-servicio en la Facultad de Derecho, Universidad de Deusto.

<sup>2</sup>Española, asesora pedagógica en eCampus, Universidad de Deusto.

<sup>3</sup>Española, investigador asociado Deusto Tech Energy & Environment, Fundación Deusto.

<sup>4</sup>Española, investigadora principal DeustoTech Energy & Environment, Fundación Deusto.

<sup>5</sup>Española, investigadora del equipo EDISPe y coordinadora de innovación docente y aprendizaje-servicio en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Deusto.

Hiri Lagunkoiak denontzat/Ciudades Amigables para todas las personas es una iniciativa interdisciplinar de investigación-acción que emplea el aprendizaje-servicio y las herramientas de OpenStreetMap con el triple objetivo de sensibilizar sobre la diversidad funcional y la inclusión social, diagnosticar de forma colaborativa con una aplicación tecnológica de software libre y actuar contra las barreras que limitan en nuestras ciudades la accesibilidad para todas las personas. El proyecto aúna así la parte del aprendizaje (sensibilización + desarrollo de competencias tecnológicas) con el servicio (diagnóstico y acción de denuncia/incidencia). Se trata de una iniciativa de innovación social para la construcción de ciudades amigables para todas las personas que busca satisfacer necesidades sociales que actualmente no están adecuadamente cubiertas por el mercado o el sector público, abriendo un espacio para la participación ciudadana.

Esta iniciativa se planteó en sus inicios como una herramienta para trabajar cooperativamente en la creación de una 'capa social' en las herramientas digitales de mapeo de nuestras ciudades. Y lo queríamos hacer de una forma colaborativa, no pensando en una solución desarrollada por una empresa, aunque fuera social, sino como un proyecto comunitario resultado de una investigación-acción co-creada por personal investigador de diversas disciplinas junto con organizaciones sociales implicadas en el fenómeno de la accesibilidad urbana. En definitiva, entendemos el abordaje de la Accesibilidad Urbana como una cuestión interdisciplinar y cívica, que requiere del compromiso de diversos colectivos sociales y profesionales para ser "resuelta", pero sobre todo de la convicción de que debe asumirse este reto desde la educación también en la enseñanza formal. Por eso empleamos la metodología del aprendizaje-servicio (ApS, aprendizaje por proyectos con un fin solidario), aproximación para invitar a los colectivos y organizaciones a sumarse al proyecto, apropiarse de él, integrarlo en sus estrategias de trabajo y colaborar cooperativamente con otros en la producción de ese resultado.

En el proyecto de Aprendizaje-Servicio de Ciudades Amigables.org confluyen diversas sinergias comunitarias, incluidas las universitarias como parte integrada de las mismas. Con más de 1.000 personas involucradas entre 2012-2018, destacamos en este póster una selección de figuras que ilustran el recorrido interdisciplinar de la iniciativa en la que jóvenes de diferentes etapas educativas mapean su entorno junto a personas con movilidad reducida, compartiéndolo en OpenStreetMap y creando informes de accesibilidad. Para ello han contado con el acompañamiento de 3 equipos de

investigación, 11 centros educativos, 5 entidades sociales y un grupo promotor de ApS, conformando un entramado de alto potencial en clave de inclusión e innovación social. Reflejando necesidades, aprendizajes y servicios de la iniciativa en este periodo, algunos de dichos gráficos son: agentes implicados, herramienta online de enrutamientos, índice de las unidades didácticas cogeneradas con el profesorado, continuum de percepciones de las y los protagonistas pedagógicos.

#### **Presencia de la experiencia en publicaciones:**

García-Pérez, A. y Mendiá, R. (2015). Acompañamiento Educativo: el rol del educador en Aprendizaje y Servicio Solidario. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 19(1), 42-58.

García-Pérez, A., Pijoan, A., Borges, C.E., de Casas, S., Echaniz, A., Alonso, A. y Mugarra, A. (2016, septiembre). "Ciudades Amigables": combining service learning with citizen science to improve urban accessibility information on OpenStreetMap. 2016 Annual International Conference, Learning GIS. Londres: Royal Geographical Society.

García-Pérez, A., Mugarra, M. y Villa, A. (2016). Innovación Social Universitaria como marco para la fundamentación, desarrollo y evaluación comunitaria de proyectos de Aprendizaje-Servicio. Educación y Diversidad, 10(2), 77-86.

García-Pérez, A., Villa, A. y Mugarra, A. (2018). Procesos de investigación-acción en Aprendizaje y Servicio Solidario: percepciones de los protagonistas pedagógicos en el proyecto Hiri Lagunkoiak. RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio, 5, 62-86.

Gómez Goiri, M., García-Pérez, A., Pijoan Lamas, A., Echaniz, A., Borges, C.E., Alonso-Vicario, A. & Mugarra Elorriaga, A. (2017). Hiri Lagunkoiak - Ciudades Amigables - Friendly Cities 4All: Interdisciplinariedad y Compromiso sobre Accesibilidad Urbana en Secundaria. Libro de actas CIMIE17 de AMIE. Asociación Multidisciplinar de Investigación Educativa, 30/06/2017. ISBN 978-84-697-6990-4. Disponible en <http://amieedu.org/actascimie17/wp-content/uploads/2016/06/269.pdf>

Zerbikas Fundazioa (2016). Ciudades Amigables para todas las personas - Hiri Lagunkoiak - Friendly Cities 4All. Bilbao: Zerbikas Fundazioa.

# Aprendizaje servicio y Ciudadanía digital

<sup>1</sup>Juan Sebastián Fernández Prados, <sup>2</sup>Antonia Lozano Díaz, <sup>3</sup>Cristina Cuenca Piqueras

<sup>1</sup>Española, Profesor de Sociología, Universidad de Almería, [jsprados@ual.es](mailto:jsprados@ual.es)

<sup>2</sup>Española, Profesora de Teoría de la Educación, Universidad de Almería, [ald805@ual.es](mailto:ald805@ual.es)

<sup>3</sup>Española, Profesora de Sociología, Universidad de Almería, [ccp693@ual.es](mailto:ccp693@ual.es)

## Educación para ciudadanía digital y Aprendizaje Servicio

El advenimiento de la sociedad de la información (Castells, 1996) ha contribuido a la creación de una nueva esfera social de carácter virtual. En esta nueva esfera social virtual en constante expansión se desarrollan todos los ámbitos culturales, políticos, económicos, etc. provocando nuevos retos y desafíos como la brecha digital y colectivos excluidos digitalmente, los comportamientos desviados en el ciberespacio como el ciberacoso, etc. y simultáneamente oportunidades para una ciudadanía comprometida e implicada en este espacio o esfera digital o virtual.

En este contexto, ha surgido recientemente el concepto de ciudadanía digital que comprende diferentes dimensiones que van desde la meramente formación en conductas cívicas apropiadas para evitar problemas sociales (netiqueta) hasta la implicación en acciones y participación sociopolítica activa en las redes sociales de manera organizada (ciberactivismo).

Si bien es verdad que existen diferentes modelos para la entender ciudadanía y, por ende, de ciudadanía digital. Adela Cortina (2006) resume en dos las características esenciales de la ciudadanía, crítica y activa, que conciernen con la necesidad de reflexionar sobre el "porqué", es decir, apropiarse de convicciones racionales, dispuestas a dejarse criticar y a ejercer a su vez la crítica, y con disposición a reclamar derechos y ejercerlos, a pechar con responsabilidades y participar en la vida común. De esta manera, entendemos la ciudadanía digital desde un enfoque bastante más amplio de cómo algunos textos la tratan, al circunscribirla solo al buen comportamiento en el contexto de las nuevas tecnologías, internet y los diferentes servicios que ofrecen. De igual modo, compartimos la idea recientemente expuesta por la propia Adela Cortina (2018), que señala que ante los avances tecnológicos es importante la construcción de una ciudadanía digital al servicio de las personas autónomas como el gran reto de nuestra era

Así entendemos que la educación para la ciudadanía digital (ECD) no puede estar sesgada o reducida a un mero epígrafe de la alfabetización digital y mucho menos identificarse con ésta. Por el contrario, la alfabetización digital o la consecución de la competencia o habilidades digitales deben considerarse una dimensión de la ciudadanía digital. La ECD global va más allá de la enseñanza de la seguridad online, busca formar e involucrar a los alumnos para darles las habilidades y las competencias que necesitan para ser ciudadanos digitales críticos y activos, es decir, promover la resiliencia ante los retos de la sociedad de la información (Reynolds y Scott, 2016), y protagonistas empoderados del cambio individual y social (Crockett y Churches, 2018).

Nuestro póster pretende exponer de una manera gráfica el concepto y las dimensiones de la ciudadanía digital crítica y activa y presentar las diferentes posibilidades para el



aprendizaje servicio de esta nueva dimensión de la participación, compromiso e implicación para imbricarlo con el currículum en todos los niveles educativos. Es decir, el aprendizaje de las competencias digitales presentes cada vez más el currículum podemos vincularlo con servicios a la comunidad virtual en las redes sociales para aprovechar en todas sus dimensiones la ciudadanía digital. De esta manera estableceremos las relaciones entre los conceptos y prácticas del aprendizaje-servicio con la ciudadanía digital.

Castells, M. (1996). The net and the self: Working notes for a critical theory of the informational society. *Critique of Anthropology*. doi.org/10.1177/0308275X9601600103

Cortina Orts, A. (2006, diciembre 30). Educar para una ciudadanía activa. *El País*.

Cortina Orts, A. (2018, marzo 28). Ciudadanía digital y dignidad humana. *El País*.

Crockett, L. W., & Churches, A. (2018). *Growing Global Digital Citizens. Better Practices That Build Better Learners*. Bloomington: Solution Tree Press

Reynolds, L., & Scott, R. (2016). *Digital Citizens: Countering Extremism Online*. London: Demos.

# Conclusiones tras 5 años de experiencias de aps en la urjc con estudiantes de ciencia y tecnología de los alimentos: caminando hacia la institucionalización

<sup>1</sup>Isabel Sierra Alonso, <sup>2</sup>Judith Gañán Aceituno, <sup>3</sup>Sonia Morante Zarcero, <sup>4</sup>Damián Pérez Quintanilla

<sup>1</sup>Española, Coordinadora Grado Ciencia y Tecnología de los Alimentos y Subdirectora Calidad y Acreditación, Universidad Rey Juan Carlos, [isabel.sierra@urjc.es](mailto:isabel.sierra@urjc.es)

<sup>2</sup>Española, Tutora Prácticas en Empresa Grado Ciencia y Tecnología de los Alimentos, Universidad Rey Juan Carlos, [judith.ganan@urjc.es](mailto:judith.ganan@urjc.es)

<sup>3</sup>Española, Coordinadora 3º curso Grado Ciencia y Tecnología de los Alimentos, Universidad Rey Juan Carlos, [sonia.morante@urjc.es](mailto:sonia.morante@urjc.es)

<sup>4</sup>Española, Gestor de Intercambio, Ciencia y Tecnología de los Alimentos, Universidad Rey Juan Carlos, [damian.perez@urjc.es](mailto:damian.perez@urjc.es)

## Introducción

Desde la Coordinación del Grado en Ciencia y Tecnología de los Alimentos (CyTA) de la Universidad Rey Juan Carlos (URJC) se han puesto en marcha durante los últimos 5 años distintos proyectos de Aprendizaje y Servicio (ApS) con estudiantes de este Grado [1-3], los cuales se han organizado como actividades voluntarias y en las que han participado un total de 50 estudiantes y 16 profesores. La experiencia adquirida en la puesta en marcha de esta metodología educativa en el Grado nos ha demostrado que el ApS es una herramienta de gran utilidad para el desarrollo y evaluación de competencias en los estudiantes, siendo muy bien acogida y valorada por éstos. A través del ApS se puede favorecer el desarrollo de numerosas competencias específicas del futuro profesional en CyTA así como, profundizar y relacionar conocimientos adquiridos en diferentes asignaturas y materias de la titulación. Por todo esto, el principal objetivo de esta comunicación es presentar los principales resultados y conclusiones de los 5 años de experiencias que nos permitan caminar hacia la institucionalización del ApS en la URJC a través de una propuesta de TFG grupal basado en la citada metodología.

## Descripción de las experiencias previas

Entre los años 2013 y 2017 se han puesto en marcha en el Campus de Móstoles de la URJC un total de 5 proyectos de ApS en los que participaron de manera voluntaria grupos de entre 8 - 12 estudiantes del Grado en CyTA (2 - 4º curso) y de entre 4 - 12 profesores de distintas áreas de conocimiento que imparten docencia en el mismo. Las actividades surgieron a iniciativa de los estudiantes y se llevaron como actividades voluntarias, reconocidas con 2 créditos ECTS. En todos los casos, las actividades planificadas dentro de los proyectos ApS tenían como objetivo favorecer el desarrollo de competencias en los estudiantes mediante actividades coordinadas entre distintas asignaturas del mismo. Los servicios ofrecidos se basaban en talleres teórico-prácticos con información básica sobre alimentación, para la promoción de la salud en distintas etapas de la vida, para la reducción de residuos alimentarios en el hogar y para la correcta interpretación de etiquetas, así como recogidas solidarias de alimentos. Las actividades se desarrollaron en colaboración con el Ayuntamiento, el comedor social San Simón de Rojas y el Centro de Mayores El Soto del municipio de Móstoles. Los aspectos pedagógicos de estas actividades se pueden resumir en que se ha favorecido

en los estudiantes 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 (por ejemplo realizar educación alimentaria). En relación a las competencias transversales que se desarrollaron 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 y la motivación por la calidad.

En todos los casos la valoración de los proyectos de ApS por los estudiantes fue muy positiva y, destacando como comentarios más habituales: “repetiría la experiencia”, “recomendaría a otros compañeros participar en estas actividades” y “es una forma amena de ayudar, aprender y enseñar”. Por otro lado, las actividades de ApS organizadas se han puesto en valor presentándose por parte los estudiantes en distintos eventos organizados en dentro y fuera de la URJC (Jornadas de Estudiantes, Seminarios y Congresos).

### **Retos y perspectivas futuras para la institucionalización a través del TFG**

Uno de los grandes cambios en el sistema universitario español tras la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha venido provocado por la implementación de la asignatura de Trabajo Fin de Grado (TFG), lo que ha provocado la necesidad, tanto de docentes como de estudiantes, de adaptarse a este nuevo escenario que ha supuesto un gran cambio en los estudios universitarios. El Reglamento de TFG de la URJC indica en el artículo 3.2. que “El TFG tiene que ser elaborado de forma individual por cada estudiante. Excepcionalmente, cuando el tema o materia elegida así lo aconseje, se podrán proponer trabajos colectivos para un máximo de tres alumnos ...”. Por otro lado, a raíz del proceso de acreditación de la titulaciones en la URJC se ha detectado en algunos Grados la necesidad de incrementar los trabajos experimentales, siendo la posibilidad de realizar TFGs grupales una propuesta de la Junta de Escuela para solventar éstos y otros problemas que la asignatura TFG está planteando en distintos Grados. Finalmente, con fecha 4 de julio de 2017 la URJC, junto con otras universidades madrileñas, firmó un Convenio de Colaboración con el Ayuntamiento de Madrid para la implantación de proyectos que impliquen un servicio a la comunidad en el marco de la metodología ApS. En este contexto, se presenta la metodología ApS como escenario ideal para el desarrollo de proyectos dentro de la asignatura de TFG, propuesta que se pondrá en marcha en el curso 18/19 como acción de mejora, a través de un experiencia piloto en el Grado en CyTA, lo que nos permitirá caminar hacia la institucionalización de esta metodología. Así, el hecho de vincular las experiencias ApS con la asignatura de TFG va a permitir a los estudiantes enfrentarse a lo que será, o podrá ser, su realidad profesional cuando finalicen sus estudios. Por otro lado, el desarrollo de TFGs grupales contribuirá a potenciar esfuerzos y a asumir responsabilidades en los estudiantes, al mismo tiempo que les permite llevar a cabo proyectos más amplios y ambiciosos, contrastando ideas y experiencias, desarrollando un compromiso de trabajo y de responsabilidad, desarrollando procesos reflexivos críticos y autocríticos y desarrollando habilidades para trabajar de manera interdisciplinar. Para la puesta en marcha del proyecto piloto en el Grado en CyTA se establecerá desde la Subdirección de Calidad y Acreditación de la ESCET una hoja de ruta que permita en el próximo curso 18/19 el desarrollo de uno o dos TFGs grupales basados en esta metodología. Entre los principales puntos en los que se está trabajando cabe destacar: 1) desarrollo de cursos de formación en ApS para el profesorado y 2) desarrollo de guías y manuales con información y documentación específica para la

puesta en marcha y evaluación de este tipo de proyectos dirigidos al profesorado del Grado en CyTA.

### **Referencias**

[1] I. Sierra y col. Actividad de APS con estudiantes del Grado en CyTA de la URJC en el curso 16/17: ayudando, aprendiendo, enseñando. En: Derribando Muros. El compromiso de la Universidad con la justicia social y el desarrollo sostenible. Comunicación social Ediciones, Sevilla, 2017 (ISBN 978-84-92860-98-2).

[2] J. Gañán y col. Taller de concienciación para la reducción de desperdicios alimentarios en el hogar como actividad de APS con estudiantes del Grado en CyTA. En: Libro de resúmenes IX Congreso CyTA-CESIA. Ayer, hoy y mañana de la Ciencia y Tecnología de los Alimentos. Servicio de publicaciones URJC, 2017 (ISBN: 978-84-608-4658-1).

[3] I. Sierra y col. Desarrollo de competencias mediante el Aprendizaje-Servicio en la URJC. I Jornadas de Alimentación Saludable en Educación Primaria. En: El aprendizaje-servicio en las universidades. De la iniciativa individual al apoyo institucional. Editorial UNED, Madrid 2015 (ISBN: 978-84-608-2874-7).

# Application of the Service-Learning methodology in engineering studies

<sup>1</sup>Ana García Laso, <sup>2</sup>Domingo Alfonso Martín Sánchez

<sup>1</sup>Española, Estudiante de Doctorado y Coordinadora de la UESEVI, E.T.S.I. Minas y Energía (UPM), [ana.garcia.laso@alumnos.upm.es](mailto:ana.garcia.laso@alumnos.upm.es)

<sup>2</sup>Español, Profesor Titular de Universidad interino. Adjunto a la Dirección para Asuntos Económicos e Infraestructura y Director Académico de la UESEVI, E.T.S.I. Minas y Energía (UPM), [domingoalfonso.martin@upm.es](mailto:domingoalfonso.martin@upm.es)

El Ayuntamiento de Madrid ha establecido un marco de colaboración con las Universidades Madrileñas para implantar un programa de Aprendizaje-Servicio, y permitir que los universitarios puedan realizar actividades de formación en responsabilidad civil. La Universidad Politécnica de Madrid (UPM), a través del Grupo de la Unidad de Emprendimiento Social, Ética y Valores en la Ingeniería (UESEVI) de la E.T.S.I. Minas y Energía (ETSIME), está trabajando en el proyecto de Aprendizaje Servicio: “Pobreza Energética”.

Se entiende por pobreza energética aquella situación de una vivienda donde no se pueden satisfacer las necesidades mínimas energéticas, tales como mantener la vivienda a la temperatura adecuada en verano e invierno. Además de una pérdida de calidad de vida, la pobreza energética puede llevar en casos extremos a la muerte de personas desfavorecidas o el alto riesgo de exclusión social. Fundamentalmente tres factores determinan la pobreza energética de un hogar: ingresos económicos, tarifa eléctrica y adecuación de la vivienda.

Para este proyecto es fundamental la colaboración con la Fundación Tomillo.

Esta entidad lleva desde el año 2015 desarrollando un proyecto denominado “Barrios Sostenibles” <http://barriossostenibles.org/> en los distritos de Usera y Villaverde. En el último cuatrimestre del año 2018, se llevará a cabo un proyecto en el distrito Centro de la Comunidad de Madrid en donde se realizarán sesiones de sensibilización en cuanto a hábitos y ahorros en las facturas, así como auditorías energéticas y microintervenciones en viviendas de dicho distrito con el objetivo de mejorar la economía familiar y reducir la pobreza energética.

Los participantes serán los/as estudiantes de un Programa de Formación Profesional Básica en Electricidad y Administración de la Fundación Tomillo, alumnos/as y profesionales de la UPM, y los propios vecinos/as de los barrios en los que se llevarán a cabo las actuaciones derivados por los Servicios Sociales del distrito. Además de aprender competencias profesionales, se ponen en práctica valores de corresponsabilidad ciudadana.

Con respecto a los ODS de la Agenda 2030 en este proyecto encontramos coincidencia con el OBJ 3. “Salud y Bienestar” ya que colabora en garantizar bienestar en hogares al borde de exclusión social. Además converge con el OBJ 4. “Educación de Calidad” ya que fomenta la formación de los ingenieros en casos reales que mejoran realidades sociales (OBJ 10. “Reducción de las desigualdades”) a través de la innovación (OBJ 9. “Industria, Innovación e Infraestructura”). Para finalizar aborda el desarrollo de espacios mas sostenibles dentro de las comunidades (OBJ11. “Ciudades y Comunidades

Sostenibles”), colaborando en la disminución del consumo de recursos y su repercusión sobre el clima (OBJ 13. “Acción por el clima”).

El Aprendizaje-Servicio debe fomentar el análisis crítico y la comprensión de problemas y necesidades sociales, para que los estudiantes apliquen sus conocimientos y desarrollen soluciones creativas a los mismos. El capital humano que se forma en áreas de ciencia y tecnología puede desempeñar un papel en la innovación, no solo tecnológica, sino en aspectos sociales que les ayuden a ser más completos como personas y como profesionales.

# Genealogías mutables y mudables. Aprendizaje-servicio y co-creación en el marco de un proyecto expositivo artístico y divergente

<sup>1</sup>Joan Miquel Porquer Rigo, <sup>2</sup>Alaitz Sasiain Camarero-Núñez, <sup>3</sup>Francisco Javier Serrano Navamuel

<sup>1</sup>España, Profesor Asociado, Universidad de Barcelona, [joanmiquelporquer@gmail.com](mailto:joanmiquelporquer@gmail.com)

<sup>2</sup>España, Profesora Asociada, Universidad del País Vasco, [alaitz.sasiain@ehu.eus](mailto:alaitz.sasiain@ehu.eus)

<sup>3</sup>España, Profesor Asociado, Universidad de Barcelona, [info@francisconavamuel.net](mailto:info@francisconavamuel.net)

La exposición «Genealogías. Mutables-Mudables» es un evento expositivo desarrollado en el Museo Enric Monjo de Vilassar de Mar (Barcelona, España), entre el 9 de marzo y el 3 de abril de 2018, en el que participa alumnado y profesorado, local o visitante, pasado y presente, de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona (UB).

Se trata de una muestra desarrollada en código compartido con la presentación de la publicación de carácter pedagógico «Dimensiones XX. Genealogías comunitarias. Arte, investigación y docencia. Volumen 3» (Grau Costa y Porquer Rigo, 2018) y con la exposición «Genealogías. Identidades textiles» en el Centro de Documentación y Museo Textil de Terrassa (Barcelona, España) (Grau Costa, Porquer Rigo, Moretó Alvarado, Pacheco Puig y Ros Vallverdú, 2018), y en el marco de la cual se desarrollan distintas actividades artísticas en clave de Aprendizaje-Servicio protagonizadas por alumnado de distintos cursos y asignaturas del Grado en Bellas Artes UB.

La exhibición toma como pretexto la visibilización de estrategias de creación individuales en arte contemporáneo que apuestan, como se indica, por poner el acento en los conceptos permeables de «mudabilidad» y «mutabilidad» en lo material (reutilizando materias en procesos de «upcycling»), en lo procesual (recuperando procedimientos constructivos propios de distintas artesanías y aplicándolos a la creación artística) y en lo conceptual (proponiendo proyectos en los que la co-creación y el aprendizaje-servicio son elementos necesarios para la conclusión del proceso).

Esta filosofía reivindicativa se concreta en distintas acciones artísticas que suceden tanto en la propia inauguración de la muestra como en sucesivas fechas dentro de su calendario. Se trata de eventos que se tratan, conscientemente, como oportunidades pedagógicas, con voluntad de servicio al público y de profesionalización del alumnado: durante el acto de inauguración, las personas expositoras explican de viva voz su trabajo y se ven obligadas a sistematizarlo; a su vez el público gana acceso al código fuente de creación para comprender su significado. Días después, coincidiendo con la presentación de la publicación «Dimensiones XX» –centrada también en «desvelar» metodologías de creación a través de fichas docentes–, distintas alumnas ejecutan performances y reciben «feedback» de las personas asistentes.

Algunas obras se continúan construyendo durante estos eventos: es el caso de la pieza «Rastres en blau matalàssss / Rastros en azul colchónnnn» (2018), que parte de la participación del público en la elaboración de una gran ola simbólica elaborada a partir de la costura de cojines con antiguas telas de colchón y su relleno con lana de oveja recuperada de esos mismos colchones; una estructura blanda a la que se le añaden figuras de inspiración marina realizadas en pasta cerámica y residuos plásticos, ejecutadas también in situ, e inspiradas por el trabajo de la artista vasca Txaro Marañón.

Se trata de recuperar, de aprender, de compartir y de descubrir. «Rastres en blau matalàssss / Rastros en azul colchónnnn» es, de por sí, una «obra-ApS» todavía en proceso, que recalca en «Genealogías. Mutables-Mudables» como parte de un trayecto entre distintos espacios expositivos y en la que han participado colectivos escolares, de diversidad funcional y público libre.

El conjunto de acciones y de obras del tándem alumnado/profesorado visibles en la muestra permiten a posteriori la generación de fichas docentes de las llamadas «metodologías del descubrir» (Grau Costa y Sasiain Camarero-Núñez, 2017; Sasiain Camarero-Núñez, 2012; Porquer Rigo, 2018), que darán lugar, a su vez, a la posibilidad de ejecutar nuevas piezas originales, nuevas exposiciones y nuevos procesos de creación compartidos, accesibles, de retorno continuo y de apuesta por el cambio

### **Referencias:**

Grau Costa, Eulàlia y Porquer Rigo, Joan Miquel (Eds.) (2018). «Dimensiones XX. Genealogías Comunitarias. Arte, investigación y docencia. Volumen 3». Edicions Saragossa y Grupo de Innovación Docente ATESI (Arte, territorio, estrategia docente, sostenibilidad e intervención social – GINDO-UB/162)

Grau Costa, Eulàlia y Sasiain Camarero-Núñez, Alaitz (2017). Enunciados, condicionantes y presentaciones. Fichas didácticas. En Grau Costa, Eulàlia y Porquer Rigo, Joan Miquel (Eds.), «Dimensiones XX. Genealogías de anonimato. Arte, investigación y docencia. Volumen 2», 16–21. Barcelona: Edicions Saragossa y Sección de Escultura y Creación del Departamento de Artes y Conservación-Restauración UB

Grau Costa, Eulàlia, Porquer Rigo, Joan Miquel, Moretó Alvarado, Laia, Pacheco Puig, Juancho y Ros Vallverdú (Eds.) (2018). «Genealogías. Mutables-Mudables» [Folletín autoeditado]. Disponible en [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/120319/1/Genealogies\\_CDMT\\_Flyer.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/120319/1/Genealogies_CDMT_Flyer.pdf)

Porquer Rigo, Joan Miquel (2018). «Hacerse desde la periferia. Cartografía metodológica de un artista/investigador/docente en una institución de educación superior.» Tesis doctoral. Universitat de Barcelona. Disponible en <https://tdx.cat/handle/10803/587141>

Sasiain Camarero-Núñez, Alaitz (2012). «Una herida arropada: Reminiscencias del vestido en la escultura contemporánea. Una apuesta pedagógica desde la práctica artística.» Tesis doctoral. Universitat de Barcelona

### **Participantes principales:**

Bernat Organista Roa, Anaïs Civit, Clara García Rams, Clàudia Niubó, David Montosa, Emili Morrerres, Ferran Recio, Helena Freiría, María Infiesta, Lúdia Guasch, Marta Subirats, Sara Marín, Serrat Pons (alumnado); Carles Mauricio, Eulàlia Grau Costa, Joan Miquel Porquer, José Antonio Asensio, Juancho Pacheco, Laia Moretó, Manolo Fontiveros, Paco Navamuel, Rafael Romero (profesorado); Alaitz Sasiain, Francesca Piñol, María Dolores Callejón, Núria López, Lucido Petrillo, Pablo Romero y Txaro Marañón (alumnado/profesorado precedente o externo).

### **Comisariado de la muestra:**

Eulàlia Grau Costa, Joan Miquel Porquer, Laia Moretó Alvarado, Juacho Pacheco Puig. Con la colaboración de Jaume R. Vallverdú, Paco Navamuel y Manolo Fontiveros

### **Colaboración:**



Grupo de Innovación Docente ATESI (Arte, territorio, estrategia docente, sostenibilidad e intervención social – GINDO-UB/162), Grupo ApS(UB) y Museo Enric Monjo de Vilassar de Mar (Barcelona, España)

# Artquimia: experimentaciones con la tinta metálica medieval

<sup>1</sup>Rafael Romero Pineda, <sup>2</sup>Jaume Ros Vallverdú, <sup>3</sup>Manuel Fontiveros Sánchez

<sup>1</sup>Española, Profesor Asociado, Departamento de Artes y Conservación-Restauración, Facultad de Bellas Artes, Universidad de Barcelona, [rafael.romero@santferran.net](mailto:rafael.romero@santferran.net)

<sup>2</sup>Española, Profesor Titular, Departamento de Artes y Conservación-Restauración, Facultad de Bellas Artes, Universidad de Barcelona, [jaumerosvallverdú@ub.edu](mailto:jaumerosvallverdú@ub.edu)

<sup>3</sup>Profesor Asociado, Departamento de Artes y Conservación-Restauración, Facultad de Bellas Artes, Universidad de Barcelona, [mfontiveros@ub.edu](mailto:mfontiveros@ub.edu)

## Artquimia: experimentaciones con la tinta metálica medieval.

La conferencia-taller, actividad vinculada al proyecto “Compartir ideas. La universitat va a l'institut “del Grupo ApS (Universitat de Barcelona), parte de la idea de recuperar y preservar formulaciones del ámbito de las técnicas, los materiales y los procedimientos pictóricos, concretamente la correspondiente a la tinta metálica medieval (tinta ferrogálica, tinta gálica o tinta ferrotanogálica). La pregunta a la investigación es: ¿Porqué no recuperar técnicas y procedimientos artístico-plásticos de carácter patrimonial, potencialmente en el olvido y con un amplio abanico de posibilidades adientes a los objetivos artísticos personales?. Los objetivos básicos de aprendizaje de la experiencia son fundamentalmente el conocer materiales gráfico- pictóricos para experimentar y especular con ellos así como relacionarse con otras disciplinas como la historia y la ciencia. La metodología consiste en fabricar y probar la tinta tanto gráfica como pictóricamente sobre diferentes soportes como el papel, la madera y la tela. Esta tinta se fundamenta en reaccionar químicamente una fuente iónica ferrosa con un ácido como el ácido tánico, el ácido gálico o los dos. Todos los reactivos son fáciles de conseguir en la propia naturaleza o a nivel comercial. Se dan pautas no obstante metodológicas, priorizando su obtención natural, facilitando la detección de vetas sulfuro-ferrosas a nivel geológico, aguas manantiales ferrosas y obtención férrica a partir de escoria y chatarra (potenciación del reciclaje). Respecto al reactivo ácido se pauta su obtención vegetal a partir de especies ricas en taninos y galos. La reacción química genera una tinta azul oscura la cual se aglutina finalmente con goma de Acacia. Los resultados y aportes de este trabajo al aprendizaje-servicio han sido sorprendentes, lúdicos y motivadores hacia todos los participantes, con la convicción de la investigación a posteriori y el compromiso de estar recuperando un material y una técnica ecológica, sostenible y patrimonial en peligro de desaparición. La experiencia ApS en Educación Superior ha vinculado: alumnado de las asignaturas “Laboratorio de Pintura” y “Laboratorio de Técnicas, Materiales y Procedimientos Pictóricos” de Grado en Bellas Artes y Grado en Conservación y Restauración de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona y alumnado de Bachillerato Artístico de los institutos “Infanta Isabel de Aragón” (grupo de 25 alumnos) y “Vall de Hebrón”(grupo de 15 alumnos), ambos de Barcelona. Los autores son: Rafael Romero Pineda, Jaume Ros Vallverdú y Manuel Fontiveros Sánchez, profesores del Departamento de Artes y Conservación-Restauración. Facultad de Bellas Artes. U.B. Los co-autores son: M<sup>a</sup> Isabel García Vilà, Mar Gironella Lladó, Guadalupe Briceño Torres, Helena Antequera Ordóñez, Irene Castillo Huertasy Agata Brunet Muñoz, estudiantes de 2º curso del Grado en Conservación y Restauración. Facultad de Bellas Artes. U.B y Andrea Martín Brun, Georgina Moya Sancho, Angela Guzmán Martínez, María Carrasco Maireles, Clara

Garriga Aguas, María Carrera Sorrosal, Ariadna Segura Macias, Núria Gurrea Olivella y Aitanna Pascual Pérez- Casaux, estudiantes de 1r curso del Grado en Bellas Artes. Facultad de Bellas Artes. Ub.

Bibliografía: Doerner, M. Los materiales de la pintura y su empleo en el arte. Barcelona: Reverté, 1998

Codina, R. Procediments pictòrics. Experimentació amb el material. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2000

## Talleres de acción social y performance artística en el Centro de Arte Can Castells. Sant Boi de Llobregat, Barcelona.

Rafael Romero Pineda<sup>1</sup>, Manuel Fontiveros Sánchez<sup>2</sup>, Juan José Pacheco Puig<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Española, Profesor Asociado, Facultad de Bellas Artes, Universidad de Barcelona, [rafael.romero@santferran.net](mailto:rafael.romero@santferran.net)

<sup>2</sup>Española, Profesor Asociado, Facultad de Bellas Artes, Universidad de Barcelona, [mfontiveros@ub.edu](mailto:mfontiveros@ub.edu)

<sup>3</sup>Española, Profesor Asociado, Facultad de Bellas Artes, Universidad de Barcelona, [j1chopachecopuig@ub.edu](mailto:j1chopachecopuig@ub.edu)

Tras el convenio de colaboración de actividades de aprendizaje y servicio con Can Castells Centro de Arte (CCCA) del Ayuntamiento de Sant Boi de Llobregat y la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona, la primera propuesta que se realiza está fundamentada en núcleos de interés del estudiantado de Trabajo de Fin de Grado. De una primera conversación e intercambio entre los organizadores – profesorado y gestores del centro - y los estudiantes, se concluye en desarrollar un proyecto de futuro y de continuidad bajo el título Sábados de performance. Este se repetirá semestralmente, y a él se vincularán alumnado y distintos colectivos de la localidad, una localidad, cabe decir, con un amplio recorrido en la investigación y experimentación performática. Artistas locales y foráneos con sus proyectos de experimentación y performance han compartido un interesante, amplio y rico espectro.

Presencias. Una muestra de performance artística, será la primera experiencia y se realiza el 9 de junio de 2018, en los jardines del Centro de Arte y compartiendo espacio interior con la exposición CColors. ( Véase: <http://www.cccasantboi.cat/2018/05/31/presencias-una-mostra-de-performance/>). En este evento abierto a la ciudadanía, se incorpora también alumnado del Instituto de Teatro de Barcelona, concretamente especialistas de Danza Contemporánea, como una experiencia de fusión entre sus talleres de propia creación coreográfica de los bailarines de último curso de formación del Conservatorio Profesional de Danza y las propuestas de instalaciones co-creativas y performances artísticas del estudiantado del Grado de Bellas Artes. El programa reunía una amplia secuencia de obras: Rastros de azul-colchón (Taller participativo) por ance de María Bernat ; Fuga de escape (danza) de Marta Santacatalina; La Foscor de dessig (danza) de Idulina Massa; La de la bella flor (danza) de Mariona Vinyes; Construyendo la casa (Acción participativa) por Clara García; Enfilate-Atrapate (Acción de co-creación) de Andrea Martínez; Paisaje recreado (Taller de co-creación) por Anaís Civit; Os presento mi trabajo final de grado (performance) por Núria Pla, paula Garcia, David Garcia, Iván –Oliver Ávila, Mercè Casamada y Mirian Garibaldi; Art-ificial (instalación ambiental) de Rosaio Toron; La distancia de un tiempo(danza) de Idulina Massa y Marta Santacatalina; Contardictio (danza) de Arnau Moreno; Wthashi (danza) de Jaume Luque; Si yo fuera tu (danza) de Marta Santacatalina y Mariona Viñas; Tesseract (danza)de Júlia Ugarte; Esta noche lo miraremos (danza) de Jaume Luque Idulina Massa, Arnau Moreno, Marta Santacatalina y Mariona Viñas. Coordinado por el profesorado Eulàlia Grau, Joan Miquel Porquer, Rafael Romero, Manuel Fontiveros, Juan José Pacheco, Montse López, , Paco Navamuel, Laia Moreto, José António Asensio ( UB), Massime Llanelli (IT) y los gestores culturales del CCCAJuanjo Esteban y Manuel Morales.

Siendo la primera vez que se ofrecía este formato de espectáculo, obras de creación abiertas, participativas y de co-creación, el éxito de flujo de público y de su diversidad fue notable, con gran repercusión en la localidad y con perspectivas de consolidación en próximas ediciones ya en proceso.

# Una experiencia de aprendizaje-servicio a partir de obras artísticas textiles

*Clara Daroca<sup>1</sup>, Laia Moretó, Juancho Pacheco<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Profesores del Departamento de Artes y Conservación-Restauración de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona)*

Durante el invierno de 2018 se gesta un proyecto de aprendizaje-servicio con alumnado y profesorado del Departamento de Artes y Conservación-Restauración de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona (UB) y el Centro de Documentación y Museo Textil de Terrassa (CDMT). La propuesta implica una visibilidad social y participación de colectivos con diversidad funcional o público intergeneracional proveniente de los centros Fupar, Escuela Municipal de Educación especial Fátima, Lanaspá y ca N'Anglada, en actividades que trabajan con la materia textil dentro del arte contemporáneo y de forma co-creativa.

El protagonismo del textil es una apuesta que se contrapone a una historia que tradicionalmente ha relegado esta materia a un uso de confección femenina y sin reconocimiento. Desde hace años, la reivindicación de este material se presenta como recurso para establecer lazos o crítica social, con una creciente expansión dentro del arte contemporáneo y/o en la lucha contra las desigualdades de género.

El proyecto de aprendizaje-servicio se produce con el conjunto de una exposición de obras artísticas textiles o performances de alumnado y profesorado de Bellas Artes en el Museo Textil de Terrassa con actividades vinculadas que contacta los grupos universitarios a otros de exclusión social y los involucra de forma activa. Así, el alumnado dirige un taller de cardar lana y confección de cojines o realización de pequeñas figuras de formas marinas de barro para incorporarlas en una obra colectiva, construye cuentos con lienzos y objetos cotidianos, se adentra en una acción de performance que utiliza un gran tejido de ganchillo para crear relaciones entre las personas asistentes, o confecciona ropa que cuestiona la identidad o la discriminación por género. Con cada actividad, el alumnado comparte el proceso de una obra y crea vínculos humanos en una dinámica productiva y profesionalizadora.

En el transcurso de estas actividades programadas, el Museo Textil acogió también la presentación del libro Dimensiones XX. Genealogías comunitarias \*, un texto sobre metodologías de creación como generadoras de diálogo durante el 8 de marzo, día internacional de la mujer.

\*Grau–Costa, Eulàlia y Porquer–Rigo, Joan Miquel (Eds.) (2017). Dimensiones XX. Genealogías comunitarias. Arte, investigación y docencia. Volumen 3. Barcelona: Edicions Saragossa y Grupo de Innovación Docente ATESI (Arte, Territorio, Estrategia docente, Sostenibilidad e Intervención social – GINDO-UB/162).

# Intervención enfermera en personas con afectación renal en modalidad Aprendizaje y Servicio mediante la Reflexología podal

*Eva Maria Sánchez González<sup>1</sup>, Sandra Gómez Valor<sup>2</sup>, Angela Fernández Fernández<sup>3</sup>, Luis Basco Prado<sup>4</sup>, Maria Victoria Morín Fraile<sup>5</sup>, José Antonio Sarria Guerrero<sup>6</sup>, Ana Belén Fernández Cervilla<sup>7</sup>*

- <sup>1</sup>española, profesora asociada, Universidad de Barcelona, [emsanchez@ub.edu](mailto:emsanchez@ub.edu)  
<sup>2</sup>española, profesora asociada, Universidad de Barcelona, [sandra.gomez.valor@ub.edu](mailto:sandra.gomez.valor@ub.edu)  
<sup>3</sup>española, maestra, Institut Miquel Tarradell;  
<sup>4</sup>española, profesora colaboradora, Universidad de Barcelona, [victoriamorinf@ub.edu](mailto:victoriamorinf@ub.edu)  
<sup>5</sup>español, profesor colaborador, Universidad de Barcelona, [luisbasco@ub.edu](mailto:luisbasco@ub.edu)  
<sup>6</sup>español, profesor colaborador, Universidad de Barcelona, [j.a.sarriaguerrero@ub.edu](mailto:j.a.sarriaguerrero@ub.edu);  
<sup>7</sup>española, profesora colaboradora, Universidad de Barcelona, [abfernandez@ub.edu](mailto:abfernandez@ub.edu)

**Descripción General:** En el segundo curso del grado de Enfermería de la Universidad de Barcelona 2017-18 se ofrece la asignatura optativa, Instrumentos complementarios de las curas enfermeras: Reflexología con 3 ECTS. Este año ofertando realizar reflexología podal a personas con afectación de riñón en modalidad de Aprendizaje y Servicio (ApS) a uno de los grupos. Se realizaron 4 sesiones de 1 hora a cada una a estas personas, habiendo recibido formación previa teórica y práctica en el aula de la universidad durante 5 sesiones de 1 hora y media cada una.

La Reflexología podal es una técnica que revitaliza los órganos por vía córtico visceral desbloqueando la energía que llega a la zona. En la filosofía oriental y China en particular, la medicina tradicional en esencia, es la búsqueda del restablecimiento del equilibrio de la energía vital. En su evolución se descubrieron los microsistemas (zonas del cuerpo que reproducen al organismo en su totalidad). Siendo el más usado el podal y su técnica de aplicación la reflexología podal. Predomina el criterio de la estimulación nerviosa refleja como teoría que trata de explicar su acción terapéutica. El Dr. Fitzgerald en 1900 desarrolla la teoría de las zonas, observando que la presión sobre ciertas partes del cuerpo puede producir efecto analgésico sobre otras partes correspondientes a través de la existencia de líneas longitudinales iguales, que se extiende desde la cabeza hasta la punta de las manos y los pies. El pie al ser una imagen del cuerpo, refleja cualquier perturbación que se produzca en el equilibrio de este en forma de bloqueo de las zonas.

**Participantes:** Han participado en esta actividad 9 personas con afectación renal de la Asociación ALCER Barcelona (Asociación para la lucha contra enfermedades renales) y 17 alumnos de segundo curso de grado de enfermería que cursan la optativa de Instrumentos complementarios de los cuidados de enfermería de los grupos A2 y B2 que cursaban la asignatura en la última hora del turno de mañana para no afectar a otras asignaturas y así poder desplazarse a la asociación a realizar la intervención. La Asociación ALCER se encuentra en un barrio de la ciudad de Barcelona cercano a la universidad.

**Necesidades detectadas:** Se han observado varias necesidades. En los pacientes con afectación renal, se ha observado la necesidad de relajarse y confiar en los estudiantes

de enfermería. Así como en los alumnos de enfermería adquirir la seguridad y destreza en la habilidad de la técnica con pacientes reales.

Servicio realizado: Realizar intervención enfermera utilizando la reflexología podal mediante el ApS en personas afectadas de riñón de la asociación ALCER Barcelona.

Aprendizajes realizados: 1. Formación en teoría y la práctica de la Reflexología. 2. Desarrollo de habilidades para aplicar la Reflexología con compañeros en clase y posteriormente en las personas con afectación renal. 3. Realización y recogida de entrevista según las 14 necesidades de Virginia Herdenson de la persona con afectación renal y posteriormente valoración de las manifestaciones de independencia, dependencia y datos a considerar. 4. Realización de la terapia de reflexología podal siguiendo las orientaciones y la metodología de la guía de trabajo. 5. Elaboración de un diario reflexivo de ApS. 6. Valoración global del

tratamiento realizado en pareja a la persona con afectación renal. 7. Exposición oral en clase del caso tratado.

Conclusiones: La Experiencia del ApS ha sido muy enriquecedora, se ha podido registrar por parte de los alumnos mediante el diario Reflexivo de ApS. Los alumnos han conseguido adquirir seguridad, mejorando la integración de conocimientos y habilidades en la técnica reflexológica como cuidados enfermeros teniendo la oportunidad de trabajar con personas con afectaciones reales. A su vez han desarrollado el trabajo de colaboración tanto con las personas afectadas de riñón como con sus compañeros al trabajar en pareja.

Por otro lado los pacientes han valorado la experiencia como muy satisfactoria, conociendo nuevos métodos de autocuidados y mantenimiento de la salud y consiguiendo relajarse muchísimo con la reflexología podal, así como confiar en los estudiantes de enfermería. Todos han mostrado agradecimiento y colaboración y sobretodo ganas de seguir con las sesiones.

Dada la buena aceptación y la valoración positiva tanto por parte de los participantes afectados de enfermedades renales así como de los estudiantes de enfermería, esta experiencia abre posibles líneas de investigación en cuanto a valoración de la repercusión de la técnica en dichas personas así como en los estudiantes de enfermería.



# **Acercar al público la práctica artística colectiva y consciente. Una propuesta de aprendizaje-servicio para alumnado del Grado en Bellas Artes UB en la muestra «Sant Joan les Flors»**

Eulàlia Grau Costa<sup>1</sup>, Francisco Javier Serrano Navamuel<sup>2</sup>, Massimo Cova<sup>3</sup>

<sup>1</sup>*España, España, Coordinadora de actividades de Aprendizaje-Servicio de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona y Profesora Titular de Universidad, Universidad de Barcelona, [eulaliagrau@ub.edu](mailto:eulaliagrau@ub.edu)*

<sup>3</sup>*España, Profesor Asociado, Universidad de Barcelona, [info@franciskonavamuel.net](mailto:info@franciskonavamuel.net); Italia, Profesor Asociado, Universidad de Barcelona, [mcova@ub.edu](mailto:mcova@ub.edu);*

«Consciència col·lectiva/Conciencia colectiva» es una actividad de Aprendizaje-Servicio (ApS) y de intervención artística en el espacio desarrollada en el marco del Festival Sant Joan les Flors del municipio de Sant Joan les Fonts (Girona, España) durante los días 19 y 20 de mayo de 2018. Se trata de una actividad de ApS especialmente dirigida a la profesionalización de alumnado del Grado en Bellas Artes de la Universidad de Barcelona (UB) mayoritariamente en proceso de realización de su Trabajo de Final de Grado (TFG).

Sant Joan les Flors es un festival organizado por el Ayuntamiento de Sant Joan les Fonts dedicado a la promoción de las flores y de las plantas vivas como eje de desarrollo local y comarcal y a la celebración de la primavera. Su edición de 2018 es la segunda en la que se invita a participar a alumnado de la Facultad de Bellas Artes como parte activa del evento, en el marco de un convenio de prácticas ApS entre el centro y el municipio.

En la presente edición, se seleccionan los proyectos de seis personas (Andrea Martínez Arroyo, Clàudia Niubó Bigas, David González Vaca, Iman Severa, María Infiesta y Sara Marín Aránega) que abarcan prácticas desde la escultura exenta hasta la performance. Durante los dos días del certamen, en una plaza de la localidad, las participantes interactúan con el espacio y con el público que se acerca al festival, a quienes explican su trabajo y de quienes reciben «feedback». Les invitan a participar en la construcción de sus piezas y a descubrir/aprender técnicas que se les vinculan: una realiza un taller de tintes naturales a partir de flores que componen los colores de las telas con las que viste una estructura metálica; otra engancha a los asistentes a coser flores en un refugio de glasilla con hilo rojo para contar una historia; una tercera introduce a un cuento sobre los astros a partir de la interacción con una gran croché de colores, especialmente para los más pequeños. Los «statements» de los distintos proyectos se resumen en una autoedición específica, que sirve tanto como elemento promocional como testimonio editorial de la acción (Grau Costa, Porquer Rigo y Martínez Arroyo, 2018).

En paralelo a «Consciència col·lectiva/Conciencia colectiva» se desarrolla también el festival la inauguración del recorrido experimental-artístico «Ronda Croquis» del Parque de los Olores de Sant Joan les Fonts, un recorrido estructurado por el municipio que propone el dibujo como herramienta de observación y en el que participa también alumnado de tercer curso del Grado en Bellas Artes UB.

«Conciència col·lectiva/Conciencia colectiva» es una apuesta más en el marco del colectivo que conforman el Grupo de Innovación Docente ATESI (Arte, territorio,

estrategia docente, sostenibilidad e intervención social – GINDO-UB/162) y la sección del Grupo ApS(UB) de la Facultad de Bellas Artes por generar acciones que acerquen al público general estrategias y prácticas del arte contemporáneo de una forma corpórea, directa y activa y como generadoras de intercambio de conocimiento. Con la participación en el certamen Sant Joan les Flors en 2017 y 2018 y con otras acciones de ApS (Grau Costa, Ros Vallverdú, Porquer Rigo, Cantero Aznar, Martínez Arroyo, Edo Serrano, Moretó Alvarado, Ayala Rebull, Lozano Triay, Cerdà Fernández, Otero Leal y Oliva Fàbregas, 2017; Porquer Rigo, Grau Costa, Pacheco Puig, Moretó Alvarado, Romero Pineda, Ros Vallverdú, Asensio Fernández y Sasiain Camarero-Núñez, 2018; entre otras) se ha constatado que el alumnado participante, especialmente aquél que se encuentra en sus últimos pasos para graduarse, adquiere competencias de profesionalización y profundiza significativamente en la concepción y ejecución de sus piezas de arte, modificando crítica y posicionadamente sus formas de hacer a partir de las experiencias vividas, de los resultados observados y de los comentarios recibidos.

#### Referencias:

Grau Costa, Eulàlia, Porquer Rigo, Joan Miquel y Martínez Arroyo, Andrea (Eds.) (2018). «Consciència col·lectiva/Conciencia colectiva. Intervenció escultòrica, de performance i de participació en l'espai públic de la vila en flor d'estudiants i estudiantes de la Facultat de Belles Arts de la Universitat de Barcelona». [Folletín autoeditado]. Disponible en <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/122520>

Grau Costa, Eulàlia, Ros Vallverdú, Jaume, Porquer Rigo, Joan Miquel, Cantero Aznar, Albert, Martínez Arroyo, Andrea, Edo Serrano, Júlia, Moretó Alvarado, Laia, Ayala Rebull, Lúdia, Lozano Triay, Marina, Cerdà Fernández, Marta, Otero Leal, Óscar y Oliva Fàbrega, Pol (junio 2017). Contenedores de olores en el Día Mundial del Arte. Aprendizajes en un proyecto colectivo de escultura cerámica en el medio natural. «XIV Foro sobre Evaluación de la Calidad de la Investigación y la Educación Superior (FECIES)». Granada, España. Disponible en [http://jmporquer.com/wp-content/uploads/2017/06/FECIES\\_Poster\\_Contenidors-2.pdf](http://jmporquer.com/wp-content/uploads/2017/06/FECIES_Poster_Contenidors-2.pdf)

Porquer Rigo, Joan Miquel, Grau Costa, Eulàlia, Pacheco Puig, Juancho, Moretó Alvarado, Laia, Romero Pineda, Rafael, Ros Vallverdú, Jaume, Asensio Fernández, José Antonio y Sasiain Camarero-Núñez, Alaitz (abril 2018). «Upcycling» en clave de Aprendizaje-Servicio. Acciones de la Facultad de Bellas Artes de la Universitat de Barcelona en el Festival Internacional de Reciclaje Artístico de Catalunya 2016. Disponible en <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/122745>

#### Participantes:

Andrea Martínez Arroyo, Clàudia Niubó Bigas, David González Vaca, Iman Severa, María Infiesta y Sara Marín Aránega («Consciència col·lectiva/Conciencia colectiva»); Carla Giro Ricart, Diego Ruíz-Acosta Catalán, Manuel Schianchi, Óscar Roig Gorina, Sara García Pérez («Ronda Croquis»)

#### Comisariado:

Eulàlia Grau Costa, Francisco Javier Serrano Navamuel, Jaume. Vallverdú, Joan Miquel Porquer Rigo, Laia Moretó Alvarado, Manolo Fontiveros Sánchez y Massimo Cova.

#### Colaboración:

Grupo de Innovación Docente ATESI (Arte, territorio, estrategia docente, sostenibilidad e intervención social – GINDO-UB/162), Grupo ApS(UB), Decanato de la Facultad de Bellas Artes de la Universitat de Barcelona, Ayuntamiento de Sant Joan les Fonts

# Compartir ideas: Taller de masaje en reflexología facial y relajación.

Ana Belén Fernández Cervilla<sup>1</sup>, Sandra Gómez Valor<sup>2</sup>, Angela Fernández Fernández<sup>3</sup>;  
Maria Victoria Morín Fraile<sup>4</sup>, Luis Basco Prado<sup>5</sup>, José Antonio Sarria Guerrero<sup>6</sup>, Eva  
Maria Sánchez González<sup>7</sup>

<sup>1</sup>española, profesora colaboradora, Universidad de Barcelona, [abfernandez@ub.edu](mailto:abfernandez@ub.edu)

<sup>2</sup>española, profesora asociada, Universidad de Barcelona, [sandra.gomez.valor@ub.edu](mailto:sandra.gomez.valor@ub.edu)

<sup>3</sup>española, maestra, Institut Miquel Tarradell; española, profesora colaboradora, Universidad de Barcelona, [victoriamorinf@ub.edu](mailto:victoriamorinf@ub.edu)

<sup>4</sup>español, profesor colaborador, Universidad de Barcelona, [luisbasco@ub.edu](mailto:luisbasco@ub.edu)

<sup>5</sup>español, profesor colaborador, Universidad de Barcelona, [j.a.sarriaguerrero@ub.edu](mailto:j.a.sarriaguerrero@ub.edu)

<sup>6</sup>española, profesora asociada, Universidad de Barcelona, [emsanchez@ub.edu](mailto:emsanchez@ub.edu)

## Descripción General

Compartir Ideas es un proyecto de Aprendizaje Servicio (ApS) interdisciplinario de la Universidad de Barcelona que cuenta con el soporte del PMID. Este consiste en que estudiantes de grado y de máster preparen conferencias taller sobre temas de interés general relacionados con los estudios que están cursando y los imparten en institutos de enseñanza secundaria de Barcelona, en un formato de 20 minutos de información y 30 de taller y / o debate posterior. En todos los casos, se trata de compartir conocimiento y conversar sobre un tema que se trabaja en la Universidad y que es de relevancia para la formación del alumnado de secundaria. Participan los Facultades de Bellas Artes, Biología, Derecho, Economía y Empresa, Educación (y Trabajo Social), Farmacia y Ciencias de la Alimentación, Filología, Medicina y Ciencias de la Salud (Medicina y Enfermería), Química y Psicología(1).

Dado que los adolescentes en etapa escolar, se ven enfrentados a situaciones de alta demanda y requieren del despliegue de todas sus capacidades de afrontamiento para adaptarse a los estresores tanto internos como externos, de acuerdo a la etapa evolutiva alcanzada. Los síntomas asociados a estrés acompañan a cuadros adaptativos, ansiosos, conductuales y emocionales(2). Por ello se ofreció el taller de masaje en reflexología facial y relajación para que los alumnos pudieran gestionar el estrés, recibiendo el masaje y dándolo entre los mismos compañeros.

Participantes: Concretamente esta experiencia la realizaron los estudiantes de segundo de grado de Enfermería de la Facultad de Medicina y Ciencias de la Salud de la Universidad de Barcelona. Fueron 4 los estudiantes que cursaron la optativa de Instrumentos complementarios de los cuidados enfermeros de los grupos de tarde C2 y D2. Se llevó a cabo en el Institut Miquel Tarradell de Barcelona en el curso de tercero de ESO en los grupos A y B con un total de 38 alumnos (17 y 21 respectivamente.) realizando dos charlas una por grupo.

## Necesidades detectadas

Se detectó la necesidad de disminuir el estrés escolar mediante el masaje de reflexología facial para conseguir una mayor relajación.

Servicio realizado: Enseñar y compartir conocimiento a los alumnos de tercero de ESO a realizar un masaje reflexológico facial para relajarse.

## **Aprendizajes realizados**

Por parte de los estudiantes de enfermería:

1. Formación en la teoría y la práctica de la reflexología (facial). 2. Formación de oratoria. 3. Formación en dinámicas formativas. 4. Desarrollar habilidades para aplicar la Reflexología. 5. Preparación y elaboración de la clase teórico práctico. (Visita previa al INS) 6. Elaboración del diario reflexivo de APS. 7. Realización de la clase teórico práctico a los alumnos del INS Miquel Tarradell del grupos de 3º de ESO A y B.

## **Conclusiones**

Los estudiantes de enfermería valoran que el ApS ha sido una experiencia enriquecedora no solo por ser una experiencia nueva sino porque les acerca a la competencia docente de la profesión enfermera. Valoran positivamente el trabajo en parejas y el poder observar a los compañeros realizando la intervención. Se consolidan mejor los conocimientos y las habilidades que se enseñan en la asignatura, creciendo no solo como profesionales sino que también se nutren y cultivan como personas participando en un proyecto que permite acercarse al entorno y poder ayudar a la comunidad.

Este proyecto ha sido positivo tanto para los estudiantes de enfermería como para los alumnos del INS.

Además de relajarse mucho recibiendo el masaje, a la mayoría de ellos les gustó mucho darlo, han podido acercarse y descubrir la disciplina enfermera.

## **Bibliografía**

1. Compartir Ideas. La Universitat va a l'Institut | ApSUB [Internet]. [citado 24 de julio de 2018]. Disponible en: <http://www.ub.edu/grupapsub/ca/video/compartir-idees-la-universitat-va-linstitut>
2. Maturana HA, Vargas SA. El estrés escolar. Rev Médica Clínica Las Condes [Internet]. 1 de enero de 2015 [citado 24 de julio de 2018];26(1):34-41. Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864015000073>

# Conversión del azufre excedentario en una refinería en fertilizantes ecofriendly de utilización en agricultura

*Paula Polo-Ces<sup>1</sup>, M<sup>a</sup> Fátima Lucio-Martínez<sup>2</sup>, Paul Munín-Cruz<sup>3</sup>, Francisco Reigosa-Chamorro<sup>4</sup>, M. Teresa Pereira<sup>5</sup>, José Manuel Vila<sup>6</sup>*

<sup>1</sup>*Española, Contratada a cargo de proyecto, Universidad de Santiago de Compostela, paulamaria.polo@usc.es*

<sup>2</sup>*Española, Becaria FPU, Universidad de Santiago de Compostela, [mariadefatima.lucio@usc.es](mailto:mariadefatima.lucio@usc.es)*

<sup>3</sup>*Contratada a cargo de proyecto, Universidad de Santiago de Compostela, [paula.munin@usc.es](mailto:paula.munin@usc.es)*

<sup>4</sup>*Española, Becario FPU, Universidad de Santiago de Compostela, [francisco.reigosa@usc.es](mailto:francisco.reigosa@usc.es)*

<sup>5</sup>*Española, Catedrática, Universidad de Santiago de Compostela, [mteresa.Pereira@usc.es](mailto:mteresa.Pereira@usc.es)*

<sup>6</sup>*Española, Catedrático, Universidad de Santiago de Compostela, [josemanuel.vila@usc.es](mailto:josemanuel.vila@usc.es)*

## Service learning in chemistry

Service learning is generally defined as a combination of active learning and practice, most often serving the community. Service learning within chemistry courses is a way to help students supplement their education with a lasting appreciation for the subject matter they have learned. Service learning requires extra time outside the lecture hall or teaching laboratory, this increase appears to be more than offset by the depth of student learning, and by what experiences they take away from the course. There are many ways in which service learning can be incorporated into the chemistry curriculum, whether in the traditional lecture class, in laboratory classes, or in research projects. Service learning in chemistry, therefore, is a powerful tool by which chemists can effect both pedagogical and social change.

### The service

Excess elemental sulfur is a problem that is presented in the oil industry because it is a waste product whose immediate and direct use is certainly complicated.

The Problem is related to the modules: Inorganic Chemistry I / Inorganic Chemistry III

Sulfates are obtained in situ in the soil from elemental sulfur (the yellow mountain). These products may be used as fertilizers. The main activity lies in devising a methodology that once sulfur has been added to the soil, will turn it into sulfate and become absorbed by the corresponding plants.

Likewise, students will evaluate the percentage of sulfate formation by IR and NMR spectroscopy.

The experimental work of the student will be evaluated after considering whether he/she has taken the right steps and if the appropriate techniques have been applied. The level of acquisition of the competencies shall be considered. Continuous monitoring of all the activities will contribute to minimize errors by the student and to enhance learning.

### The learning

Many aspects of the chemistry of sulfur will be studied.

Competencies that can be acquired: ability to identify multidisciplinary problems; ability to design solutions based on current knowledge; use of the appropriate techniques to carry out the evaluation of the results

### **The evaluation**

The experimental work of the student will be evaluated after considering whether he/she has taken the right steps and if the appropriate techniques have been applied. The level of acquisition of the competencies shall be considered. Continuous monitoring of all the activities will contribute to minimize errors by the student and to enhance learning.

### **References**

1. H. Frasch, US Patent 461 429/31, 1891.
2. C.F. Claus, British Patent 3608, 1882.
3. The United States Geological Survey, Sulfur production report, 2014.
4. N. N. Greenwood and A. Earnshaw, Chemistry of the Elements, First Edition, 1985, p.769.
5. C. E. Housecroft and A. G. Sharpe, Inorganic Chemistry, Fourth Edition, 2012, p.555.
6. W.Büchner, R. Schliebs, G. Winter and K. H. Büchel, Industrial Inorganic Chemistry, 1989, p.105-8.
7. N. N. Greenwood and A. Earnshaw, Chemistry of the Elements, First Edition, 1985, p.768.