

El aprendizaje-servicio universitario: valor pedagógico y valor social

Ana Ayuste

anaayuste@ub.edu

<https://orcid.org/0000-0002-7196-3010>

Mireia Esparza

mesparza@ub.edu

<https://orcid.org/0000-0002-3925-4142>

Montserrat Payá

mpaya@ub.edu

<https://orcid.org/0000-0002-7791-6784>

Victoria Morín

victoriamorinf@ub.edu

<https://orcid.org/0000-0002-7800-8091>

Universitat de Barcelona, España

Resumen

Gracias a la labor y esfuerzos de numerosas personas en diferentes países, entre quienes se encontraba la profesora Laura Rubio Serrano de la

Ayuste, A; Esparza, M.; Payá, M. y Morín, V. (2022). El aprendizaje-servicio universitario: valor pedagógico y valor social. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 14, 106-129. DOI10.1344/RIDAS2022.14.6

Universitat de Barcelona, la presencia del aprendizaje-servicio (ApS) en la docencia universitaria es una constante en la actualidad. El ApS destaca por unir a su valor pedagógico, el social y solidario. Se presentan tres experiencias de implementación, diversas en cuanto a grados, cursos y carácter de las asignaturas, y ofrece indicadores del valor pedagógico y del valor social del ApS en la educación superior, que se extienden a los tres agentes implicados (estudiantes, profesionales de las entidades participantes y profesorado universitario). De esta manera, se consigue cumplir con las tres misiones de las universidades: formación de futuros profesionales, construcción de conocimiento y responsabilidad social. Ofrecer, desde las universidades, una formación situada en la práctica profesional y que intenta dar respuesta a necesidades sentidas por la sociedad quizá no sea posible solamente a través de la participación en proyectos de ApS, pero no cabe duda de que hacerlo mediante esta metodología es garantía de consecución y de calidad.

Palabras clave

Aprendizaje-Servicio, educación superior, experiencia pedagógica, aprendizaje profesional, formación alternada.

Recibido: 28/VI/2022

Aceptado: 19/XI/2022

Publicado: 29/XII/2022

© 2022 Las autoras. Este artículo es de acceso abierto sujeto a la licencia Reconocimiento 4.0 Internacional de Creative Commons, la cual permite utilizar, distribuir y reproducir por cualquier medio sin restricciones siempre que se cite adecuadamente la obra original. Para ver una copia de esta licencia, visite <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Ayuste, A; Esparza, M.; Payá, M. y Morín, V. (2022). El aprendizaje-servicio universitario: valor pedagógico y valor social. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 14, 106-129. DOI10.1344/RIDAS2022.14.6

L'aprenentatge servei universitari: valor pedagògic i valor social

Resum

Gràcies a la tasca i l'esforç de nombroses persones a diferents països, entre elles la professora Laura Rubio Serrano de la Universitat de Barcelona, la presència de l'Aprenentatge Servei (ApS) a la docència universitària és una constant a l'actualitat. L'ApS destaca per unir al seu valor pedagògic, el social i solidari. L'article presenta tres experiències d'implementació, diverses pel que fa a ensenyaments, cursos i caràcter de les assignatures, i ofereix indicadors del valor pedagògic i del valor social de l'ApS a l'educació superior, que s'extenen als tres agents implicats: estudiants, professionals de les entitats participants i professorat universitari. D'aquesta manera, s'aconsegueix complir les tres missions de les universitats: formació de futurs professionals, construcció de coneixement i responsabilitat social. Oferir, des de les universitats, una formació situada a la pràctica professional i que intenta donar resposta a necessitats reals de la societat no s'aconsegueix únicament a través de la participació en projectes d'ApS, però no hi ha dubte que fer-ho mitjançant aquesta metodologia és garantia de consecució i de qualitat.

Paraules clau

Aprenentatge servei, educació superior, experiència pedagògica, aprenentatge professional, formació alternada.

University Service-Learning: pedagogical and social value

Abstract

Due to the work and efforts of people from different countries, including Laura Rubio Serrano, professor at Universitat de Barcelona, Service-Learning is a constant nowadays, not only for its pedagogical value, but also for its social value and its solidarity. This paper presents three experiences of Service-Learning, diverse in terms of grades, courses and nature of the subjects, and indicators of the pedagogical and social value of SL in higher education are offered, which extend to the three agents involved: students, professionals from the participating entities and university professors. Thus, it is possible to fulfil the three missions of universities: training future professionals, knowledge building, and social responsibility. Offering, from universities, training situated in professional practice that attempts to respond to the felt needs of society may not be possible only through participation in SL projects; however, there is no doubt that doing so through this methodology is a guarantee of achievement and quality.

Keywords

Service-Learning, higher education, pedagogical experience, professional learning.

Introducción

El valor pedagógico del aprendizaje-servicio (ApS) para la docencia universitaria es, afortunadamente, algo que nadie discute. Gracias a la labor y los esfuerzos de numerosas personas en diferentes países, entre quienes se encontraba la profesora Laura Rubio Serrano de la Universitat de Barcelona, el ApS se ha consolidado a nivel internacional en un gran número de universidades. Y no sólo por lo que hace referencia a sus posibilidades para desplegar una de las tres misiones de las universidades, la de responsabilidad social, sino también en cuanto a las otras dos: formación de profesionales e investigación (UNESCO, 2022).

Esto es así por muchas razones entre las que cabe destacar la formación integral del estudiantado. En el ApS, saberes curriculares, competencias profesionales y sociales, y actitudes y valores personales se encuentran unidos en todos y cada uno de los aprendizajes que posibilita, haciéndolos radicalmente significativos (Puig, 2009). Este contexto formativo enriquecido por las situaciones de experiencia plantea oportunidades para reflexionar sobre lo que se aprende (Kolb, 1984), y permite profundizar en los sentidos y significados de las experiencias a través de un aprendizaje críticamente reflexivo (Brockbank, 2008). El estudiantado aprende a hacer, a ser, a conocer, a vivir y a situarse en el mundo (Sabariego et al., 2018). Esta intencionalidad pedagógica, unida a la intencionalidad solidaria (Martín y Rubio, 2010), concretada en el servicio, contribuye, además, a la solución o mejora de las necesidades o problemas de la comunidad a la que se dirige. De esta manera, el impacto transformativo es doble: opera sobre las personas que participan en el proyecto y sobre aquellas a quienes se dirige el servicio.

En el presente artículo se presentan tres experiencias de ApS llevadas a cabo en la Universitat de Barcelona. Diversas en cuanto a los grados -Ciencias Ambientales, Enfermería y Educación Infantil y Primaria-, cursos -3º, 4º y 1º,

respectivamente-, y naturaleza de las asignaturas -obligatoria, Trabajo Final de Grado y fundamental-. Además de poder servir de inspiración para encontrar otras maneras de incluir la metodología de ApS en la docencia universitaria, las tres experiencias muestran cómo éste facilita enlazar las tres misiones de la universidad expuestas anteriormente: formación, investigación y sociedad.

1. Tres implementaciones

1.1. El aprendizaje-servicio y la incorporación de la sostenibilidad en el grado de Ciencias Ambientales

Resulta evidente la crisis ecosocial en la que nuestra sociedad se halla inmersa, crisis que presenta varias dimensiones y generada por la confluencia de causas diversas. Sus efectos son evidentes tanto desde el punto de vista medioambiental, como social y económico, con conexiones claras entre todos ellos. Pese a las advertencias de los expertos desde hace décadas (Meadows et al., 1972), no ha sido hasta el informe de la ONU en 2015 y su declaración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para el año 2030, cuando se ha generalizado la idea de incorporar la sostenibilidad a todos los ámbitos, intentando mitigar los efectos medioambientales y sociales de nuestras acciones (United Nations, 2015). Los ODS, pese a las limitaciones y defectos que presentan, han servido de guía para acciones diversas, generando a diferentes escalas un cierto avance hacia la sostenibilidad social y ambiental.

Entre estas acciones, la agenda para el 2030 de la ONU contempla la educación como una estrategia clave y esencial (UNESCO, 2017). Pero la educación para el desarrollo sostenible, además de incorporar contenidos específicos en la formación del alumnado, debe preparar y capacitar a las futuras generaciones para dar respuesta a los retos actuales y futuros. Así pues, debe incluir metodologías que ayuden a los estudiantes a desarrollar una visión crítica y compleja sobre el desarrollo sostenible, a entender la multidimensionalidad del problema, impregnando todo el proceso de

Ayuste, A; Esparza, M.; Payá, M. y Morín, V. (2022). El aprendizaje-servicio universitario: valor pedagógico y valor social. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 14, 106-129. DOI10.1344/RIDAS2022.14.6

enseñanza y aprendizaje. Estas metodologías deben favorecer que los estudiantes adquieran posturas más empoderadas, críticas y participativas que les permitan analizar y dar respuesta a las necesidades presentes y futuras, cuestionando posicionamientos dogmáticos y pseudocientíficos (Sauvé y Asselin, 2017).

Con estas premisas, sin duda, el ApS resulta una metodología perfecta para que el alumnado desarrolle todas estas competencias. Es por ello que decidimos incorporarlo al grado de Ciencias Ambientales transformando la asignatura Desarrollo Sostenible en un proyecto global de ApS.

1.1.1. La experiencia

Desarrollo Sostenible es una asignatura obligatoria del 6º semestre del grado de Ciencias Ambientales. Hasta el curso 2015-2016 funcionaba como una asignatura ordinaria, con clases magistrales, seminarios, prácticas con bases de datos demográficas y salidas de campo para visitar entidades implicadas en la sostenibilidad a nivel local. El contenido consistía en analizar desde la óptica de la sostenibilidad el pasado, presente y futuro de nuestra sociedad, abordando aspectos como el crecimiento demográfico, el metabolismo social, la alimentación y la salud humana y tratando la participación ciudadana como estrategia de cambio. Los resultados eran notables y el grado de satisfacción e interés de los estudiantes con la asignatura era elevado según las encuestas, pero siempre reclamaban más salidas de campo para conocer de cerca y de primera mano la realidad, entender cómo podía aplicarse la sostenibilidad en un contexto real, y qué papel jugarían en el cambio hacia la sostenibilización en su futura actividad profesional.

Así, el curso 2016-2017 se transformó la asignatura en un proyecto de ApS. Básicamente, la asignatura pasó a constar de dos partes: una formación teórica muy reducida, de unas 12 horas, en las que mediante clases magistrales se revisan los Objetivos del Desarrollo Sostenible propuestos por la ONU y los conceptos básicos de la sostenibilidad; y una fase de trabajo en

un proyecto, que se desarrolla durante los meses restantes y en la que los estudiantes, en grupos de cuatro, deben integrarse en una entidad social cuya actividad está relacionada con alguno(s) de los ODS, y desarrollar con ella un proyecto relacionado con los intereses de la entidad y que contribuya al desarrollo sostenible de su entorno.

Los proyectos realizados se presentan en formato congreso en el Aula Magna de la Facultad de Biología, con asistencia abierta a toda la facultad, mediante presentaciones que se contemplan en el proceso de evaluación. Estas presentaciones sirven de cierre y celebración de la experiencia, además de dar importancia y solemnidad al trabajo realizado por los estudiantes.

La evaluación se realiza a lo largo de todo el proyecto, en distintas fases, y la lleva a cabo tanto el profesorado como los representantes de las entidades y los propios estudiantes. En este proceso de evaluación, se contempla el trabajo en equipo, fundamental para el desarrollo de proyectos profesionales, y que queríamos potenciar como un instrumento sinérgico para alcanzar objetivos y no, como ocurre a menudo, como la suma de varias partes, sin más; la capacidad crítica y autocrítica, ya que el alumnado analiza su propio trabajo y el de otros compañeros; la capacidad de análisis de la situación de la entidad, sus fortalezas y debilidades, y la mejor manera de colaborar en su trabajo; la iniciativa y la creatividad para idear proyectos y buscar recursos que permitan llevarlos a cabo; y la formalidad en la expresión escrita y oral en un contexto no solo académico, sino también profesional. De este modo, incorporamos aquellas competencias transversales del grado que, a menudo, son difíciles de trabajar en asignaturas con otros formatos y que, además, están relacionadas con la sostenibilidad, ya que dotan al alumnado de capacidad de análisis y de comprensión de la complejidad de los distintos ámbitos en los que, como futuros ambientólogos, deberán participar. Así conseguimos que los futuros profesionales tengan una visión más amplia y crítica a la hora de tomar decisiones.

A lo largo de estos años, se han llevado a cabo proyectos de distinta índole y con entidades dedicadas a aspectos muy diversos: protección del litoral, finanzas éticas, educación ambiental, agroecología, contaminación del aire, gestión de residuos... Durante este tiempo las temáticas se han ido diversificando, incorporando nuevas entidades para contemplar la amplitud de ámbitos de actuación de los ambientólogos y ofrecer al estudiantado ejemplos de los distintos enfoques que deben tenerse en cuenta al trabajar la sostenibilidad.

1.1.2. Valoración

Consultamos, mediante rúbricas, a los estudiantes de los dos primeros cursos de aplicación del proyecto sobre la percepción que tenían de su aprendizaje, y comparamos las respuestas con las de los estudiantes del curso anterior, el último en el que se aplicó el formato tradicional. Los resultados obtenidos con las rúbricas ponen de relieve la mejor interiorización, comprensión y capacidad de análisis de los conceptos tratados en clase relacionados con la sostenibilidad, gracias a poder relacionarlos con un contexto real y cercano, ponerlos en práctica y ver su aplicabilidad. Además, también ha mejorado la percepción del alumnado en la adquisición de competencias como la capacidad crítica y autocrítica, las habilidades comunicativas, la capacidad de búsqueda de información y la autonomía a la hora de trabajar. Finalmente resulta patente el nivel de compromiso que muestran los estudiantes con la asignatura, con los proyectos y con las entidades, su percepción de que con sus acciones pueden mejorar su entorno, y de que pequeños gestos pueden tener una gran repercusión. Muchos de ellos han continuado en contacto con las entidades, en algunos casos colaborando como voluntarios, o han encaminado su proyecto de fin de grado a colaboraciones con entidades sociales. Incluso, en algún caso, han conseguido trabajo una vez graduados gracias a los proyectos realizados en la asignatura.

Además, se han recogido propuestas de mejora por parte del estudiantado y de las propias entidades que, junto con aspectos detectados por el profesorado, han permitido ir mejorando la asignatura y el aprendizaje que los y las estudiantes obtienen con ella.

1.2. El aprendizaje-servicio en la formación enfermera: Trabajos Final de Grado

La gestión del conocimiento de forma contextualizada, como nuevo paradigma educativo, requiere de cambios en la práctica docente, de manera que se generen espacios de aprendizaje avanzados y donde el estudiantado pueda construir aprendizajes competenciales (Mateo y Vlachopoulos, 2013). Esto es especialmente relevante en aquellos grados en los que la formación en la práctica es fundamental para adquirir un desarrollo competencial adecuado, como es el caso, por ejemplo, de los profesionales enfermeros. En la línea de estos enfoques pedagógicos se sitúa el ApS como estrategia que conjuga y hace posible el aprendizaje experiencial reflexivo, la participación comprometida, el aprendizaje ético, el desarrollo de la responsabilidad social y el dominio competencial profesional.

El contexto social y sanitario actual y el que se prevé para el futuro, precisan de profesionales enfermeros comprometidos con el bienestar de la población, y capacitados para contribuir al empoderamiento de la ciudadanía en cuanto a la alfabetización en salud. La formación de estudiantes de enfermería debe asegurar el dominio competencial en temas como la promoción y la educación para la salud, en los diversos ámbitos de la práctica enfermera, incluidos temas emergentes y de gran importancia social, como los determinantes sociales de la salud, el medio ambiente, el autocuidado para el bienestar físico y mental, la práctica ética y la sensibilidad por el bien común social. La formación práctica y la realización del Trabajo Final de Grado (TFG) en modalidad de proyectos de ApS, son contextos de aprendizaje idóneos para dicho fin. El desarrollo de estos proyectos requiere de la vinculación entre el

profesorado, el estudiantado, las entidades colaboradoras y la ciudadanía. El punto de partida es la estrecha colaboración para que, conjuntamente, sea posible responder a las necesidades del entorno, aprovechando las potencialidades de cada persona participante.

1.2.1. La experiencia

Los proyectos de ApS de la Facultad de Enfermería se enmarca principalmente en el TFG, que se realiza en parejas, en colaboración con los centros de salud y entidades sociales. Desde el año 2014 se han realizado un total de 49 proyectos, en los que han participado 289 estudiantes, 23 entidades y 12 profesores.

La modalidad de ApS como TFG se oferta como una opción a elegir por el estudiantado, en la que se informa de las entidades con las que se realizará el proyecto, y del ámbito general en el que se engloba el servicio (actividades de educación para la salud, elaboración de materiales divulgativos de la salud y orientación sanitaria, entre otros). Una vez asignados los proyectos, se realiza una sesión formativa en la que se orienta sobre el sentido social y la metodología de los proyectos de ApS, sobre la estructura del desarrollo del proyecto (organización de las actividades de servicio y del proceso de aprendizaje), y sobre la estructura del trabajo escrito a presentar.

Estos aspectos quedan detallados en la guía del TFG, así como en la rúbrica de evaluación, donde se recogen los elementos característicos o dinamismos que se utilizan para la evaluación de los proyectos de ApS (Puig et al., 2013). Estos elementos se llevan a cabo en la realización del TFG y se consideran criterios de evaluación y orientación de las partes que configuran el TFG. Así, el trabajo debe contener un marco teórico encuadrado en el ámbito enfermero, que contemple los referentes tóricos del aprendizaje-servicio y los objetivos de desarrollo sostenible. Para ello el estudiantado debe realizar una amplia búsqueda bibliográfica de artículos originales y fuentes secundarias, que aportarán los fundamentos teóricos del trabajo. El siguiente elemento

Ayuste, A; Esparza, M.; Payá, M. y Morín, V. (2022). El aprendizaje-servicio universitario: valor pedagógico y valor social. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 14, 106-129. DOI10.1344/RIDAS2022.14.6

que se ha de realizar es la valoración de las necesidades de la comunidad incorporando la perspectiva de género, detallar la población que participará en el proyecto y justificarlo. En este sentido, los estudiantes han de contactar y encontrarse con los profesionales responsables de las entidades y, junto a ellos, hacer una identificación focalizada de las necesidades de la comunidad, y definir conjuntamente el tipo de servicio que se realizará. Esta identificación de necesidades permite formular los objetivos generales y específicos del servicio, a la vez que se elabora el cronograma del proyecto y se planifican las diversas fases. Además, se identifican los recursos materiales y humanos que son precisos para cubrir los objetivos, a la par que se diseña el material necesario. Se prevén los momentos en que se participará de reflexiones conjuntas entre estudiantes, profesorado y profesionales, así como de las individuales de cada estudiante de forma autónoma. Una vez que el proyecto está bien planificado se realizan las intervenciones previstas, la evaluación del proceso y se llevan a cabo los procesos reflexivos planificados. Finalmente, se realiza la evaluación de cumplimiento con los objetivos fijados. Como parte final del TFG el estudiantado ha de aportar una previsión de las formas de difusión de su trabajo y, siempre que sea posible, llevarla a cabo. Así, algunos estudiantes presentan sus trabajos en jornadas de Enfermería, o jornadas y congresos de ApS.

1.2.2. Valoración

Estudiantes

En la experiencia de estos años, el estudiantado valora como aspectos esenciales la posibilidad de involucrarse y comprometerse con las personas de la comunidad y con los profesionales (Morín et al., 2018), de manera que realizan aprendizajes como el sentido cívico, la competencia para relacionarse con personas de diversas culturas, el conocimiento del entorno, la mejora de su rendimiento académico (Hervás y Pardo, 2019), el compromiso ético, los valores (Godoy-Pozo et al., 2019), la empatía, la reflexión, el pensamiento

crítico, (Ferrillo, 2020), las habilidades comunicativas y de gestión emocional (Brand et al., 2019), la toma de decisiones, el trabajo en equipo, el liderazgo, la creatividad y el sentimiento de autoeficacia respecto del propio aprendizaje. Todo ello es valorado como aprendizajes relevantes por el propio estudiantado.

Entidades

Las entidades son, en su mayoría centros, de atención primaria de salud, que en sus actividades comunitarias, valoran la colaboración en los Proyectos de ApS como un recurso para ofrecer a la comunidad un servicio enfocado a dar respuesta a necesidades de salud, a empoderar a las personas a través de la educación para la salud y la alfabetización. Se colabora con las entidades para dar respuesta a las necesidades de grupos de especial vulnerabilidad, ya sea por razón de género, etnia o situación socioeconómica

La colaboración entre las entidades, los estudiantes y el profesorado de la facultad también representa una oportunidad para contribuir al aprendizaje y desarrollo competencial de los futuros profesionales.

Profesorado

Por su parte, el profesorado que participa en los proyectos de ApS experimenta la docencia integrada en el servicio a la comunidad, en colaboración con profesionales de las entidades. Esto facilita el desarrollo profesional y personal del profesorado en algunos aspectos similares a los del estudiantado. Aunque el valor principal destacado es la posibilidad de orientar la práctica docente de manera que tiene un sentido y un impacto visible en el aprendizaje del estudiantado. La labor docente se revela como esencial mientras se está desarrollando el TFG en modalidad de aprendizaje-servicio.

1.3. El aprendizaje-servicio en la formación inicial de maestros: una vía para desarrollar la práctica reflexiva y las competencias investigadoras.

Posiblemente sea en la espiral teoría-práctica-teoría o práctica-teoría-práctica, donde el profesorado universitario de los grados de Educación se juega la valoración del estudiantado respecto a la significatividad y relevancia de sus aprendizajes. Siendo la educación una actividad o una práctica, ¿por qué acostumbra a percibir buena parte de los contenidos de las diferentes asignaturas como excesivamente teóricos y poco prácticos? Dando por descontado que se puede tener mayor o menor acierto en mostrar su relevancia para la práctica, no cabe duda de que tal conexión existe. Sobre ello, una primera luz la arrojaría la constatación de que teoría y práctica son términos excesivamente amplios y de límites difusos (Montero, 2018; Álvarez y Hevia, 2013).

Mediante tres investigaciones que se llevaron a cabo en las universidades de Barcelona y de Girona, dentro del Programa MIF (Mejora e Innovación en la Formación de Maestros), se quiso contribuir a la mejora de la formación inicial de maestros poniendo el centro en la participación del estudiantado en propuestas de ApS que realizaban en centros escolares, como un medio especial para favorecer la conexión entre teoría y práctica educativas. Desde esta base, las investigaciones permitieron codiseñar, con estudiantes y maestros de las escuelas, instrumentos que, potenciando las competencias de reflexividad y de investigación a partir del análisis del servicio que prestaban, servían de apoyo a esa conexión. Las tres investigaciones se ubicaron en el paradigma cualitativo y aplicaron la metodología de co-diseño (Robertson y Simonsen, 2012; Fresno, 2019), una de las clases de la investigación participativa. En la tercera, además, se recurrió a la investigación formativa (Parra, 2004). Por otra parte, el ApS las nutrió de formación en la práctica y de valor social.

1.3.1. Las experiencias

Ayuste, A; Esparza, M.; Payá, M. y Morín, V. (2022). El aprendizaje-servicio universitario: valor pedagógico y valor social. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 14, 106-129. DOI10.1344/RIDAS2022.14.6

Durante los cinco años en los que se desarrollaron los proyectos de investigación (2018-2022), estudiantes de primer curso de los grados de Educación Infantil y de Educación Primaria acudían una vez por semana, habitualmente toda una mañana, a una de las escuelas vinculadas a los proyectos de investigación. Al lado de maestros expertos e implicados en su formación, colaboraban en todas las actividades que se llevaban a cabo en el aula (proyectos, lectura, psicomotricidad, descubrimiento del entorno, etc.). Semana tras semana, se sucedían nuevas experiencias, interrogantes, algún que otro temor, emociones y sentimientos, contradicciones...

Esta oportunidad se ofrecía en dos asignaturas obligatorias de formación básica, con gran densidad teórica: Sistema educativo y contextos educativos en la etapa de Infantil y Procesos educativos y práctica docente. Siendo, además, asignaturas de primer semestre, ilusionaba especialmente a los estudiantes la posibilidad de entrar ya en las aulas y ganar experiencia, más aún cuando el Prácticum se encuentra en cursos avanzados. Por otra parte, en las aulas universitarias se les solicitaba a menudo ejemplos de situaciones educativas vividas durante la realización del servicio para, a través de ellas, vincular conocimientos teóricos. Asimismo, realizaban diferentes trabajos de evaluación, individuales y en grupo.

La reflexión y el Aprendizaje-Servicio

Tomar conciencia de lo aprendido en sus múltiples formas (conocimientos, valores, procedimientos, etc.) es un componente esencial de los proyectos de ApS (Martín y Rubio, 2007). La práctica reflexiva, por la que se somete a análisis una situación de experiencia y se conecta con saberes intuitivos, conocimientos previos y las propias actitudes, es un procedimiento idóneo para hacer emerger esos aprendizajes y construir o reconstruir nuevos conceptos y relaciones entre ellos. Procediendo de este modo, teoría y práctica aparecen como dos elementos indisolubles (Domingo, 2020).

Desde esta situación privilegiada, en la primera investigación (00044 ARMIF 2014) se codiseñó una batería de doce instrumentos que construyen conocimiento teórico a partir de la reflexión sobre la experiencia (<http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/96173>). Atienden a los tres momentos del ApS: antes de iniciarlo (fase de motivación y preparación), durante su realización (fase de desarrollo), y al concluirlo (fase de cierre). Se apoyan en un continuo de catorce indicadores o acciones que señalan uno de los posibles caminos para extraer aprendizajes y conocimientos de situaciones de experiencia, por lo que devienen un gran apoyo para desarrollar la docencia a partir de la actividad de los estudiantes y mostrando la conexión teoría-práctica educativas (Ayuste et al., 2016). Algunos instrumentos están planteados para aplicarse especialmente durante la docencia de las asignaturas, otros en las escuelas, mientras realizan el servicio, o en momentos de trabajo autónomo. Además de este uso especialmente formativo, como actividades de enseñanza-aprendizaje, pueden adoptar también la función de tareas de evaluación de los aprendizajes realizados. La batería fue validada por especialistas en Pedagogía y ApS (Payá et al., 2018).

Las habilidades de investigación y el Aprendizaje-Servicio

Gracias a los proyectos de ApS, el aprendizaje mediante la experiencia de los estudiantes como aprendices en diferentes etapas del sistema educativo, materias y metodologías, y justo al inicio del Grado, reveló en la primera investigación cómo la práctica reflexiva es una estrategia formativa muy eficaz en la formación inicial. No obstante, para dar respuesta a algunos de los interrogantes que planteaban maestros y estudiantes, era necesario, además, emprender un proceso indagativo. Ello ocurría, por ejemplo, cuando los maestros se preguntaban sobre los trabajos por proyectos que motivaban más a su alumnado, o se planteaban mejorar la comprensión lectora en su grupo. Para interrogantes de esta índole, no es suficiente con recurrir a la práctica reflexiva, sino que se necesita desplegar otros procesos sistemáticos

Ayuste, A; Esparza, M.; Payá, M. y Morín, V. (2022). El aprendizaje-servicio universitario: valor pedagógico y valor social. RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio, 14, 106-129. DOI10.1344/RIDAS2022.14.6

de análisis que se corresponden con los investigadores. Por esta razón, el segundo y tercer proyecto de investigación se enfocaron hacia el desarrollo de las competencias de investigación del estudiantado, vinculadas a la mejora de su futura práctica profesional. Asimismo, se constató cómo el ApS ofrecía una situación privilegiada para desarrollar la mirada indagativa y poner en práctica algunas habilidades propias de la investigación: observar la realidad, formular preguntas, recolectar y analizar información, llegar a conclusiones, comunicar los resultados y contrastarlos con otras investigaciones y con la teoría.

Con este propósito, uno de los resultados del segundo proyecto de investigación (2015 ARMIF 00037) consistió en la creación de un instrumento para sistematizar la competencia investigadora, a partir de la consulta a fuentes especializadas y al sentido que estudiantes y maestros participantes en este proyecto habían atribuido a la investigación en el contexto escolar. Basado en un enfoque competencial (Villa y Poblete, 2007) y en la investigación formativa o el aprendizaje de la investigación mediante la acción (Parra, 2004), este instrumento está pensado para ser utilizado por profesorado y estudiantes con una función formativa, y para orientar la autoevaluación y la evaluación entre iguales. Asimismo, puede implementarse de forma progresiva a lo largo de los cuatro cursos de los Grados de Educación, ya sea por niveles de ejecución o por subcompetencias, y puede aplicarse en todo tipo de asignaturas, siendo las de Trabajo Final de Grado y Prácticum las que permiten un abordaje de la competencia investigadora en su totalidad (Payá et al, 2019).

El instrumento articula la competencia investigadora en ocho subcompetencias: 1) definir un problema de investigación; 2) enmarcar teóricamente el problema; 3) diseñar y aplicar la propuesta metodológica; 4) organizar los resultados; 5) elaborar conclusiones; 6) elaborar el informe de investigación; 7) comunicar los resultados de investigación; y 8) aplicar la responsabilidad social y la ética de la investigación (transversal a las

anteriores). Cada subcompetencia, por su parte, se concreta en varias dimensiones para precisar al máximo los elementos que la componen y éstas, al mismo tiempo, se asocian a diferentes indicadores para valorar su nivel de ejecución (inicial, medio y avanzado) (<http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/126263>).

Finalmente, una de las conclusiones que arrojó el último proyecto (0002 ARMIF 2017) fue la necesidad de ampliar y mejorar la formación de la competencia investigadora en los grados de Educación. Por un lado, la mejora de la educación requiere que los futuros docentes adopten los principios básicos de la investigación y adquieran un mayor protagonismo en la producción de conocimiento en su ámbito profesional y, por otro, la competencia investigadora no está suficientemente presente en la formación inicial y el profesorado percibe que carece de herramientas para enseñarla y evaluarla. Con esta finalidad, uno de los productos de este proyecto consistió en el diseño de una serie de fichas autoformativas para trabajar las diferentes subcompetencias de investigación. Estas fichas contienen materiales y actividades para trabajar de manera autónoma, aunque también están indicadas para orientar el trabajo del profesorado dentro y fuera del aula (<https://view.genial.ly/5f8192264977856eccca21bc/interactive-content-index-banc-dactivitats>). Asimismo, se elaboró una rúbrica para facilitar la evaluación y la autoevaluación de esta competencia (<http://hdl.handle.net/2445/181751>).

1.3.2. Valoración

La estrecha relación escuela-universidad que se establece a través del ApS ofrece un marco de formación dual en el que el estudiante tiene la posibilidad de aprender en un contexto real atendiendo a situaciones prácticas no ficticias o simuladas. En este sentido, las actividades e instrumentos que guían el proceso de aprendizaje como los que aquí se han presentado, tratan de promover los procesos de reflexión y toma de conciencia de los múltiples

aprendizajes que se adquieren mediante la experiencia, la inmersión en la práctica educativa y el contacto directo con profesionales en activo. El saber experto de maestros se abre paso, de esta manera, en las aulas universitarias y se establece una relación nutritiva entre práctica y teoría.

El ApS constituye, por otra parte, un contexto idóneo para poner en práctica metodologías activas como la investigación formativa o, lo que es lo mismo, para aprender a investigar investigando sobre la base de problemas reales. Las experiencias relatadas muestran cómo los estudiantes desarrollan una mirada indagativa y ponen en práctica habilidades propias de la investigación como la observación, la recogida de datos, la reflexión,... para justificar y argumentar las propuestas de innovación o de mejora educativa que proponen, desarrollando así un perfil profesional basado en la investigación y el conocimiento.

2. Conclusiones

Las tres experiencias expuestas comparten un conjunto de beneficios atribuidos a la metodología de ApS que se extienden a tres agentes: estudiantes, profesorado y entidades colaboradoras. Ello pone en evidencia tanto el elevado potencial formativo de la metodología, como sus valiosas posibilidades de impacto transformador en la comunidad. Ambos operan a través de la acción participativa entre profesionales, estudiantes y profesorado que trabajan para dar respuesta a necesidades de la comunidad.

El estudiantado tiene la oportunidad de realizar un aprendizaje integral, de valor social añadido, en conocimientos, habilidades y valores propios de su futura profesión. Desarrolla las competencias transversales y específicas de su Grado, al tiempo que aumenta su sentido de responsabilidad social en contacto directo con la realidad. Todo ello mediante una actividad formativa en la que actúa como protagonista y donde conecta, en continuidad, teoría y práctica. Si, además, la participación en el ApS se ofrece desde primer curso, los estudiantes tienen la oportunidad de adquirir una visión amplia de su

profesión, y asegurarse de que la elección del ámbito profesional que han hecho es la correcta. Constatar los efectos del servicio prestado, por su parte, puede incrementar su motivación por los estudios.

Las entidades, por su parte, valoran la participación en los proyectos de ApS muy positivamente, ya que supone, por un lado, amplificar su capacidad para responder a las necesidades de la comunidad y, por otro, participar de la formación de los futuros profesionales, lo cual constituye, para ellas, un incentivo añadido, por cuanto les sirve para pensarse y seguir mejorando, y pueden encontrar nuevos compañeros de trabajo en los estudiantes una vez concluido el grado. Multiplicando vínculos con la universidad, más allá de los Prácticum, ganan ellas y hacen ganar a la universidad, al intercambiar sus conocimientos específicos y ponerlos al servicio de la comunidad.

En relación con el profesorado, el ApS permite una docencia más contextualizada en la realidad profesional y los verdaderos retos sociales. Se nutre del saber experiencial y del conocimiento práctico de las entidades, lo que revierte en la calidad de la formación de los estudiantes. Asimismo, le permite realizar un acompañamiento educativo más personalizado, estrechar lazos con los propios estudiantes y constatar que otra forma más satisfactoria de hacer docencia es posible. Aquella que tiene unos resultados que trascienden el aula-clase, dejan una huella en la comunidad y nos transforman como profesionales y como personas.

Referencias

Álvarez, C., y Hevia, I. (2013). Posibilidades y límites de la relación teoría-práctica en la formación inicial del profesorado. *Cultura y Educación*, 25(3), 337-346.

Ayuste, A., Escofet, A., Obiols, N., Masgrau, M. (2016). Aprendizaje-Servicio y codiseño en la formación de maestros. Vías de integración de las

Ayuste, A; Esparza, M.; Payá, M. y Morín, V. (2022). El aprendizaje-servicio universitario: valor pedagógico y valor social. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 14, 106-129. DOI10.1344/RIDAS2022.14.6

experiencias y perspectivas de los estudiantes. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 68(2), 169-183.

Brand, B.D., Brascia, K., Sass, M. (2019). The Community Outreach Model of Service-Learning: A Case Study of Active Learning and Service-Learning in a Natural Hazards, Vulnerability, and Risk Class. *High. Learn. Res. Commun*, 9(2),1-18. [Doi:10.18870/hlrc.v9i2.452](https://doi.org/10.18870/hlrc.v9i2.452)

Brockbank, A. y McGill, I. (2008). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Morata.

Domingo, A. (ed.) (2020). *Profesorado reflexivo e investigador. Propuestas y experiencias formativas*. Narcea.

Ferrillo, H. (2020). Measuring professional nursing value development in students participating in international service learning: A quasi-experimental study. *Nurse Education Today*, 84:104221. [Doi: 10.1016/j.nedt.2019.104221](https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.104221)

Fresno, M. del (2019). *Técnicas de diagnóstico, intervención y evaluación social*. UNED.

Godoy-Pozo, J., Illesca-Pretty, M., Seguel-Palma, F., Salas-Quijada, C. (2019). Development and strengthening of generic skills in nursing students through the service learning methodology. *Revista Facultad de Medicina*, 67(3), 261-70.

Hervás, M., Pardo, A. (2019). La atención a las necesidades educativas especiales en la Universidad de Huelva a través del Aprendizaje-Servicio y la mentoría. *Contextos Educativos*, 24, 213-232. [Doi:10.18172/con3528](https://doi.org/10.18172/con3528)

Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*. Prentice Hall Inc.

Martín, X. y Rubio, L. (2007). *Experiències d'aprenentatge servei*. Octaedro.

Ayuste, A; Esparza, M.; Payá, M. y Morín, V. (2022). El aprendizaje-servicio universitario: valor pedagógico y valor social. RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio, 14, 106-129. DOI10.1344/RIDAS2022.14.6

- Martín, X. y Rubio, L. (2010). *Prácticas de ciudadanía. Diez experiencias de aprendizaje servicio*. Ministerio de Educación-Octaedro.
- Mateo J., y Vlachopoulos, D. (2013). Evaluación en la universidad en el contexto de un nuevo paradigma para la educación superior. *Educación XX1*, 16 (2), 183-208. doi: 10.5944/educxx1.2.16.10338
- Meadows, D. H., Meadows, D. L., Randers, J., Behrens III, W. W. (1972). *The Limits to Growth; A Report for the Club of Rome's Project on the Predicament of Mankind*. Universe Books.
- Montero, L. (2018). Relaciones entre teoría y práctica en la formación inicial. Percepciones de formadores y estudiantes del Grado de Maestro en Educación Primaria. *Educatio Siglo XXI*, 36(2), 303-330.
- Morín-Fraile, V., Berlanga-Fernández, S., y Maestre-González, E. (2018). Experiencia de un proyecto de aprendizaje-servicio de salud comunitaria en el desarrollo de trabajos final de grado. *Enfermería Clínica*. 10.1016/j.enfcli.2018.03.001.
- Parra, C. (2004). Apuntes sobre la investigación formativa. *Educación y Educadores*, 7, 57-78.
- Payá, M., Gros, B., Piqué, B. y Rubio, L. (2018). Cocreación y validación de instrumentos para la integración del conocimiento experiencial en la formación de maestros. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 22(1), 457-476.
- Payá, M.; Escofet, A. y Rubio, L. (2019). El desarrollo de la competencia investigadora a través de los proyectos de aprendizaje-servicio. Codiseño y validación de una herramienta formativa para los futuros profesionales de la educación. *Bordón*, 71(3), 79-95. DOI: 10.13042/Bordon.2019.68259

Puig, J. M. (2009). *Aprendizaje servicio. Educación y compromiso cívico*. Graó.

Puig, J. M., Martín, X., Rubio, L., Palos, J., Gijón, M., de la Cerda, M. y Graell, M. (2013). Rúbrica para la autoevaluación y la mejora de los proyectos de APS.
https://www.udc.es/export/sites/udc/ocv/galeria_down/ApS/Rubrica.pdf

Robertson, T. y Simonsen, J. (2012). Challenges and opportunities in contemporary participatory design. *Design Issues*, 28(3), 3-9.
https://doi.org/10.1162/DESI_a_00157

Sauvé, L., Asselin, H. (2017). Educar para la ecociudadanía: contra la instrumentalización de la escuela como antesala del "mercado del trabajo". *Teoría de la Educación*, 29(1), 217-244

UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (2017). *Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>

UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (2022). *Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education*. Working document for the World Higher Education Conference. 18-20 May 2022.
<https://cdn.eventsbase.com/www.whec2022.org/uploads/users/699058/uploads/69c2df623079c3845e236c56ba2d7a8aa21b3d75489e28c7910226f24f7989aec7aae05a23f31fae4587aeb4be088f99dccd.6282b2a95281d.pdf>

United Nations. (2015). *Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development*

Ayuste, A; Esparza, M.; Payá, M. y Morín, V. (2022). El aprendizaje-servicio universitario: valor pedagógico y valor social. RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio, 14, 106-129. DOI10.1344/RIDAS2022.14.6

http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=es