

LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE SERVICIO DEL ALUMNADO DEL GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

*The acquisition of professional skills through service-learning the development
of professional skills in the students of the Degree in Early Childhood Education*

Elena Moreno Fuentes

emoreno@fundacionsafa.es

<https://orcid.org/0000-0001-7834-0804>

*Centro Universitario Sagrada Familia (España)
Universidad Internacional de La Rioja (UNIR) (España)*

Soledad de la Blanca de la Paz

sblanca@fundacionsafa.es

<https://orcid.org/0000-0003-1649-7595>

M^a Luisa Vázquez Pérez

mlvazquez@fundacionsafa.es

<https://orcid.org/0000-0001-8506-9725>

Rosa M^a Perales Molada

rperales@fundacionsafa.es

<https://orcid.org/0000-0002-3534-9224>

Centro Universitario Sagrada Familia (España)

Recibido: 08/06/2022

Evaluado: 02/11/2022

Revisado: 08/12/2022

Aceptado: 16/12/2022

Resumen

Esta experiencia plantea la potencialidad del Aprendizaje Servicio como metodología que favorece el desarrollo de competencias profesionales en el alumnado del Grado en Educación Infantil del Centro Universitario SAFA

(adscrito a la Universidad de Jaén). Se han elaborado materiales y recursos TIC basándose en el planteamiento del Diseño Universal de Aprendizaje que han posibilitado llevar a cabo una educación inclusiva con niños y niñas de infantil haciendo accesible el currículo a todos y todas. Los objetivos que se plantean hacen referencia a la comprensión de la educación inclusiva en contextos reales, la búsqueda, selección y elaboración de recursos y materiales TIC desde la perspectiva del DUA así como potenciar la reflexión sobre el papel de las TEP para potenciar la educación inclusiva en las aulas de infantil. Las prácticas de ApS han permitido conocer el contexto real para poder ajustar los materiales y recursos a las necesidades del alumnado. El e-portafolio nos ha permitido evaluar los aprendizajes de los estudiantes de Magisterio implicados. En conclusión, se pone de manifiesto que la metodología de ApS favorece la educación inclusiva utilizando los recursos TIC para romper las barreras y ofrecer la oportunidad de aprender a todo el alumnado.

Abstract

This experience raises the potential of Service-Learning as a methodology that favors the development of professional skills in the students of the Degree in Early Childhood Education at SAFA University Center (dependent on the University of Jaén). ICT materials and resources have been developed following Universal Design for Learning which promotes an inclusive education making the curriculum accessible to all. The objectives refer to the understanding of inclusive education in real contexts, the search, selection and development of ICT resources and materials following the UDL perspective, as well as promoting reflection on the role of TEPs to promote inclusive education in preschool classrooms. ApS practices have allowed us to get in touch with the real educational context to be able to adjust the materials and resources to students' needs. The e-portfolio has allowed us to evaluate the learning of prospect teachers involved. In conclusion, it is shown that the SL methodology favors inclusive education using ICT resources to break down barriers and offer the opportunity to learn to all students.

Palabras Clave: Aprendizaje Servicio, Diseño Universal de Aprendizaje, educación inclusiva, TEP.

Keywords: Service Learning, Universal Design for Learning, inclusive education, TEP.

Introducción

Las sociedades occidentales del siglo XXI se caracterizan por la digitalización y la articulación de redes que configuran nuestras formas de pensamiento, de comunicación y de interacción. Somos ciudadanos digitales y, tal y como lo plantea Escofet (2020), “el concepto de ciudadanía digital incluye habilidades, pensamientos y acciones en las redes sociales que facilitan a las personas moverse en la red, comprenderse y participar tanto a nivel individual como grupal” (p.172). Estas claves a nivel general tienen implicaciones en el contexto académico puesto que las tecnologías están irrumpiendo con fuerza. Martínez (2018) plantea que: “este acelerado avance científico y tecnológico pasa por el ámbito educativo haciendo que asuma nuevos retos porque las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la educación pro-porcionan potencia, fortalecimiento y transformación en el quehacer educativo” (p.18).

322

Así pues, las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones ya son necesarias en el proceso global de enseñanza-aprendizaje y esto obliga a cuestionarnos el papel y sentido que le vamos a conceder en el ámbito educativo (Crockett y Churches, 2018). En este contexto de sociedad digital en la que nos vemos inmersos, debemos reflexionar sobre los nuevos escenarios educativos, máxime en la enseñanza universitaria dedicada a la formación de futuros docentes, aprovechando las potencialidades de los contenidos y recursos digitales tanto en relación con el acceso al conocimiento como en el fomento de la participación comunitaria.

En este sentido, según González y De Pablos (2015) los docentes son conscientes de que las TIC son una herramienta necesaria para el proceso de enseñanza y reconocen su potencialidad, pero esto no se ve reflejado en la práctica docente de las clases tradicionales. Por esta razón, es necesario aceptar que las necesidades en función del contexto cambian y no sólo se trata de conocer las TIC y usarlas, sino que se requiere de creatividad para adecuar las nuevas tecnologías a las distintas situaciones particulares y a las diferentes

materias (Molina y López, 2012; Hilarión, 2014; Falco, 2017 y Ruiz y Hernández, 2018).

Un paso en la conceptualización de las tecnologías es el que aportan las TEP. Plazas (2021) establece que propician un aprendizaje en cuanto a ser innovadores, creativos y reflexivos mediante el uso que dan a las tecnologías... Por esta razón, los docentes deben actualizarse en el uso de estas herramientas para brindar un mejor asesoramiento y servicio a los estudiantes ante la actual situación digital (p. 23). Todo ello implica la necesidad de diseñar estrategias más amplias para la implementación de la tecnología que incluyan la formación de todas las personas involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Zepoalteca, González, Barragán, Guzmán, 2018). En esta misma línea, la formación inicial de los futuros maestros/as ha de promover propuestas pedagógicas que apuesten por una enseñanza superior de calidad. Esto permitirá que el alumnado construya una conceptualización sobre su actuación como futuros docentes. Por esta razón, sería recomendable promover la capacitación y el uso de las TIC por parte del profesorado desde una perspectiva pedagógica y sobre todo de sensibilización como agente crítico y reflexivo de su *praxis* pedagógica (Zepoalteca, González, Barragán, Guzmán, 2018).

Por otro lado, la entrada del sistema universitario en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) trajo consigo (De Miguel, 2005) una reforma metodológica entre cuyos rasgos destaca una mayor implicación y participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Este cambio metodológico permitió pasar de un enfoque de enseñanza centrado en el profesorado (dirigido a la enseñanza) a otro más focalizado en el alumnado (centrado en el aprendizaje). En relación con este asunto, Jiménez, González y Tornel (2020) afirman que se la Universidad española está adoptando estos cambios promovidos por el EEES en lo referente a métodos y enfoques de enseñanza, a pesar de que el profesorado universitario es un colectivo tradicionalmente hermético a la hora de cambiar sus prácticas docentes diarias. Entre estas nuevas metodologías activas Jiménez (2018) señala el aprendizaje cooperativo, trabajo por proyectos, aprendizaje basado en problemas (ABP), resolución de ejercicios y problemas, estudio de casos, el contrato de aprendizaje y el aprendizaje y servicio (ApS).

Según Billig y Waterman (2014) la investigación en Aprendizaje y Servicio resulta pertinente, dado que como metodología está siendo concebida como una propuesta innovadora. De hecho, en España se empieza a hablar de Aprendizaje y servicio como una metodología asociada con el trabajo para la comunidad, pero siempre orientada a la innovación de manos de la Universidad (García y Cotrina, 2016; Rubio y Escofet, 2017) para ponerla en acción en diferentes contextos. Asimismo, el aprendizaje servicio se presenta como una metodología en el escenario de educación superior que promueve la participación activa de los estudiantes para combinar tres aspectos clave: una educación para la ciudadanía, una formación en valores y una excelencia académica (De la Blanca, Moreno, Vázquez, 2019). Por tanto, si unimos el aprendizaje y servicio al concepto de ciudadanía digital, estaremos en la senda del aprendizaje-servicio digital o de forma más acertada, del aprendizaje-servicio mediado por tecnologías digitales (Escofet, 2018, p.173). Además, existe un especial interés en evidenciar los resultados de su implementación, por lo que cada vez son más las investigaciones, congresos y publicaciones existentes en este sentido (Zarzuela y García, 2020).

La metodología de ApS permite que el alumnado universitario de formación inicial pueda realizar aprendizajes en contextos educativos reales que propicien la interrelación entre teoría y práctica. Resulta especialmente significativo en contenidos relacionados con la educación inclusiva y el Diseño universal de aprendizaje. Echeitia (2017) nos plantea que la educación inclusiva se plantea la transformación de los sistemas educativos para que todo el alumnado tenga oportunidades equiparables y de calidad para el desarrollo pleno de su personalidad, teniendo en cuenta que el alumnado con necesidades de apoyo educativo específicas está en mayor riesgo de segregación, marginación o fracaso escolar y por ello, es justo, prestar especial atención a que sus derechos no queden relegados: “el profesorado egresado de formación inicial, tiene que adquirir las competencias necesarias para sentirse y desempeñarse como profesor o profesora de TODO el alumnado y las competencias emocionales propias de un profesorado empático que sabe y quiere escuchar la voz de su alumnado”(p.20).

En el contexto de la educación inclusiva, todos los estudiantes son aceptados y tienen el derecho de asistir al aula ordinaria y reciben, a su vez, apoyo para aprender, contribuir y participar en todos los aspectos de la vida escolar. Así

pues, la educación inclusiva está presente en cómo desarrollamos y diseñamos nuestras escuelas, aulas, programas y actividades, maximizando oportunidades, instrumentos, recursos y tecnologías para que todos los estudiantes aprendan y participen juntos (Booth y Ainscow, 2011). De forma general, podemos afirmar que la inclusión puede implementarse a través de la diferenciación en la instrucción, el uso del marco del DUA y la utilización de herramientas TIC. Destacamos como principios básicos del DUA aquellos que se basan en los diversos tipos de estudiantes, así como el potencial de las nuevas tecnologías para proporcionar múltiples formas de interacción dinámica con el alumnado. Así pues, existe una relación dinámica entre el diseño universal de aprendizaje y las TIC convirtiéndolas en una poderosa herramienta hacia la educación inclusiva (Smith & Throne, 2007).

En este marco, nuestro estudio se basa en la potencialidad del aprendizaje servicio como metodología de aprendizaje y de intervención socioeducativa relacionada con la educación inclusiva y las posibilidades que pueden aportar las TEP para dar respuesta a una educación para todo el alumnado.

Metodología y descripción de la experiencia

325

Este trabajo de investigación se centra en la evaluación de las competencias profesionales adquiridas a través de la metodología de Aprendizaje servicio del alumnado del Grado en Educación Infantil del Centro Universitario SAFA (adscrito a la Universidad de Jaén). La muestra ha estado formada por los 14 estudiantes de la asignatura de Recursos de Atención a la diversidad de la Mención de TIC. Las competencias de dicha asignatura están en consonancia con el Plan de Estudios a las que se pretende contribuir; nos estamos refiriendo al: fomento de experiencias de iniciación a las tecnologías de la información y la comunicación (CFDD 9) y adquisición de recursos para favorecer la inclusión educativa de estudiantes con dificultades (CFB 9).

Los contenidos de la asignatura se desarrollan a través de una parte general, basada en un marco teórico sobre la educación inclusiva y el tratamiento a la diversidad desde la perspectiva del DUA y un conjunto de temas dedicados a las posibilidades de la tiflotecnología, los recursos específicos para la atención a las personas con deficiencia auditiva, la tecnología de acceso para las

personas con dificultades motóricas y los recursos para atender a la diversidad cognitiva, así como materiales y estrategias para desarrollar las potencialidades del alumnado con altas capacidades. En los temas referidos a las diferentes necesidades específicas el alumnado elabora materiales y diseña actividades y recursos basados en las TIC que después aplicarán en contextos reales.

En cuanto al desarrollo de la asignatura se presentan los contenidos y el material al alumnado a través de Google Classroom. Las sesiones en el aula se plantean a través de la metodología de aula invertida para que los estudiantes elaboren los temas a través del aprendizaje colaborativo. El planteamiento metodológico de la parte práctica de los créditos se realiza a través del Aprendizaje servicio para que nuestro alumnado asuma la educación inclusiva en sus construcciones conceptuales. El Centro Universitario forma parte de un proyecto de Aprendizaje Servicio a nivel nacional en las que están involucradas diferentes asignaturas, entre ellas, la de Recursos de Atención a la diversidad. Desde el profesorado del Área se han establecido contactos con centros educativos de educación infantil y también con una Asociación de minusválidos psíquicos (APROMSI de Úbeda) y con la Asociación Síndrome de Down “Jaén y provincia”, para llevar a cabo las experiencias de ApS. En los diferentes grupos de la etapa de Infantil donde los estudiantes de Magisterio han realizado las prácticas había alumnado con necesidades educativas especiales. Nuestra propuesta se ha basado en la realización de actividades para el grupo desde el principio de inclusión y la perspectiva del Diseño Universal de Aprendizaje. La forma de actuación se ha basado en el diseño y planificación de actividades digitales en el aula RTC (del programa *Reinvent The Classroom*) del Centro Universitario y en la elaboración de recursos TIC desde la perspectiva del DUA para atender a todo el alumnado de los grupos con los que se ha colaborado de la etapa de infantil, incluido el de necesidades específicas de apoyo educativo. Posteriormente, los estudiantes de Magisterio aplicaban los materiales y actividades diseñadas en los grupos donde estaban realizando las prácticas de ApS en las que se encontraba el alumnado con deficiencia visual, discapacidad auditiva, discapacidad motórica o discapacidad intelectual, que podían participar de la actividad del aula gracias a los ajustes y recursos elaborados.

Desde el punto de vista del diseño de actividades basadas en las TEP, el alumnado de magisterio participante ha realizado experiencias de diseño de materiales digitales con Educaplay, Wordwall, Genially y otras aplicaciones similares para alumnado con deficiencia visual o intelectual. Además, han creado experiencias de realidad aumentada con MergeCube, Virtualitee y Quiver; han desarrollado prácticas de realidad virtual mediante el empleo de gafas VR y videos 360°. Por otro lado, también se han llevado a cabo experiencias de gamificación mediante Classcraft y se ha empleado la robótica educativa utilizando los robots Doc y Next 1.0. Dichos materiales y recursos han servido para atender a la diversidad del alumnado, incluido el de necesidades específicas de apoyo educativo, haciendo posible la motivación y participación de todos y todas en el aula.

El instrumento utilizado para el seguimiento y evaluación del alumnado ha sido el e-portafolio. Se trata de un sitio web creado bajo la plataforma Google Sites donde el alumnado tiene que incluir toda la información de la asignatura desde el inicio de curso. En este sentido, cada alumno/a ha de incorporar todas las tareas elaboradas de forma colaborativa de cada una de las temáticas a nivel teórico, así como las prácticas diseñadas para ser aplicadas posteriormente en contextos reales. Por otro lado, han de introducir reflexiones de aprendizaje de cada actividad, imágenes y videos del proceso de puesta en práctica, también han de incluir los materiales digitales creados y una reflexión final de la asignatura. En este contexto el portafolio digital surge como una herramienta adecuada que ayuda a recopilar y gestionar múltiples tipos de evidencias vinculadas a las competencias.

El análisis del aprendizaje y las reflexiones realizadas a través del portafolio digital por el alumnado de la Mención de TIC se ha realizado a través del programa informático Nvivo 12., para su doble examen: temático y discursivo. Para obtener los resultados hemos procedido de la siguiente manera: una vez que tuvimos todos los portafolios digitales, realizamos las categorizaciones. Para ello hicimos una lectura de los diferentes portafolios y se llevó a cabo la codificación y la toma de notas para ir incluyendo el contenido en las tres categorías que decidimos que iba a tener nuestro análisis.

Los resultados obtenidos tras el análisis y triangulación de la información fueron recogidos en las siguientes categorías:

- Competencias digitales en los estudiantes del Grado de educación infantil
- Papel de las TED para la inclusión del alumnado de Infantil
- Potencialidad del ApS

Por último, hacer referencia que el aprendizaje realizado por los estudiantes se ha evaluado para la asignatura de Recursos de atención a la diversidad a partir del portafolios digital partiendo de una rúbrica para valorar el aprendizaje y las competencias adquiridas a través de las tareas incluidas en el portafolio digital y el material elaborado y aplicado en contextos reales.

Resultados

Como comentamos en el apartado anterior, los datos aportados por los portafolios fueron organizados en tres categorías, a través de las cuales hemos realizado el análisis y extraído las conclusiones.

Competencias digitales en los estudiantes del Grado de educación infantil

328

Los resultados obtenidos en esta categoría, según los datos codificados en los portafolios, hacen referencia a que tienen un buen desarrollo de la competencia digital, aunque algunos resaltan el miedo y la percepción inicial sobre su incompetencia tecnológica que ha sido superada progresivamente. También destacan las dificultades que han ido dominando respecto a la utilización de ciertas aplicaciones o los obstáculos que siguen teniendo para la búsqueda de distintas aplicaciones para la elaboración de actividades y experiencias para el alumnado de infantil.

En las aportaciones que plasman en sus portafolios establecen una alta valoración de la utilización de bases de datos para el acceso a la información (e.g.: Google scholar, Dialnet, etc.); uso de aplicaciones para la elaboración de información (mindmapmaker.org, infografías a través de Canva, muro en Padlet.com o en Linoit, etc.), creación de sitios web, uso didáctico de realidad aumentada, uso didáctico de realidad virtual y uso de dispositivos móviles (*tablets*, teléfonos, etc.).

Asimismo, los estudiantes consideran que tienen la formación suficiente para diseñar tareas y actividades TIC para el alumnado de infantil. En general, el alumnado se autoevalúa en un alto grado respecto a las competencias de la asignatura tanto la referida al fomento de experiencias de iniciación a las tecnologías de la información y la comunicación (CFDD 9) como a la adquisición de recursos para favorecer la inclusión educativa de estudiantes con dificultades (CFB 9).

Papel de las TED para la inclusión del alumnado de Infantil

Todos los estudiantes participantes en la investigación mantienen que las actividades TEP tienen que estar incluidas en la programación de aula de la etapa de infantil puesto que facilitan la inclusión para el alumnado de dicha etapa. La mayoría de los alumnos de Magisterio sugieren que muchas de las actividades de aula tendrían que adaptarse a las tecnologías puesto que son un recurso y una herramienta de apoyo para el desarrollo de competencias en niños y niñas. Apuntan a que aproximadamente la cantidad idónea de actividades TIC en la programación de la etapa de infantil tendría que ser la mitad de las programadas. En general, el alumnado participante en la investigación considera la importancia de las actividades TIC en la programación del aula de infantil, sobre todo alude al potencial inclusivo que presentan para la atención a la diversidad.

329

El protagonismo que los estudiantes de formación inicial otorgan a las TIC como recurso para el Diseño universal de aprendizaje es de tal importancia que afirman que las actividades TIC eliminan barreras y promueven oportunidades tanto para hacer accesible la información a todo tipo de alumnado como para proporcionar diferentes opciones para llevar a cabo las tareas de aprendizaje y la forma de expresión que cada estudiante presenta. Entienden que son una herramienta muy poderosa que contribuye al aprendizaje de cada uno de los niños y niñas de educación infantil potenciando una educación inclusiva.

En su totalidad plantean que las metodologías más apropiadas para esta etapa son aquellas que propician la actividad y participación del alumnado y dan la posibilidad de aprendizaje a todos para favorecer la inclusión y mejorar el proceso educativo. Sobre todo, destacan aquellas que potencian la utilización

de las TEP para facilitar herramientas a la diversidad del alumnado en su proceso de construcción del aprendizaje. Los estudiantes de formación inicial demandan que el profesorado de infantil debe tener formación en cuanto al conocimiento de aplicaciones, herramientas y recursos TIC para la acción docente, uso de la pizarra digital, tabletas, realidad virtual, realidad aumentada, códigos QR, etc.

De los resultados obtenidos, podemos decir que el alumnado participante en la experiencia se considera preparado en la competencia digital y concibe las TEP como una herramienta inclusiva que favorece el DUA y potencia múltiples posibilidades para el aprendizaje de todos los niños y niñas de educación infantil.

Potencialidad del ApS

El alumnado participante, en su totalidad, valora altamente la experiencia de Aprendizaje servicio llevada a cabo en los diferentes centros educativos e instituciones, no sólo respecto a la dimensión formativa sino a la afectiva y emocional. Todos ensalzan la oportunidad de realizar estas prácticas, lo cual ha supuesto el conocimiento en vivo y en directo de la diversidad del alumnado en los diferentes contextos educativos. Resaltan que les ha dado la posibilidad de contrastar la teoría con la práctica. En las aportaciones recogidas en los portafolios ponen de manifiesto que los conocimientos teóricos proporcionados en las aulas universitarias les resultan de difícil comprensión y ajenos a su propia realidad. Sin embargo, el ApS les ha posibilitado el conocimiento de alumnado concreto que tienen ciertas necesidades educativas especiales, lo cual ha facilitado vivencias que les ha acercado a las características que habían estudiado en la teoría. Asimismo, han tenido la oportunidad de diseñar actividades y tareas para trabajar desde el DUA dando respuesta a las necesidades específicas del alumnado desde un único currículum de aula.

Las aportaciones recogidas establecen que la metodología de aprendizaje servicio favorece que el alumnado de formación inicial pueda observar en la realidad escolar ciertas formas de actuación que ponen de manifiesto mecanismos de exclusión hacia el alumnado NEE y les ha brindado la oportunidad de poner en práctica actuaciones desde la perspectiva del DUA que posibilita el tratamiento a la diversidad. Los futuros docentes destacan la

necesidad de metodologías en la educación superior que potencien la relación entre teoría y práctica y les den la oportunidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos en las aulas universitarias. En este sentido destacan la potencialidad educativa del ApS.

Discusión y Conclusiones

Las aportaciones del portafolio digital han permitido no solo valorar las competencias adquiridas por los estudiantes y los resultados de aprendizaje logrados sino analizar el alcance del Aprendizaje servicio en el alumnado participantes de la Mención de TIC.

La reflexión realizada por los estudiantes como una de las tareas del portafolio muestran los constructos elaborados sobre la conceptualización de la educación inclusiva en situaciones de aula. Reflejan cómo los contextos reales les han ayudado a entender la trascendencia y la importancia de que se utilice un único currículum de aula para todo el alumnado de infantil, sin exclusiones. En este sentido, podemos decir que el nuevo concepto de alfabetización exige que las TEP, al apoyar la enseñanza y ampliar los métodos de evaluación, ofrezcan una alternativa a todo el alumnado fomentando su inclusión en el aula. Entendemos las TIC como herramientas multimodales que también se expanden para mejorar la transmisión de información de múltiples maneras, no solo a través de la mejora del desarrollo del lenguaje, del conocimiento y del pensamiento, sino también permitiendo la adquisición de otras habilidades cognitivas multifacéticas. Además, haciendo un uso apropiado de éstas, los docentes fomentan el diálogo y argumentación, la oportunidad de formular una variedad de preguntas y el desarrollo de redes sociales y colaboración. En general, el uso de las TEP aumenta la participación de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje y, como tal, permiten que se expandan sus horizontes cognitivos.

Los e- portafolios recogen el análisis sobre la búsqueda y selección de recursos y materiales TIC. Para los futuros docentes no entraña dificultades cuando conocen las necesidades del alumnado de infantil para los que se van a utilizar. Lo mismo ocurre con la elaboración de recursos TIC para dar respuesta a la diversidad del aula minimizando las barreras sensoriales,

cognitivas y físicas y potenciando el acceso al currículo, tal y como propone el Diseño universal de aprendizaje. Cuando la educación no se adapta a los estudiantes quedan excluidos del currículo aquellos que tienen dificultades motóricas, sensoriales, cognitivas, etc., provocando barreras de aprendizaje. El papel de las TEP es clave para permitir la adaptación del currículo, tal y como plantea el DUA.

Por último, realizan valoraciones sobre las oportunidades de aprendizaje que les ha ofrecido las prácticas de Aprendizaje Servicio ofreciéndole la posibilidad de haber conocido a niños y niñas de infantil con necesidades educativas a las que se le pueden dar respuesta con diferentes recursos TIC permitiendo la inclusión dentro del aula. Valoran muy positivamente la interrelación teoría-práctica a través de esta metodología. El Aprendizaje servicio como enfoque didáctico en la enseñanza superior no sólo promueve cambios conceptuales en el alumnado sino, y sobre todo, cambios experienciales, emocionales y actitudinales que potencia un tipo de docente que apuesta por una educación que transforma realidades. Es fundamental que las titulaciones de educación apuesten por una formación que sitúe la función que las TEP tienen que desempeñar para los futuros docentes en la creación de nuevos escenarios educativos. El papel que tienen es necesario para un cambio de prácticas no sólo por la potencialidad educativa como recurso sino por los cambios que pueden provocar respecto a nuevas propuestas pedagógicas en el aula, así como el cambio de concepciones y actitudes en el profesorado. La educación universitaria del siglo XXI tiene que estar a la altura de las necesidades y retos que plantea la sociedad digital.

Referencias Bibliográficas

- Billig, S. H., y Waterman, A. S. (Eds.). (2014). *Studying service-learning: Innovations in education research methodology*. London: Routledge.
- Crockett, L. W., y Churches, A. (2018). *Growing Global Digital Citizens. Better Practices at Build Better Learners*. Bloomington: Solution Tree Press.
- De la Blanca, S., Moreno, E. y Vázquez, M^a L. (2019). Efecto de la metodología aprendizaje-servicio sobre las actitudes y competencias hacia la inclusión en el alumnado universitario. En T. Sola, M. García, A.

- Fuentes, A.M. Rodríguez y J. López (Eds.) *Innovación Educativa en la Sociedad Digital*, pp. 979-989. Dykinson.
- De Miguel, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES*. Asturias: Universidad de Oviedo.
- Díez Villoria, E. y Sánchez Fuentes, S. Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. *Revista Aula Abierta*, nº 43, pp. 87-93.
- Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula abierta*, 46, 17-24.
- Escofet, A. (2020). Aprendizaje-servicio y tecnologías digitales: ¿una relación posible? RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 1, nº 22, pp. 169-178.
- Falco, Mariana (2017). Reconsiderando las prácticas educativas: TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Tendencias pedagógicas*, nº29, pp. 59-76.
- García, M., y Cotrina, M. (2016). Aprendizaje y servicio: una herramienta pedagógica inclusiva para “vivir” la transformación en el marco de la formación inicial del profesorado. En M. Fernández & N. Alcaraz (Coord.) *Innovación Educativa. Más allá de la ficción*, pp. 175-187. Madrid: Pirámide.
- Hilarión, Leidy (2014). *Factores que influyen en la no incorporación de las TIC en los procesos de Enseñanza-Aprendizaje por parte de los docentes en la educación superior*. Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada.
- Jiménez Hernández, D. (2018). *Métodos didácticos activos en el Sistema universitario actual*. Madrid: Dykinson.
- Jiménez Hernández, D., González Ortiz, J. J. y Tornel Abellán, M. (2020). Metodologías activas en la universidad y su relación con los enfoques de enseñanza. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, vol. 24, nº 1. Pp-1-19.
- Martínez Domínguez, B. (2014). Aprendizaje - Servicio y Educación Inclusiva. *Educación y Futuro*, vol. 30, pp. 183-206.
- Martínez Molina, O. A. (2018). Perspectivas de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la formación permanente del profesorado universitario. *Revista Conrado*, 14, nº62, pp. 18-22.
- Molina, Amelia y López, Alma (2012). Formación de profesores indígenas y condiciones para la apropiación de las TIC. *Revista Panamericana de*

- Pedagogía, Sa-beres y Quehaceres del Pedagogo*, 19, pp. 57-72, México: Centros culturales de México, A. C.
- Plazas, L.D. (2021). Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento (TAC) y Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP), como estrategias en el proceso de aprendizaje, revisión de algunos casos de instituciones de Educación Superior. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD de Bolivia]. <http://https://repository.unad.edu.co/handle/10596/42007>.
- Rubio, L., y Escofet, A. (Coord.) (2017) *Aprendizaje-Servicio (ApS): Claves para su desarrollo en la Universidad*. Barcelona: Octaedro-ICE.
- Ruiz, M. C y Hernández, V. (2018). La incorporación y uso de las TIC en educación infantil. Un estudio sobre la infraestructura, la metodología didáctica y la formación del profesorado en Andalucía. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 52, pp. 81-96.
- Zarzuela, A. García, M. (2020). Comprendiendo el encuentro entre significados del Aprendizaje y Servicio crítico en contextos comparados. *Revista Estudios Pedagógicos XLVI*, 1, pp. 57-77.
- Zempoalteca Durán, Beatriz; González, Juan; Barragán, Jorge y Guzmán, Teresa. Factores que influyen en la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en universidades públicas: una aproximación desde la autopercepción docente (2018). *Revista de Ed. Superior*, 47, n.186, pp.51-74.