

La Orientación entre Profesorado Universitario para el Desarrollo de Experiencias de Aprendizaje-Servicio: Un Análisis desde las Percepciones de los Implicados

Marta LIESA-ORÚS
Cecilia LATORRE-COSCULLUELA
Sergio CORED-BANDRÉS
Sandra VÁZQUEZ-TOLEDO

Datos de contacto:

Marta Liesa-Orús
Universidad de Zaragoza
martali@unizar.es

Cecilia Latorre-Coscolluela
Universidad de Zaragoza
clatorre@unizar.es

Sergio Cored-Bandrés
Universidad de Zaragoza
scoban@unizar.es

Sandra Vázquez-Toledo
Universidad de Zaragoza
svaztol@unizar.es

Recibido: 19/01/2020
Aceptado: 27/04/2020

RESUMEN

Como una propuesta basada en el servicio a la comunidad y la adquisición de multitud de aprendizajes por parte del alumnado universitario, se aborda una experiencia de innovación sobre Aprendizaje-Servicio fundamentada en la orientación entre profesorado universitario. La iniciativa pretendía evaluar el impacto de un programa de asesoramiento entre profesorado con amplia experiencia en la implementación de prácticas de ApS y profesorado novel. En este estudio con una metodología mixta, participaron un total de 14 profesores de Educación Superior, quienes realizaron una entrevista semi-estructurada y un breve cuestionario. El análisis de la información recabada apunta a una valoración general positiva en lo que respecta a los beneficios que este programa ha suscitado sobre la enseñanza de prácticas de Aprendizaje-Servicio al alumnado universitario. Una utilidad que se ha visto reflejada a través del desarrollo de competencias relacionadas con la innovación y la inclusión, entre otras, y de una implicación en los procesos de bienestar social de la ciudadanía del entorno en el que las acciones se han desarrollado.

PALABRAS CLAVE: orientación; percepciones; Aprendizaje-Servicio; competencias; metodología mixta.

Orientation among university professors for the development of Service-Learning experiences: An analysis from the perceptions of those involved

ABSTRACT

In the shape of a proposal based in volunteer service to the community and the acquisition of a large number of learnings on the part of university students, we approach a teaching innovation experience about Service-Learning founded on the orientation among university professors. The initiative intends to evaluate an orientation program among professors with extensive experience in the implementation of Service-Learning practices and new professors. In this study with a mixed methodology, a total of 14 higher education professors participated, who were given a short questionnaire and a semi-structured interview. The analysis of the collected information points to an overall positive valuation regarding the benefits that this programme has produced on the teaching of Service-Learning practices to university students. This is an application that has arisen from the development of competencies related to innovation and inclusion, among others, and from an implication on the welfare of the people in the context where the actions have been carried out.

KEYWORDS: Orientation; perceptions; Service-Learning; Competences; mixed methodology.

Introducción

La Universidad tiene la necesidad de dotarse de un modelo que combine la formación de profesionales de calidad y ciudadanos que sean capaces de transformar la sociedad. Una de las metodologías activas que cumple con este cometido es el Aprendizaje-Servicio (en adelante, ApS) (Rubio y Escofet, 2017). Este tipo de experiencias permite una formación a nivel profesional basada en la responsabilidades social y personal (Martínez, 2014). Asimismo, y como afirman Martínez y Martínez (2015), uno de los principales campos dentro de la Educación Superior en los que la metodología ApS es apropiada, es la orientada a la capacitación y formación de los docentes.

Como sucede en otros ámbitos, no existe una única definición de Aprendizaje-Servicio, sino que coexisten diferentes que dan prioridad a unos u otros aspectos (Puig, Batlle, Bosch, y Palos, 2007). Una de ellas, expuesta por Aramburuzabala, García-Peinado y Elvías (2013, p.259) se refiere al ApS como una experiencia educativa innovadora que combina objetivos de aprendizaje curricular con el servicio a la comunidad y cuyo propósito es mejorar la realidad donde se lleva a cabo el servicio, considerando al receptor del mismo como elemento central.

El ApS es considerada una actividad que integra dos elementos fundamentales: servicio a la comunidad y aprendizaje reflexivo de conocimientos, habilidades y valores (Puig, Gijón, Martín y Rubio, 2011). Paralelamente, promueve “una idea de aprendizaje enriquecida por la profundidad de los vínculos de solidaridad intergeneracional, intercultural y ambiental” (Lotti y Betti, 2019, p.81). De esta manera, el alumnado (independientemente de la etapa educativa en la que se encuentre escolarizado) encontrará sentido a lo que estudia, aplicando sus conocimientos y habilidades y, además, tendrán más probabilidades de constituirse como buenos ciudadanos capaces de mejorar la sociedad (Batlle, 2011).

De igual modo, el ApS es la respuesta necesaria a un sistema educativo que permanece alejado de las necesidades sociales (Aramburuzabala, 2014) y cuenta con dos mecanismos principales que lo hacen una herramienta educativa eficaz: el proceso y los resultados (Aramburuzabala, Cerillo y Tello, 2015). Por un lado, el ApS permite una mejora de los aprendizajes por la vinculación de los mismos a la experiencia y, por otro, esta metodología produce resultados interesantes y de gran utilidad (Latorre, Liesa, Vázquez y Cored, 2019). Más concretamente, posibilita el desarrollo del pensamiento crítico, la responsabilidad social y la resolución de problemas, entre otras.

Por otro parte, para poder llevar a cabo este tipo de experiencias en la educación universitaria es imprescindible una formación pedagógica específica y la mentoría se erige como una estrategia que puede contribuir a ello (Fernández-Saliner, Belando y González, 2017). Es, además, una técnica de orientación con un alto potencial en la Educación Superior (Crisp y Cruz, 2009), como evidencian numerosas investigaciones que han profundizado en los programas de mentoría para profesorado universitario en diferentes áreas (Bernier, Castillo, Arenas y Rojas, 2012; Muschallik y Pull, 2015; Weijden, Belder, Arensbergen y Besselaar, 2015; Potter y Tolson, 2014). La mentoría se define como “una relación personal y recíproca en la que un miembro de la facultad con experiencia (...) actúa como guía, modelo (...) de otro miembro con menos experiencia. El mentor proporciona a su mentorizado conocimiento, asesoramiento, metas, retos y apoyos” (Johnson, 2007, p.20). Esta metodología permite, pues, dar respuesta a las necesidades, especialmente formativas, de los profesionales de la educación noveles, quienes tienen la responsabilidad de adquirir competencias que les ayuden a dar respuesta a diferentes situaciones que se presenten en su tarea docente y poseer las herramientas que contribuyan a la mejora e innovación profesional (Bozu e Imbernon, 2016; Cored, Liesa, Latorre y Vázquez, 2019).

Los programas de mentoría se estructuran de manera general en dos modalidades: individual y grupal (Gómez-Collado, 2012; López, Salazar,

García y Medina, 2012). Para su correcto desarrollo, es necesario seguir los siguientes pasos (Díaz, 2000):

- Identificar a las personas que serán mentorizadas
- Evaluar a cada individuo en relación a los requisitos necesarios según el proceso de enseñanza aprendizaje que se vaya a llevar a cabo
- Orientar, dar pautas a los involucrados en el proceso sobre qué esperar y cuáles son sus responsabilidades
- Analizar a los mentorizados: puntos fuertes, necesidades y aspiraciones académicas y profesionales
- Establecer reuniones para revisar los progresos realizados, discusión de actividades, etc.
- Evaluar el impacto de esa mentoría (desarrollo del aprendiz, nivel de autonomía profesional alcanzado, etc.)

Asimismo, uno de sus elementos clave es la elección de los docentes mentores (Amador et al., 2014). Resulta aconsejable que esta función la realice un profesor experimentado, con competencia y capacidad profesional, entrenado para acompañar a los profesores noveles (Saz et al., 2016). En concreto, el mentor debe contar con competencias cognitivas, de investigación, tecnológicas, pedagógicas, interpersonales y éticas (Fernández-Salineró, 2014). Y, precisamente considerando los antecedentes teóricos expuestos y en aras de contribuir al respaldo de evidencias que dan soporte a la eficacia de esta metodología activa en la Educación Superior, se planteó el desarrollo del siguiente programa de innovación.

De este modo, este estudio nace con el objetivo de evaluar el impacto de un programa de mentoría entre profesorado de Educación Superior sobre ApS contextualizado en una universidad española, cuya aplicación lleva vigente desde el curso 2015/2016. De esta manera, se pretende obtener información, tanto del profesorado mentor como mentorizado, de ese acompañamiento continuo realizado y que permite a los docentes de nueva incorporación y a aquellos con poca experiencia en este ámbito de la aplicación de procesos de enseñanza-aprendizaje, obtener las competencias necesarias para desarrollar este tipo de metodología con su alumnado.

A grandes rasgos, el programa de mentoría aquí presentado y analizado se caracteriza por favorecer la colaboración entre profesorado novel y profesorado experto en ApS, aprovechando de esta manera el conocimiento presente en la institución en que se ha puesto en marcha y estructurándose en 3 fases:

- Elección de mentores y mentorizados: teniendo en cuenta las características profesionales de cada uno de ellos y la motivación de los mismos.

- Composición de los grupos de trabajo: llevándose a cabo diversas tareas como el análisis de programas de ApS, discusión sobre posibles herramientas de evaluación, implicaciones de los diferentes participantes de los proyectos o reflexión sobre las competencias que permite trabajar esta metodología, tanto en el alumnado como en el propio profesorado.
- Oferta de diferentes sesiones formativas que orientan al profesorado y le dotan de herramientas para poder implementar esta metodología.

Método

La metodología que sustenta este trabajo es mixta, puesto que combina instrumentos de diferente naturaleza –Cuali/cuanti– y el análisis de los datos derivados de su aplicación. En una primera parte se presenta un estudio de corte cualitativo derivado de la recogida de información con entrevistas a un grupo de profesores y profesoras mentores y mentorizados que se han visto directamente implicados en el programa de mentoría para la implementación de prácticas de ApS, descrito en el anterior apartado. Se ha optado por esta metodología en tanto que ofrece la posibilidad de comprender e interpretar la realidad en la que se ha enmarcado el programa y cómo la entienden los agentes inmersos en ella. En este sentido, la aplicación metodológica tiene como finalidad principal trazar ciertos esbozos sobre la estructura bajo la que el programa se ha aplicado, identificando además los elementos que han posibilitado su puesta en marcha y desarrollo y el impacto que, sobre la comunidad próxima, ha tenido. Se requiere, por tanto, un profundo análisis del discurso de este conjunto de profesores universitarios que conforman, en último término, el contexto de la aplicación de prácticas de Aprendizaje-Servicio diseñadas desde la universidad. De manera complementaria a la información recabada en esta primera fase cualitativa, se decidió incluir un análisis derivado de la aplicación de un breve cuestionario. Finalmente, cabe señalar que el planteamiento de este trabajo de investigación es eminentemente descriptivo-interpretativo, pues se persigue un análisis y descripción de los diferentes elementos que influyen en el fenómeno objeto de estudio (Martínez Carazo, 2006).

Unidad de análisis y participantes

La unidad de análisis corresponde a un Programa de Incentivación de la Innovación Docente particular, un escenario de entrenamiento y formación para profesorado universitario con experiencia en la implementación de prácticas de ApS y para aquellos otros de reciente incorporación a la aplicación de esta metodología. El fundamento que caracteriza a este programa se define, principalmente, por la necesidad

de transmitir a los profesores noveles las competencias necesarias para trasladar el diseño y la puesta en marcha de experiencias de ApS a sus respectivas aulas universitarias. Desde el momento de su implantación inicial, son numerosos los profesores que se han visto implicados en este programa y a los que se ha ido ofreciendo un asesoramiento y acompañamiento acorde a las necesidades y demandas del momento.

A la luz del tipo de estudio planteado, los criterios adoptados en la elección de la unidad de análisis vienen justificados por un conjunto de razones adecuadamente razonadas. En primer lugar, por el interés por analizar en profundidad las opiniones de las personas directamente implicadas en el programa de innovación. En segundo lugar, por la posibilidad de contacto directo con todos los participantes. Finalmente, por la viabilidad para recoger información cualitativa y cuantitativa acerca del alcance social de este programa en el entorno inmediato en el que es aplicado y de la evaluación de su impacto. El número total de profesores universitarios que, voluntariamente, han colaborado en las entrevistas y en la cumplimentación de los ítems del cuestionario, es de 14, lo que corresponde al total de profesorado que se vio implicado en este programa de innovación. Más concretamente, la muestra de profesorado mentor se compone de 4 profesoras y 2 profesores mentores mientras que, por otro lado, fueron 8 las profesoras mentorizadas.

Instrumentos

Se utilizó la entrevista semi-estructurada como técnica de recolección de datos, un instrumento diseñado en base a una profunda revisión de la literatura hasta el momento disponible. Estas entrevistas estaban conformadas por un total de 14 cuestiones de corte cualitativo. Estas cuestiones se organizaron en seis categorías temáticas diferenciadas: la utilidad del programa de orientación para el desarrollo de experiencias de ApS, las actividades implementadas en las sesiones de mentoría entre profesorado experimentado y mentorizado, las dificultades y obstáculos hallados durante el desarrollo del programa, los aprendizajes adquiridos por el alumnado universitario, los beneficios e impacto social que el programa ha ocasionado en el entorno próximo y, finalmente, las perspectivas de futuro. A partir de estos bloques de contenido, fueron definidas las preguntas específicas de la entrevista.

Complementariamente, se incluyeron cinco ítems con un formato de respuesta cerrada en escala Likert de 5 puntos que tenían la finalidad de ofrecer una perspectiva general cuantitativa sobre las percepciones que el profesorado participante en el programa manifestaba acerca del desarrollo e implicaciones de las prácticas incluidas en el mismo.

Procedimiento

La entrevista y el cuestionario de ítems de respuesta cerrada se realizaron de manera individual y oral para ambos grupos de profesorado (docentes mentores y mentorizados) para lograr obtener toda la información ofrecida por los participantes y, posteriormente, proceder a su transcripción y análisis. Una vez transcrita la información, se analizaron cualitativa y cuantitativamente las respuestas recabadas. Más concretamente, el análisis de esta información fue llevado a cabo en base al modelo planteado por Miles y Huberman (1984), quienes proponen tres momentos decisivos: reducir la información, comprenderla profundamente, e interpretarla y elaborar las conclusiones derivadas de ello tomando el marco teórico inicial como punto de referencia. El proceso de análisis se inició con una lectura y familiarización con la información obtenida. De este modo, se fueron identificando fragmentos de texto que iban a resultar relevantes al estudio y, paralelamente, se fue cribando todo aquello que no resultara importante.

En una segunda fase, se utilizó un proceso de construcción de categorías de tipo deductivo. Bajo este enfoque, las categorías ya se encontraban dispuestas a priori y, consecuentemente, fue tarea de los investigadores adaptar cada unidad de información a alguna de estas categorías existentes. Éstas ofrecieron la posibilidad de interpretar las impresiones de los docentes al respecto del curso de desarrollo e implicaciones de este programa de orientación entre profesorado universitario. Una vez finalizada la fase más descriptiva, se procedió a realizar un proceso más interpretativo a la luz de la información previamente publicada en la literatura. Se le añadió, a todo ello, la consideración de la información disponible sobre el contexto en que el estudio se había desarrollado. Por su parte, las respuestas al cuestionario se analizaron en términos de estadísticos descriptivos básicos.

La validez y confiabilidad de la información se garantizó utilizando diferentes procedimientos durante el proceso de la investigación. En primer lugar, todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas, de modo que fue posible recurrir de nuevo a la información cuantas veces se consideró necesario. Por otra parte, las categorías establecidas fueron examinadas críticamente por el conjunto de investigadores por medio de un diálogo reflexivo (Lincoln y Guba, 1985). En último lugar, la consistencia del estudio se ha asegurado incluyendo una descripción de las técnicas de análisis y recogida de información e incorporando descripciones de baja inferencia y subjetividad sobre ella.

Resultados

Los resultados se presentan atendiendo a los bloques de contenido en los que la entrevista utilizada quedó estructurada, y considerando las opiniones de ambos grupos de profesores participantes (ver síntesis en Figura 1). Se partía, además, del objetivo de analizar el impacto, desde el punto de vista de las percepciones de los principales implicados, de un programa de orientación entre profesorado universitario para el desarrollo de prácticas de ApS.

En lo que respecta al primer bloque de contenido, relacionado con la utilidad de este programa de orientación, los docentes entrevistados han destacado como, a través de esta experiencia, se ha logrado no sólo que el conocimiento de la metodología de ApS sea adquirido por el profesorado de reciente incorporación, sino que estos docentes puedan también difundirla en sus entornos de trabajo fuera del ámbito universitario (especialmente en el caso del profesorado contratado a tiempo parcial). Además, el profesorado mentor ha considerado de gran utilidad las prácticas de formación incluidas en el programa para los estudiantes universitarios de los Grados de Magisterio en Educación Infantil y Primaria. Complementariamente a la adquisición de competencias del título, realizan servicio a la comunidad próxima en tanto que están en contacto directo con la realidad en proyectos de apoyo escolar y de apoyo a la diversidad funcional, entre muchos otros. Comienzan así a tomar progresiva conciencia de la diversidad que, en un futuro próximo, encontrarán en las aulas en las que ejercerán la profesión docente. Para el entorno más cercano también han sido resaltadas las implicaciones positivas del programa, pues se ofrecen servicios a la comunidad que benefician fundamentalmente a los sectores más desfavorecidos y ayudan a aminorar la brecha cultural y de exclusión social de determinados colectivos minoritarios. A continuación, aparece un ejemplo de fragmento textual en el que dicha utilidad percibida viene reflejada:

El programa es útil para los estudiantes del Grado de Magisterio que adquieren competencias del título haciendo un servicio a la comunidad próxima y entrando en contacto con la realidad en proyectos de apoyo escolar, de apoyo a la discapacidad...etc. Este hecho les permite estar en contacto desde el inicio de sus estudios con niños y niñas que requieren un apoyo escolar, con niños y jóvenes con diversidad funcional para conocer la diversidad que pueden encontrar en sus aulas.

En segundo lugar, se ha aludido a las actividades implementadas en las sesiones de mentoría entre profesorado mentor y mentorizado. Entre ellas, se ha destacado la realización de sesiones informativas y formativas con personas expertas en ApS y el análisis de programas previos

específicos que incluían los elementos y escenarios necesarios para su desarrollo. En esta revisión, fueron estudiadas las fortalezas y debilidades de estos programas y el impacto de la implementación de prácticas longitudinales de ApS. Tal y como han destacado los profesores mentores y mentorizados, se crearon grupos de trabajo cooperativo con la finalidad de fomentar la confianza y participación activa de todos los docentes implicados. Durante estas reuniones, se realizaban tareas de detección de competencias del alumnado universitario para la puesta en marcha de prácticas de ApS así como un análisis de las oportunidades de aplicación de dichas competencias en la realidad social.

Las dificultades y obstáculos percibidos varían ciertamente entre el grupo de profesorado novel y mentor. En lo que respecta a los profesores mentores, han mencionado la dificultad horaria para compaginar los trabajos externos (en el caso del profesorado asociado) y la responsabilidad y carga horaria de las tareas docentes. La poca estabilidad en la plantilla, en muchos casos, impide el acercamiento a esta metodología que demanda un compromiso continuado en el tiempo. La falta de financiación y el exceso de trabajo que conlleva, también han sido mencionados. Finalmente, el profesorado mentor ha destacado la amplitud y variedad de temáticas y escenarios posibles y cómo incardinarlos en programas que resulten viables. Desde el punto de vista del profesorado mentorizado, se ha remarcado el carácter externo de las dificultades encontradas. Por un lado, han mencionado la falta de tiempo y los impedimentos para coincidir y poder llevar a cabo la formación. Dado que se vive en una sociedad en la que el tiempo es tan crucial, también han encontrado dificultades para poder aplicar lo aprendido a las asignaturas que cada uno de ellos impartía, porque no hay suficiente espacio temporal disponible para hacer llegar íntegramente lo aprendido a las aulas universitarias.

Por otro lado, el profesorado mentor entrevistado ha subrayado positivamente los aprendizajes adquiridos por los estudiantes universitarios, principalmente reflejados a través de competencias socioemocionales y de servicio a la comunidad, empoderamiento, proactividad, autoestima, compromiso, esfuerzo, trabajo compartido, satisfacción y sentimiento de utilidad, de aportar y formar parte del grupo y de la comunidad. Se le añaden, a todo ello, aprendizajes más académicos y formales tales como el trabajo cooperativo, el diseño de programas de ApS viables, la evaluación de programas de acción, la innovación educativa, el trabajo por proyectos, y el conocimiento de las implicaciones del concepto de escuela inclusiva y de escuela para la vida. Por su parte, el profesorado mentorizado no ha dudado en señalar la adquisición, por parte de los estudiantes, de un amplio conjunto de competencias relacionadas con el respeto a otras culturas, realidades sociales o económicas y las actitudes que ello conlleva (tolerancia,

derecho a la diversidad, empatía...). Con el traslado de estas experiencias de ApS a la práctica, los estudiantes universitarios también ejercitan otras competencias relacionadas con el afrontamiento de situaciones nuevas, tales como la indagación sobre nuevos contextos, la escucha activa, la resolución de problemas, la creatividad y la interacción social y comunicación. Finalmente, se ven implicadas también competencias metodológicas como la cooperación, la aplicación de la teoría a la práctica, y la mejora de estrategias de desarrollo personal y comunitario. Un ejemplo de ello se aprecia en el siguiente extracto de entrevista a una de las profesoras mentorizadas participantes:

Las competencias que han desarrollado los estudiantes son primordiales en su vida personal y profesional. Son competencias de tipo actitudinal, como es el formar en valores, no solo excelentes profesionales sino formarles para ser personas sensibles a los problemas que les rodean, personas con flexibilidad y creatividad para ser capaces de encontrar soluciones ante circunstancias poco habituales, porque se encuentran con niños que tienen un desarrollo diferente al que ellos inferían, porque su contexto familiar también es diferente, y dichos estudiantes se convierten en personas responsables y comprometidas.

En lo que se refiere a los beneficios que este programa de orientación ha supuesto para la institución y el entorno social en el que se enmarca, los profesores mentores han enfatizado que la universidad tiene una responsabilidad social que conlleva una implicación de la misma en la mejora del bienestar de toda la ciudadanía. En consecuencia, la imagen social de la propia universidad se ve notablemente mejorada por el hecho de llevar a cabo programas de ApS. A todo ello, se le añade que la visibilidad del sistema universitario es mayor y más positiva cuando se ve implicada en proyectos de inclusión social, multiculturales, medioambientales o proyectos de salud que mejoran la calidad de vida de toda la ciudad. A todo ello, han añadido que el ApS promueve el análisis de situaciones y problemas reales por parte de los estudiantes, las competencias para aplicar aquellos que se ha aprendido a escenarios reales profesionales y, también, un desarrollo moral más profundo de la persona que lo practica.

Se han establecido, por su parte, relaciones entre la institución de educación superior en la que se ha implementado el programa de innovación, y otros centros educativos, favoreciendo la confianza y los lazos colaborativos entre todos ellos. Desde el punto de vista del profesorado con experiencia, se han mencionado los beneficios que el programa ha supuesto para los principales implicados: aprendizajes para los estudiantes que dan el servicio y mejora para las colectividades en las que se lleva a cabo por cubrir una necesidad que ellos habían detectado. Desde la perspectiva del profesorado mentorizado, se alude a estas

experiencias como favorecedoras de la generación de una identidad común, al dotar de valores específicos y generar estrategias enfocadas a una finalidad y función social. Cuando todos se dirigen a un objetivo común, se favorece la génesis de una misma identidad institucional. En general, se obtienen resultados muy positivos y el alumnado se moviliza más cuando considera y comprueba que lo que puede aportar tiene un impacto social. Estos programas de Aprendizaje-Servicio tienen la capacidad de generar relaciones dentro de una misma comunidad y suscita, también, el sentimiento de pertenencia de sus miembros implicados.

Profesores mentores y mentorizados coinciden en señalar, al respecto de las líneas y perspectivas futuras de actuación, que en estos momentos (y no sólo para programas de ApS, sino para cualquier otro proyecto de innovación universitario) resultaría necesario incrementar, considerando el contexto en el que este programa se ha desarrollado, el número de profesorado a tiempo completo en la universidad y que se estabilizase la plantilla docente. Es cierto que el exceso de profesorado no permanente facilita la difusión de proyectos a la sociedad (en tanto que el profesorado asociado puede implementar las prácticas de ApS en sus contextos de trabajos principales), pero no favorece la creación de equipos de trabajo estables y cohesionados. Se menciona también la necesidad de contar, en próximos programas, con un mayor apoyo institucional para poder utilizar el ApS como metodología transversal. Se sugiere, en este sentido, el hecho de recibir un reconocimiento oficial para los mentores y mentorizados y de protocolizar el proceso con mayor detenimiento.

Por otra parte, y derivado del análisis cuantitativo de los ítems propuestos (Tabla 1), las percepciones más positivas se localizan, para ambos grupos de profesores, en la utilidad de este programa de ApS para mejorar la calidad de la aplicación de metodologías activas de aprendizaje en el entorno social (Media Profesorado Mentor= 4; Media Profesorado Mentorizado= 4,75). Se ha valorado también como positiva la estimulación de la colaboración entre aquellos docentes expertos en ApS que formaban parte inicialmente del programa (Media Profesorado Mentor= 4; Media Profesorado Mentorizado= 4,5), y la flexibilidad de dicho programa en la atención a los intereses de los principales implicados (Media Profesorado Mentor= 4; Media Profesorado Mentorizado= 4,5). El análisis de estos resultados también hace resurgir el debate de la necesidad de disponer de más recursos humanos y técnicos para garantizar la calidad de su adecuado desarrollo (Media Profesorado Mentor= 3,33; Media Profesorado Mentorizado= 3,25).

Utilidad del programa	<ul style="list-style-type: none">• Adquisición de competencias de la titulación.• Servicio a la comunidad próxima.• Reducción de la brecha social y de exclusión social.
Actividades implementadas	<ul style="list-style-type: none">• Sesiones informativas con expertos en ApS.• Creación de grupos de trabajo cooperativo.• Detección de competencias del alumnado.
Dificultades y obstáculos	<ul style="list-style-type: none">• Dificultad horaria para compaginar trabajos externos.• Falta de financiación y exceso de trabajo.• Amplitud de escenarios posible y cómo encardinarlos en proyectos bien articulados.
Aprendizajes adquiridos	<ul style="list-style-type: none">• Competencias socioemocionales y de servicio a la comunidad.• Empoderamiento, proactividad, autoestima, compromiso, trabajo compartido y esfuerzo.• Aprendizajes académicos y formales.
Beneficios e impacto social	<ul style="list-style-type: none">• Bienestar de toda la ciudadanía.• Mayor visibilidad del sistema universitario.• Generación de una identidad común.
Perspectivas de futuro	<ul style="list-style-type: none">• Incremento del nº de profesorado a tiempo completo.• Disponer de mayor apoyo institucional.• Reconocimiento oficial para el profesorado participante.

Figura 1. *Categorías de análisis*

Tabla 1. Valoración cuantitativa del profesorado universitario sobre el programa de orientación para el desarrollo de prácticas de ApS

	Profesorado Mentor (M)	Profesorado Mentorizado (M)
La meta general del programa se ha relacionado con la búsqueda de una mejora de la calidad de la aplicación de metodologías de Aprendizaje-Servicio.	4	4,75
Se ha estimulado la colaboración entre aquellos docentes expertos en ApS que formaban parte del programa.	4	4,5
El programa ha respondido a las necesidades formativas del profesorado mentorizado.	3,66	3,75
El programa ha resultado flexible a los diferentes intereses del profesorado participante.	4	4,5
El programa ha dispuesto de los recursos humanos y técnicos suficientes para garantizar la calidad de su adecuado desarrollo.	3,33	3,25

Discusión y conclusiones

Una vez analizada la información obtenida mediante los instrumentos de recogida de datos, se plasman a continuación las conclusiones teniendo en cuenta el objetivo planteado en esta investigación. En concreto, se pretendía evaluar el impacto de un programa de mentoría sobre ApS, vigente desde el año 2015, entre profesorado de Educación Superior en una institución universitaria española. Los resultados extraídos, a grandes rasgos, indican unas altas valoraciones tanto del profesorado mentor como del profesorado mentorizado.

Si se examinan los datos de forma exhaustiva, en primer lugar destaca la gran utilidad que los docentes afirman que ha tenido este programa de mentoría, continuando en la línea de otros estudios que analizan este tipo de programas (Potter y Tolson, 2014, Weijden et al., 2015). Esta experiencia les ha permitido a los profesores noveles adquirir ciertos conocimientos sobre el ApS, necesarios para el desempeño de sus funciones. Autores como Llerena, Riol y Morell (2018) defienden la importancia de estimular esa formación pedagógica en los docentes que comienzan su andadura en la educación superior. Además, también los profesores mentores obtienen beneficios participando en experiencias de mentoría (Yun, Baldi y Sorcinelli, 2016), como apuntan los docentes en las entrevistas.

Relacionado con las actividades concretas llevadas a cabo en las sesiones de mentoría, destacan la creación de grupos cooperativos, fomentando de esta manera el desarrollo de capacidades y habilidades socio-cognitivas y metacognitivas (Vargas, 2010) y la revisión sistemática de artículos sobre ApS. Este último proceso permite analizar la trayectoria y la situación actual de esta metodología (Redondo-Corcobado y Fuentes, 2019), mostrando una visión analítica y global de este tipo de experiencias.

Por otro lado, los participantes del programa perciben algunas dificultades. Los profesores mentores subrayan la poca estabilidad de la plantilla lo que impide, tal y como recalcan Aguerrondo y Vezub (2011), que se generen redes de trabajo más compactas. Asimismo, como explican Caballero y Bolívar (2015), en la universidad existe un desajuste entre la docencia y la investigación que provoca que los profesionales de la educación tengan un exceso de trabajo –lo que se traduce en una falta de tiempo–, aspecto en el que también inciden los entrevistados y que coinciden con lo expuesto en otras investigaciones sobre programas de mentoría (Barret, Mazerolle y Nottingham, 2017). Esa falta de tiempo debido a la carga de responsabilidades impide en ocasiones el acercamiento a esta metodología, ya que aunar en un proyecto una formación integral de calidad y una prestación de un servicio, no es fácil (Martínez, 2017) y requiere gran dedicación, especialmente en sus inicios.

En relación a este tema, los profesores con más experiencia enfatizan la falta de financiación que existe por parte de las instituciones. Esta idea es defendida por Osuna (2009), que afirma que nuestro país invierte en la educación superior menos porcentaje de su PIB que la media de los países de la OCDE. Sin embargo, cabe resaltar que actualmente la legislación española promueve las prácticas que combinen aprendizaje académico con servicio a la comunidad (Cerrillo, Aramburuzabala y Tello, 2018), como es el caso del ApS.

Por otra parte, el profesorado entrevistado subraya todos los beneficios que esta metodología aporta a los alumnos en esta etapa académica. Tanto el grupo de mentores como mentorizados inciden en que los aprendizajes no solo son académicos, sino que también se forma a los estudiantes en actitudes y valores como el compromiso, el esfuerzo o la proactividad, pensamiento que comparten diversos autores (Aramburuzabala, 2013; Lin, 2013). De esta manera, surge la posibilidad de trabajar eficazmente las competencias transversales o genéricas (Vázquez, Liesa y Lozano, 2017) y los alumnos adquieren competencias socioprofesionales y relacionales (Ibarrola y Artuch, 2016), tales como la tolerancia, la escucha activa, la resolución de problemas, etc.

Con respecto a las opiniones de los docentes entrevistados acerca de los beneficios para la institución y el entorno social, cabe destacar la idea de que llevar a cabo experiencias ApS en la Universidad mejora su imagen

y visibilidad. Esto puede deberse a que esta metodología permite al alumnado implicarse en la vida cotidiana de los barrios, instituciones y ONGs cercanas (Piñeiro, 2012), comprometiéndose de manera significativa (Tande y Wang, 2013). En definitiva, brinda la oportunidad a los estudiantes de participar con diferentes agentes sociales de la comunidad (Batlle, 2013), detectando sus necesidades (Weiler et al., 2013) y ayudando, en muchas ocasiones, a personas vulnerables y en riesgo de exclusión social (Martínez, 2014). De igual modo, los profesores que han participado en este estudio inciden en que se genera una identidad común, así como un desarrollo en los alumnos de reconocimiento y pertenencia social (Martínez, 2014).

Considerando los cambios continuos de la sociedad, es necesario impulsar un nuevo modelo de educación que desarrolle no solo conocimientos en los estudiantes, sino también valores, ofreciendo a los alumnos ser los protagonistas de su propio aprendizaje. Aquí entra en juego el papel fundamental del profesorado, que debe utilizar metodologías como el ApS que posibiliten al alumnado encontrar sentido a lo que estudian aplicando sus conocimientos (Batlle, 2011; Liesa, Vázquez, Arranz y Otal, 2014). Para ello, y como apuntan Llerena, Riol y Morell (2018), es indispensable una formación continua de todo el profesorado, tanto novel como con amplia experiencia, que contribuya a desarrollar en ellos de forma integral sus competencias docentes.

Finalmente, y en lo que respecta a las limitaciones del estudio, conviene aludir a la selección de la muestra de profesorado participante. Si bien habría resultado oportuno extraerla de un mayor número de proyectos, la novedad del tipo de programa de innovación aquí descrito no ha posibilitado que la muestra fuera mayor. La ausencia de estudios en los que se presenten experiencias de mentoría entre profesorado universitario en relación al ApS resulta, también, un indicativo de la necesidad de realizar investigaciones en las que se profundice sobre modelos de evaluación de programas de asesoramiento sobre esta metodología entre docentes. Además, y dado que la reciprocidad constituye un valor de fundamental presencia en cualquier programa de ApS, futuros estudios deberían contemplar el análisis pormenorizado de la misma, en aras de que las relaciones entre el alumnado y el profesorado universitario sean de aprendizaje mutuo.

Referencias

- Aguerrondo, I., y Vezub, L. (2011). Leadership for effective school improvement: Support for schools and teachers' professional development in the Latin America Region. En J. Macbeath y T. Townsend (Eds.). *International Handbook on Leadership for Learning, Part 1* (pp. 691-715). Londres: Springer

- Amador, J. A., Pagés, T., Gracenea, M., Sayós, R., Marzo, L., Mato, M., y González, E. (2014). Evaluación del programa de mentoría en la formación del profesorado novel de la Universidad de Barcelona. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDIU)*, (2), 1-12.
- Aramburuzabala, P. (2013). Aprendizaje-Servicio: Una herramienta para educar desde y para la justicia social. *Revista Internacional de educación para la justicia social*, 2(2), 5-11.
- Aramburuzabala, P., García-Peinado, R., y Elvias, S. (2013). Educación desde y para la Justicia Social: Una experiencia de aprendizaje-servicio en la formación de maestros. En M. C. Pérez Fuentes y M. M. Molero Jurado (Comps.), *Variables psicológicas y educativas para la intervención en el ámbito escolar* (pp. 257-265). Almería: Asociación Universitaria de Educación y Psicología.
- 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., Cerillo, 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 de Profesorado*, 19(1), 78-95.
- Batlle, R. (2011) ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio? *Crítica*, 972(61), 49-54.
- Barret, J. L, Mazerolle, S. M., y Nottingham, S. L. (2017). Attributes of effective mentoring relationships for novice faculty members: Perspectives of mentors and mentees. *Athletic Training Education Journal*, 12(2), 152-162. <https://doi.org/10.4085/1202152>
- Batlle, R. (coord.) (2013). *60 buenas prácticas de aprendizaje servicio. Inventario de experiencias educativas con finalidad social*. Fundación Zerbikas. Disponible en <http://www.zerbikas.es/wp-content/uploads/2015/07/60.pdf>
- Bernier, J. L., Castillo, P. A., Arenas, M. G., y Rojas, I. (2012). Experiencias de mentorización de profesores noveles de las áreas de informática. *Enseñanza y Aprendizaje de Ingeniería de computadores*, (2), 39-50.
- Bozu, Z., y Imbernon, F. (2016). La formación docente en momentos de cambios: ¿Qué nos dicen los profesores principiantes universitarios? *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 20(3), 467-482.
- Caballero, K., y Bolívar, A. (2015). El profesorado universitario como docente: Hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación. *REDU-Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 57-77.

- Cerrillo, R., Aramburuzabala, P., y Tello, I. (2018). Europe engage: Compromiso social y actividades de aprendizaje-servicio en las universidades españolas. En F. J. Murillo (coord.), *Avances en democracia y liderazgo distribuido en educación: Actas del II Congreso Internacional de Liderazgo y Mejora de la Educación* (pp. 650-655). Madrid: RILME.
- Cored, S., Liesa, M., Latorre, C., y Vázquez, S. (2019). Visión del alumnado universitario sobre una experiencia de APS: pisos de vida independiente. En M. Liesa, S. Cored, C. Latorre, S. Vázquez y A. Revilla (Coords), *El impacto de la mentoría entre el profesor universitario en programas de Aprendizaje-Servicio* (pp. 54-59). Zaragoza: Prensas Universitarias de la Universidad de Zaragoza.
- Crisp, G., y Cruz, L. (2009). Mentoring college students: A critical review of the literatura between 1990 and 2007. *Research in higher education*, 50(6), 525-545. <https://doi.org/10.1007/s11162-009-9130-2>
- Díaz, F. (2000). Mentoring: Una relación de confianza. *Capital Humano*, 137, 72-74
- Fernández-Salineró, C. (2014). La tutoría universitaria en el escenario del Espacio Europeo de Educación Superior: Perfiles actuales. *Revista de Teoría de la Educación*, 26(1), 161-186. <http://dx.doi.org/10.14201/teri.11916>
- Fernández-Salineró, C., Belando, M. R., y González, M. R. (2017). Mentoría pedagógica para profesorado universitario novel: Estado de la cuestión y análisis de buenas prácticas. *Estudios sobre Educación*, 33, 49-75. <https://doi.org/10.15581/004.33.49-75>
- Gómez-Collado, M. E. (2012). La percepción de los estudiantes sobre el Programa de Tutoría Académica. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*, 58, 209-233.
- Ibarrola, S., y Artuch, R. (2016). La docencia en la universidad y el compromiso social y educativo. *Contextos Educativos*, (19), 251-262. <http://dx.doi.org/10.18172/con.2763>
- Johnson, W. B. (2007). *On being a mentor. A guide for higher education faculty*. Nueva York: Lawrence Erlbaum. <http://dx.doi.org/10.18172/con.2763>
- Latorre, C., Liesa, M., Vázquez, S., y Cored, S. (2019). Evaluación de un programa de metodología en ApS para profesores universitarios de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. En M. Liesa, S. Cored, C. Latorre, S. Vázquez y A. Revilla (Coords), *El impacto de la mentoría entre el profesor universitario en programas de Aprendizaje-Servicio* (pp. 30-34). Zaragoza: Prensas Universitarias de la Universidad de Zaragoza.

- Liesa, M., Vázquez, S., Arranz, P., y Otal, P. (2014). Las actitudes hacia las necesidades educativas especiales en función del género: Implementación y evaluación de un programa de ApS en el ámbito universitario. *Cuestiones de Género: de la Igualdad y la Diferencia*, 9, 233-258.
- Lin, A. (2013). Citizenship education in American schools and its role in developing civic engagement; a review of the research. *Educational Review*, 67(1), 35-63.
<http://dx.doi.org/10.1080/00131911.2013.813440>
- Lincoln, Y. S., y Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Llerena, O., Riol, M., y Morell, D. (2018). Desarrollo profesional del docente: impacto de acciones de formación inicial en el profesorado novel de la universidad de ciego de Ávila. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(2), 243-258.
- López, R. I. G., Salazar, O. C., García, J. J. V., y Medina, I. R. C. (2012). Impacto del programa de tutoría en el desempeño académico de los alumnos del Instituto Tecnológico de Sonora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 106-121.
- Lotti, P., y Betti, F. (2019). Aprendizaje-servicio al servicio de la Comunidad Educadora. *Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 7, 72-88. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2019.7.5>
- Martínez Carazo, P. C. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión*, (20), 165-193.
- Martínez, B. (2014). Aprendizaje-Servicio y Educación Inclusiva. *Educación y Futuro*, 30, 183-208.
- Martínez, B., y Martínez, I. (2015). Service-learning and initial training of educational professionals. *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 19(1), 244-260.
- Martínez, M. (2017). Prólogo. En L. Rubio y A. Escofet (coords.), *Aprendizaje-Servicio (ApS): Claves para su desarrollo en la Universidad* (pp. 1-3). Barcelona: Octaedro.
- Muschallik, J., y Pull, K. (2015). Mentoring in higher education. Does it enhance mentees' research productivity? *Education Economics*, 24(2), 210-223. <https://doi.org/10.1080/09645292.2014.997676>
- Miles, M., y Huberman, M. (1984). *Qualitative data analysis: A source book of new methods*. Beverly Hills: Sage
- Osuna, E. (2009). Calidad y financiación de la universidad. *Revista de Investigación en Educación*, 6(1), 133-141.
- Piñeiro, L. (2012). Identidad y aprendizaje personal del estudiante universitario en el cumplimiento del servicio comunitario. *REDHECS: Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, (12), 125-139.

- Potter, D. R., y Tolson, D. (2014). A mentoring guide for nursing faculty in higher education. *International Journal of Caring Sciences*, 7(3), 727-732.
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., y Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.
- Puig, J. M., Gijón, M., Martín, X., y Rubio, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación*, (1), 45-67.
- Redondo-Corbado, P., y Fuentes, J. L. (2019). La investigación sobre el Aprendizaje-Servicio en la producción científica española: una revisión sistemática. *Revista Complutense de Educación*, 24(4), 69-83.
<http://dx.doi.org/10.5209/rced.61739>
- Rubio, L., y Escofet, A. (Coords.). (2017). *Aprendizaje-servicio (ApS): claves para su desarrollo en la Universidad*. Barcelona: Octaedro.
- Saz, M. A., Maestre, E., Romero, M., Basco, L., Piñar, S., y Miguel, C. (2016). Visión del profesorado novel sobre el proceso de mentoría. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDIU)*, (3), 1-10.
- Tande, D. L., y Wang, D. J. (2013). Development an effective service learning program: Student perceptions of their experience. *Journal of Nutrition Education and Behaviour*, 45(4), 377-379.
<https://doi.org/10.1016/j.jneb.2013.01.012>
- Vargas, D. M. (2010). *Gestión pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos* (Tesis Doctoral). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Vázquez, S., Liesa, M., y Lozano, A. (2017). Recreos cooperativos e inclusivos a través de la metodología de aprendizaje-servicio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 173-185.
- Weijden, I., Belder, R., Arensbergen, P., y Besselaar, P. (2015). How do young tenured professors benefit from a mentor? Effects on management, motivation and performance. *Higher Education*, 69(2), 275-287. <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9774-5>
- Weiler, L., Haddock, S., Zimmerman, T. S., Krafchick, J., Henry, K., y Rudisill, S. (2013). Benefits derived by college students from mentoring at-risk youth in a service-learning course. *American Journal of Community Psychology*, 52(3), 236-248.
<https://doi.org/10.1007/s10464-013-9589-z>
- Yun, J. H., Baldi, B., y Sorcinelli, M. D. (2016). Mutual mentoring for early-career and underrepresented faculty: Model, research, and practice. *Innovative Higher Education*, 41(5), 441-451.
<https://doi.org/10.1007/s10755-016-935>

