

APRENDIZAJE Y SERVICIO: PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO EN EDUCACIÓN

Jiménez Bernal, Miriam, Abanades Sánchez, Marta, Marina Sanz, Elisabet.

¹Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Europea de Madrid. miriam.jimenez@uem.es; marta.abanades @uem.es; elisabet.marina@uem.es.

Resumen. *Las necesidades de la sociedad actual exigen una formación integral de todos los profesionales, pero especialmente de los educadores. Esta formación debe incluir no solo el desarrollo de competencias como la iniciativa y el trabajo en equipo, sino también una Educación en Valores que contribuya a formar en ellos una conciencia social, crítica y capaz de proponer soluciones a los retos desde el ámbito educativo. Este es uno de los motivos principales por los que decidimos incluir la Metodología de Aprendizaje y Servicio en diversas asignaturas del Grado en Educación Primaria e Infantil, con el fin de proporcionar a nuestros estudiantes la oportunidad de desarrollar sus capacidades y de aplicar sus conocimientos a situaciones prácticas, conectándolos con la realidad de manera transversal e interdisciplinar.*

En esta comunicación, presentaremos los resultados del análisis preliminar de las opiniones vertidas por los estudiantes de los Grados en Educación Primaria e Infantil en grupos de discusión, para conocer la percepción que el alumnado tiene acerca de la metodología, la influencia sobre su proceso de aprendizaje y otras cuestiones relacionadas, tras la finalización de algunos de los talleres realizados.

Palabras clave: Aprendizaje y Servicio, formación de maestros, aprendizaje significativo, Educación Primaria, Educación Infantil, aprendizaje por proyectos.

1. INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años, la Educación está sufriendo grandes cambios debido a las nuevas necesidades sociales y culturales de la “nueva sociedad” (Castells, 2000). En este contexto, la formación de los futuros docentes ha exigido una redefinición: el docente tiene que ser un mediador, pedagogo eficaz, un facilitador, que trabajará con su equipo docente, diseñará y gestionará sus propios recursos, manejará las tecnologías que formarán parte de su currículum, utilizará el error como fuente de aprendizaje y fomentará la autonomía del alumno (Muñoz, 2003).

Delors señaló hace dos décadas que, para poder hacer frente a los nuevos desafíos y cambios, era necesario crear nuevos objetivos en la Educación y modificar la idea que se tiene de su utilidad. En ese sentido, estableció cuatro pilares de la Educación (las competencias): *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser* (Delors, 1996). Los dos primeros son una práctica habitual en los centros, pero tanto el *aprender a convivir* como el *aprender a ser* se han trabajado, tradicionalmente en menor medida pese a su relevancia para el desarrollo integral de los individuos.

El objetivo de esta comunicación es exponer la percepción que los estudiantes de los grados de Magisterio en Educación Primaria e Infantil han mostrado acerca del Aprendizaje-Servicio y sus efectos y consecuencias en su desarrollo competencial y, en general, en su proceso de aprendizaje.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Para contextualizar este trabajo, es necesario comenzar definiendo el concepto de competencia. Siguiendo a Bisquerra (2003), la competencia es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel y eficacia.

Dentro de las competencias de acción profesional, (Echevarría, 2002; Le Boterf, 2001; Lévy-Leboyer, 1997) se pueden distinguir las técnicas (*saber*), las metodológicas (*saber hacer*) y otras que han recibido varias denominaciones según diversos autores: competencias personales, competencias clave, competencias transferibles, competencias relacionales, competencias interpersonales, competencias transversales (Mazariegos et. al., 1998) competencias básicas para la vida, entre otras clasificaciones.

Precisamente estas competencias de aprendizaje para la vida son las que hemos incorporado, mediante actividades de Aprendizaje-Servicio, a varias materias troncales en los grados en Educación Infantil y Primaria.

2.1. Metodología Aprendizaje y Servicio

Los cambios sociales que se están produciendo han dado lugar a una revolución pedagógica y educativa, a la cual la Universidad no puede permanecer ajena. Así, los docentes universitarios debe replantearse los métodos tradicionales y evolucionar hacia los sistemas centrados en el alumnado y basados en la implementación de nuevos entornos didácticos, tanto físicos como virtuales, que promuevan un aprendizaje activo y significativo acorde con la exigencias de una realidad social y laboral cambiante.

Dentro de los nuevos diseños de ambientes de aprendizaje, la metodología del Aprendizaje-Servicio cobra cada vez más importancia durante el siglo XXI, actuando como herramienta de transformación social en las comunidades y entornos educativos (Opazo, Aramburuzabala y García Peinado, 2014). Esta metodología pretende que la comunidad y centro educativo actúen de manera bidireccional, a través de un proceso de integración curricular donde los contenidos curriculares se encuentran inmersos.

Por todos los aspectos reseñados anteriormente, y porque las experiencias de implementación de la metodología Aprendizaje y Servicio en la formación del profesorado resultan aún escasas (Aramburuzabala y García, 2012), hemos incorporado esta metodología activa en las materias de Didáctica de las Ciencias Sociales II y Didáctica de la Lengua II, pertenecientes a los grados en Educación, debido a las evidencias de la eficacia de la misma en el desarrollo de competencias como la responsabilidad social y el compromiso ciudadano, la capacidad de aplicar conocimientos a la práctica, el trabajo en equipo, la valoración y respeto por la diversidad cultural o la capacidad de identificar y resolver un problema (Folgueira y Martínez, 2009).

2.2. Competencias profesionales del profesorado de Educación en las etapas de Infantil y Primaria

En la sociedad actual se exige que el docente de la etapa de Educación Primaria sea experto en la materia, flexible y creativo, capaz de relacionar ideas e integrar

experiencias significativas, así como potenciar el desarrollo de competencias en sus estudiantes, entre otras muchas cuestiones (De la Torre y Violant, 2001), todas ellas abordables desde las experiencias de Aprendizaje-Servicio.

Asimismo, la puesta en marcha de un proyecto como el que nos ocupa supone una apuesta por la innovación, que se vería implicada no solo en lo que concierne a la selección y organización de recursos, sino también a la evaluación de las competencias como parte integrante de los contenidos a trabajar en cualquier asignatura del Grado.

Por lo que respecta a la etapa de Educación Infantil, ésta tiene por objetivo fomentar y potenciar las capacidades personales, tanto físicas como psíquicas (afectivas, cognitivas, emocionales, sociales...) del alumno contribuyendo al desarrollo integral de todas sus potencialidades, facilitando así su adaptación al entorno.

De acuerdo con Zabalza y Zabalza (2011: 107), estos docentes deben “conocer en profundidad el desarrollo infantil”, “saber desarrollar el currículo de la etapa” y “llegar a adquirir y practicar nuevas habilidades de enseñanza a niños pequeños”. Esto es, tal y como sucedía en el caso de los profesionales en la Educación Primaria y en las siguientes etapas educativas, deben desarrollar competencias y recibir una formación integral, no centrada en los conocimientos teóricos, sino en la aplicación práctica de los mismos.

2.3. Educación en valores

De acuerdo con Martín y Puig (2008), es necesario que, para responder a la revolución educativa, se diseñen métodos para enfrentarse al triple reto pedagógico: pasar de una pedagogía de la selección a una pedagogía de la inclusión, pasar de una pedagogía monocultural a una pedagogía intercultural y esforzarse por construir una ciudadanía activa.

Asimismo, debemos tener presente la necesidad de despertar la ilusión del alumnado (motivación), formar actitudes favorables a su mejora como personas (valores) y posibilitar las relaciones solidarias entre individuos a diferentes niveles y en diversos ámbitos (Lucini, 2000).

Dentro de este marco de acción, que prioriza la formación integral de las personas sobre la adquisición de conocimientos, se integran los temas transversales o educación en valores y el desarrollo de competencias. Por su relación con el *aprender a convivir* y siendo conscientes de la influencia de la actitud del docente como modelo en la formación del alumnado, consideramos imprescindible inculcar “una ética de la preocupación y del cuidado por la humanidad y la naturaleza” (Martín y Puig, 2008, pp.18) en nuestros estudiantes, como futuros profesionales (futuros docentes) y ciudadanos, y como personas en general.

Así, enlazando con los apartados anteriores, podríamos señalar la responsabilidad social, el trabajo en equipo y la comunicación interpersonal como las competencias más directamente relacionadas con la Educación en Valores y, en ese sentido, su inclusión en el planteamiento, el desarrollo y la evaluación del proyecto resultaron esencial.

2.4. Un proyecto transversal e interdisciplinar

Consideramos este proyecto transversal por varios motivos. El primero de ellos es que contempla a todos los agentes educativos implicados activamente en la Educación, es decir, al equipo docente, al alumnado de la etapa de Educación Primaria y a las familias, en lo que respecta al centro; y a los docentes universitarios de diferentes áreas de

conocimiento y alumnos de los de Grados de Infantil y Primaria. El segundo motivo es que el equipo está compuesto por profesionales de diversas disciplinas y se plantea a un mismo tiempo en varias materias y actividades que se encuentran relacionadas entre sí. De esta manera, se trabaja de forma conjunta y no segmentada para fomentar un aprendizaje colaborativo y significativo.

La importancia de que este proyecto sea transversal e interdisciplinar está estrechamente relacionada con el desarrollo de competencias y con la formación integral del estudiante. En primer lugar, resulta imprescindible contextualizar el aprendizaje, y dotar de significatividad e interconectividad los objetivos de las diferentes áreas o materias contempladas en el Grado. En segundo lugar, el trabajo en equipo, la capacidad para analizar los problemas y aplicar los conocimientos teóricos a la práctica para resolverlos, entre otras cuestiones, suponen una serie de competencias que nuestros estudiantes, como futuros profesionales y como ciudadanos, deben demostrar en el mundo laboral y en su participación activa en la sociedad.

3. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Esta experiencia de introducción de la metodología Aprendizaje-Servicio se ha desarrollado específicamente en las asignaturas de Didáctica de las Ciencias Sociales y Didáctica de la Lengua II, pertenecientes al tercer curso del Grado en Educación Primaria. Los talleres y actividades creados *ad hoc* para este proyecto, y que se describen brevemente más adelante, son los siguientes: blog educativo, visitas guiadas y taller de alfabetización y sensibilización digital.

Los contenidos de las asignaturas incluían la reflexión sobre los métodos de enseñanza del currículo recogido en la normativa y la programación de actividades adecuadas tanto a la legislación vigente como al propio centro educativo en que se enmarcasen las acciones diseñadas.

3.1. Objetivos específicos

De entre los objetivos generales y específicos del proyecto, nos centraremos aquí en la percepción de los/as estudiantes respecto a los siguientes:

- Desarrollar diversas competencias transversales en nuestros/as estudiantes a través de una propuesta metodológica de índole práctica.
- Contribuir al desarrollo de profesionales reflexivos y sensibles hacia las cuestiones de su realidad profesional (educación en valores).
- Fomentar el análisis de la situación para, relacionándola con los conocimientos teóricos adquiridos, ofrecer soluciones adecuadas.

3.2. Metodología y evaluación: grupos de discusión

La metodología empleada ha sido mixta, si bien, en este caso, presentamos resultados iniciales y parciales correspondientes a la metodología cualitativa, a través del análisis de los grupos de discusión. Los grupos de discusión se realizaron tras la participación del alumnado en los talleres señalados previamente, en tres grupos de 5 o 6 alumnos y uno o dos moderadores (componentes del grupo de investigación). Se informó a los/as estudiantes de la finalidad y objetivo del grupo, donde se realizaron diversas preguntas y se permitió que los/as estudiantes se expresaran libremente, de acuerdo con el espíritu de esta técnica de observación.

Las aportaciones que se analizan y presentan fueron grabadas en audio y vídeo y los/as investigadores tomaron notas de las mismas, para incorporarlas al diario de observación.

3.3. Actividades

Dentro de las actividades enmarcadas en este proyecto, y en torno a las cuales se desarrollaron los grupos de discusión, distinguimos las siguientes:

- Taller de alfabetización y sensibilización digital

El objetivo de este taller era el de promover la integración e inclusión crítica del adulto “no nativo digital” a la Sociedad de la Información y Conocimiento actual, a través de la familiarización con su uso y posibles controversias, al tiempo que se ofrecía una experiencia real de docencia con familiares de alumnos a los estudiantes del grado en Educación.

Las sesiones se desarrollaron teniendo en cuenta los conocimientos previos de los alumnos participantes en la misma, ajustando el formador (en este caso, los alumnos universitarios) los contenidos de las mismas a la zona de desarrollo próximo de los alumnos en cuestión (Vygotsky, 1995).

- Taller de visitas guiadas

El objetivo de este taller es trasladar a los alumnos la convicción de que estudian procesos y acontecimientos conectados, de manera más o menos directa, con su propio conocimiento. Este recurso, junto a otros, es fundamental para atraer la atención de los alumnos e implicarlos en la realidad que se estudia.

Puesto que otra competencia básica definida en la Ley Orgánica de Educación 2/2006 es la competencia de interacción con el medio físico, juzgamos de vital importancia trasladar los acontecimientos geográficos e históricos estudiados en el aula a un espacio en el que los alumnos se desenvuelven en la vida cotidiana: el entorno urbano.

En este sentido, el objetivo de la actividad es trasladar la clase de Ciencias Sociales a la ciudad, para interpretar en ella dos tipos de procesos. Por un lado, procesos geográficos, entendidos como elementos físicos y humanos que interactúan en un espacio, transformándolo permanentemente (Ortega Valcárcel, 2000). Y por otro, procesos históricos, considerados como la evolución de las sociedades que han habitado en esa ciudad a lo largo de la historia, y que han adoptado y adaptado el marco urbano a sus necesidades en cada momento.

De esta manera, trasladando el contenido de Ciencias Sociales a un marco cotidiano como la ciudad, los alumnos tendrán una concepción mucho más pragmática de dicha materia, comprendiendo la medida en que ésta sirve para entender e interpretar el mundo en que se desenvuelven a diario.

En estos dos primeros talleres, contamos con la colaboración de estudiantes del Grado en Comunicación Audiovisual, coordinados por Javier Pérez, para documentar gráficamente la realización de los mismos y las opiniones vertidas en los grupos de discusión.

- Taller de blog educativo

El objetivo de este taller es introducir recursos pedagógicos innovadores y complementarios a las metodologías más tradicionales del aula presencial. La plataforma digital sirve a la vez como recurso didáctico de ampliación en materia curricular y como herramienta de refuerzo didáctico.

Desde el planteamiento inicial se contemplaron diversidad de actividades (podcast, vídeos, tareas interactivas, entre otras), con la finalidad de que atendiese a los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos y de que ofreciese respuestas prácticas y

motivadoras a las necesidades del centro.

En conclusión, conceptualizado desde el primer momento como una herramienta de carácter innovador y en línea de los modelos imperantes en la pedagogía actual, ha resultado una herramienta de sencillo manejo, lo cual, unido a su versatilidad, ha hecho de la misma un recurso digital de relevancia pedagógica, por su carácter innovador y motivador, trasladando los procesos de enseñanza-aprendizaje no sólo a la realidad física del aula sino a entorno online de aprendizaje.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La información analizable proveniente de los grupos de discusión contemplaba tanto la percepción de los estudiantes en cuanto a su desarrollo de competencias y el aprendizaje académico resultante del proyecto, como opiniones relativas al desarrollo del mismo y la propia metodología.

En general, los estudiantes coinciden en señalar como dificultades: la adaptación a los cambios a lo largo del proceso, la adaptación de las actividades al nivel del curso al que iban dirigidas, mientras que el trabajo en equipo fue uno de los puntos fuertes tanto en las visitas guiadas como en el blog: “[M]uy bien, nos hemos entendido muy bien” (S. S., España).

Del mismo modo, es destacable la motivación y el compromiso de los/as estudiantes, que fue más allá de la temporalización de las asignaturas en las que se implementó la metodología Aprendizaje- Servicio, ofreciéndose a mantener actualizado y activo el blog educativo, lo que demuestra la efectividad de la metodología en lo que a motivación y compromiso se refiere, así como el desarrollo de competencias relacionadas con la responsabilidad social por parte del alumnado.

La falta de conocimientos específicos no se señaló como dificultad, a excepción de algunos prejuicios acerca de su propio desempeño lingüístico (en el caso de los estudiantes internacionales), lo que demuestra la capacidad del alumnado actual de adquirir los conocimientos e indagar la información, que está disponible en infinidad de lugares (físicos y virtuales) y la relevancia de esta competencia frente al modelo educativo tradicional de transmisión de saberes.

Asimismo, los “estudiantes nacionales” manifestaron que el proyecto les había permitido vivir una “experiencia real y práctica”, que les permitía interiorizar contenidos, y los “estudiantes internacionales” se mostraron optimistas y dispuestos a trasladar su experiencia a los profesores de sus universidades de origen: “[H]emos aprendido una manera diferente de enseñar algo o de hacer algo muy creativo y adaptarlo” (S. A., Alemania).

Además de las similitudes, es interesante comprobar las diferencias constatadas en la percepción de los estudiantes según su nacionalidad (“estudiantes nacionales” e “internacionales”). En ese sentido, los “estudiantes internacionales” consideraban que la metodología era innovadora y positiva, puesto que les ofrecía una oportunidad de analizar y actuar en el contexto profesional estando inmerso en el mismo, cuestión esta que en sus universidades de origen no se les ofrecía, y opinaban que dicha metodología estuviese enmarcada dentro de los criterios de evaluación de la asignatura resultaba efectivo. Los “estudiantes nacionales”, por el contrario, creían que una acción de este tipo debía plantearse de manera opcional por el trabajo que implicaba y las posibles dificultades que podían surgir en su desarrollo.

Aunque previamente a la impartición de los talleres realizados desde la metodología Aprendizaje y Servicio se ha considerado el cálculo de la carga de trabajo que debía

realizar el alumnado en cada actividad a desarrollar y el alumno tenía conocimiento de la misma, los resultados encontrados evidencian cómo la conciencia de la carga de trabajo que implica un crédito ECTS es mayor en el “alumnado internacional”, frente al “alumnado nacional” que sigue planteando la dedicación a las asignaturas en términos de lo que se considera “obligatorio” (la presencia en clase) y el trabajo “extra”. Estos resultados nos indican la necesidad de educar a nuestros/as estudiantes en el *Espacio Europeo de Educación Superior* y sus implicaciones, tanto para el docente universitario como para el estudiante.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Tras analizar las opiniones vertidas en los grupos de discusión, podemos concluir, en primer lugar, que los/as estudiantes han percibido la influencia de la metodología de Aprendizaje y Servicio en su proceso de aprendizaje y que esta ha sido, en términos generales, positiva.

En segundo lugar, se constata que los/as estudiantes procedentes de universidades extranjeras han apreciado más las cuestiones relacionadas con la posibilidad de aplicación práctica de conocimientos, mientras que los/as estudiantes nacionales han valorado de manera positiva tanto el trabajo en equipo y la colaboración con compañeros/as como la motivación añadida que suponía la intervención con agentes de la comunidad educativa (especialmente con alumnos de Educación Primaria, pero también con adultos).

En definitiva, el uso de esta metodología ha resultado ser una valiosa herramienta, facilitando el desarrollo de las competencias que se han expuesto, así como un aprendizaje experiencial y significativo. En este sentido, los primeros resultados concuerdan con los ya observados en estudios y experiencias previas (Aramburuzabala y García, 2012), mostrando que el APS favorece el desarrollo de competencias y valores en los ya ciudadanos y futuros profesionales.

De cara a próximas acciones, queda claro que las propuestas deberían tener en cuenta las dificultades surgidas debido a las modificaciones derivadas del necesario ajuste a las necesidades del centro educativo con el que se ha trabajado, para tratar de adelantarse a ellas en la medida de lo posible, ya que la adaptación al cambio ha sido la competencia cuyo desarrollo ha causado mayor frustración en nuestros/as estudiantes.

Asimismo, consideramos que es necesario reeducar a los estudiantes universitarios en cuanto a la dedicación horaria y la carga de trabajo correspondiente a los créditos ECTS, asumiendo que un mayor conocimiento de este Espacio Europeo de Educación aseguraría una implantación mucho más efectiva de esta metodología, así como una opinión más favorable del alumno hacia las mismas, continuando en la línea de aunar la carga de trabajo del estudiante, y la coherencia entre competencias y su implementación y evaluación.

Por último, la realización de esta experiencia en el segundo trimestre del curso ha permitido una base adecuada para otras acciones planteadas en el tercer trimestre, y es nuestra intención implementar esta metodología en otras asignaturas el próximo curso, con la colaboración, en la medida de lo posible, de profesores y estudiantes de otros grados de la Facultad de Ciencias Sociales, en los que el APS podría proporcionar al alumnado oportunidades de interacción con el mundo real y capacidad crítica para proponer soluciones en pro de su mejora, tales como el Grado de Comunicación Audiovisual y el Grado en Traducción.

REFERENCIAS

- Aramburuzabala, P. y García, R. (2012). El Aprendizaje-Servicio en la formación de maestros. In Libro de actas del *Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación*.
<http://www.cidui.org/JOURNAL-cidui12/index.php/cidui12/article/view/232/221>
- Bisquerra Alsina, R. (2003). Educación Emocional y Competencias Básicas para la Vida. *Revista de Investigación Educativa*, vol. 21, n.º 1, (pp 7-43).
- Boletín Oficial del Estado (2006). Ley Orgánica de la Educación. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>.
- Castells, M. (2000) La era de la información. *La sociedad red*. (2ª ed). Madrid: Alianza.
- De la Torre, S. y Violant, V. (2001). Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. En *Creatividad y Sociedad*, nº 3.
- Delors, J. (1996). La Educación encierra un tesoro. *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- Echevarría, B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 20, 1, 7-43.
- Folgueiras Bertomeu, P. y Martínez Vivot, M. (2009). El desarrollo de competencias en la universidad a través del aprendizaje y servicio solidario. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia (RIED)*, 2(1), 55-76.
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- Lévy-Leboyer, C. (1997). *Gestión de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- Lucini, F.G. (2000). *Temas transversales y educación en valores* (6ª ed.). Madrid: Anaya.
- Martín García, X. y Puig Rovira, J. M. (2008). *Las siete competencias básicas para educar en valores* (2ª ed.). Barcelona: Ed. Graó.
- Mazariegos, A., Sopena, Q., Cervera, M., Cruells, E., y Rubio, F. (1998). *Competencias transversales. Un reto para la formación profesional*. Barcelona: FORCEM.
- Muñoz, R. F. (2003). Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI. In Organización y gestión educativa: *Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación* (Vol. 11, No. 1, pp. 4-7) CissPraxis. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=292590>. Consultado el miércoles 11 de septiembre de 2013.
- Opazo, H., Aramburuzabala, P. y García-Peinado, R. (2014). Service-Learning Methodology as a Tool of Ethical Development: Reflections from the University Experience. *AISHE-J: The All Ireland Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 6(1); 1531-1556.
- Ortega Valcárcel, J. (2000): *Los horizontes de la Geografía*. Teoría de la Geografía. Barcelona: Ariel.
- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Zabalza, M. A. y Zabalza, M. A. (2011). La formación del profesorado de Educación Infantil. *Tribuna abierta*. CEE Participación Educativa, 16, marzo 2011, pp. 103-113.