

El aprendizaje-servicio como metodología de acceso a la innovación educativa

Antonia Lozano-Díaz

Ana María Martínez Martínez

Maria José Torres De Haro

Universidad de Almería, España

Resumen

En la formación de los futuros maestros el acceso a propuestas de innovación educativa es coherente con el marco académico y teórico además de ser una de los aspectos más demandados por el alumnado universitario. El aprendizaje-servicio proporciona un marco metodológico ideal desde el que acceder a prácticas educativas innovadoras como son las comunidades de aprendizaje. A través de un cuestionario se evaluó la valoración que el alumnado hace de su experiencia de aprendizaje-servicio en los momentos previos al mismo, durante el proceso y al finalizar dicha actividad. Los resultados muestran lo apropiado de esta metodología para acceder a prácticas innovadoras de relevancia en la formación académica y profesional del alumnado universitario.

Palabras clave

Aprendizaje-servicio, innovación educativa, comunidades de aprendizaje.

Fecha de recepción: 14/V/2019

Fecha de aceptación: 10/V/2019

Service-learning as a methodology to access educational innovation

Abstract

In the training of future teachers, access to educational innovation proposals is in line with the academic and theoretical framework, and it is also one of the aspects most demanded by university students. Service-learning provides an ideal methodological framework from which to access innovative educational practices such as learning communities. Through a questionnaire, this study examined students' evaluation of their service-learning experience at three stages: before starting the service-learning, during the process and at the end of the activity. The results show the suitability of this methodology to access innovative practices of relevance in the academic and professional training of university students.

Keywords

Service-learning, educational innovation, learning communities.

1. Introducción

Según Pallarés y Chiva (2017), en pedagogía es preciso comprender el contexto para analizar los hechos educativos y ponerlos en relación con conocimientos y prácticas tanto del alumnado como del profesorado. La pedagogía de la presencia defiende la necesidad de reconocer al otro en los diversos espacios y momentos de interacción y de ver el hecho educativo como objeto de acción y reflexión. Una metodología acorde con la pedagogía de la presencia debe tener en cuenta la realidad histórica y contextual. En esta línea el aprendizaje-servicio (en adelante ApS) es acorde con estos requisitos al basarse en la aplicación de lo aprendido y en la comprensión del otro en situaciones reales. El ApS se postula como una pedagogía que "exige centrar la atención en el mundo de la vida con el objetivo de lograr una comprensión y cuestionamiento del ser pero también del deber" (Pallarés y Chiva, 2017, p. 147). Batlle (2018), recoge la siguiente definición de ApS: "es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado donde los participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo".

Según Manzano (en Pallarés y Chiva, 2017) para que realmente exista ApS deben darse cuatro características simultáneas: aprendizaje académico, orientación hacia la transformación social, diálogo horizontal con la comunidad y presencialidad del

alumnado.

La pedagogía en contexto

El Marco Estratégico para la Educación y la Formación estructura las actuaciones educativas del Horizonte 2020 de la Unión Europea (Comisión Europea, 2013). El objetivo básico para dicho horizonte es lograr una sociedad competitiva económicamente a la vez que se refuerza la cohesión social. Sobre el campo educativo recae, entre otros, luchar contra la exclusión social mediante la promoción de la equidad, la justicia social y la ciudadanía activa. Esta responsabilidad debe desarrollarse a lo largo de los diversos niveles educativos formales, desde la universidad hasta la enseñanza obligatoria.

En esta línea el uso del ApS facilita que el alumnado aplique los conocimientos académicos en un escenario real a la vez que prestan un servicio en dicho escenario (Rodríguez-Gallego y Ordoñez-Sierra, 2015). Según Gil, Chiva y Martí (2013) la metodología de ApS supone un cambio en la reordenación de los procesos de enseñanza y aprendizaje al incorporar nuevas claves en el escenario educativo: profesionales externos, personas receptoras de servicios, administraciones públicas, entidades sociales, etc. De acuerdo con Lorenzo, Mella, García y Varela (2017) los hallazgos de diversas investigaciones internacionales asocian el ApS a la mejora del rendimiento académico y el aumento del capital social. Autores como Winterbottom, Lake, Ethridge, Kelly y Stubblefield (2015) defienden que el ApS puede ser el primer paso

para formar en cuestiones sobre justicia social en los currícula de los futuros maestros.

Por otro lado es importante destacar que son cada vez más el número de voces que reclaman una educación no constreñida a la educación escolar. La conceptualización psicopedagógica de lo educativo debe superar, por tanto, el marco escolar e incorporar el territorio educativo, es decir, todas aquellas prácticas educativas en las que participa el alumnado de cualquier contexto educativo formal (Vila y Esteban-Guitart, 2017). Esto lleva a tener en cuenta prácticas educativas inclusivas que suponen incorporar como valor la diferencia, y no como una carga. Es ente marco donde situamos tanto las prácticas de ApS como las de comunidades de aprendizaje. Las comunidades de aprendizaje (en adelante CdA) son proyectos que pretenden la transformación del centro educativo para hacer frente al fracaso escolar, lograr el éxito en el alumnado y conseguir que nadie sea excluido, haciendo especial hincapié entre el alumnado más desprotegido o vulnerable (Álvarez y Silió, 2015). Suponen por tanto una alternativa para la inclusión educativa y social al buscar resolver los problemas de fracaso, abandono, absentismo y conflicto escolar (Álvarez, 2017), mediante la apertura del centro educativo al entorno social generando espacios de intercambio, diálogo y participación de diferentes agentes y agencias sociales.

En el ámbito concreto del alumnado, en el curso 17-18 se desarrolló una experiencia de ApS de alumnado de magisterio en la asignatura Sociedad,

Escuela y Democracia en los títulos de Grado en Educación Primaria e Infantil en la Universidad de Almería. Entre los objetivos de la asignatura estaban el desarrollo de experiencias grupales de ApS y/o de comunidades de aprendizaje en colaboración con las familias y la comunidad, con presencialidad en los centros sociales y/o educativos externos.

El objetivo de este trabajo es conocer las expectativas, aprendizaje académico y profesional, vinculación con la comunidad, adquisición de valores, etc. del alumnado de Magisterio en su experiencia de ApS en comunidades de aprendizaje.

2. Método

2.1. Muestra

La muestra estuvo constituida por 43 alumnos de la Universidad de Almería, 9 hombres y 34 mujeres. En relación a las titulaciones de pertenencia, son estudiantes de primer curso de Educación Infantil y de Educación Primaria.

Los centros en los que desarrollaron su proyecto de ApS fueron centros en los que se desarrolla un proyecto de Comunidades de Aprendizaje. Los centros fueron CEIP José Saramago (Puebla de Vúcar, Almería), CEIP Virgen de la Chanca (Almería), IES Carmen de Burgos (Huércal de Almería, Almería).

2.2. Instrumento

El instrumento utilizado para recoger la información del alumnado fue el Cuestionario de Satisfacción del

Voluntariado Universitario en Comunidades de Aprendizaje, diseñado por Aguilera-Jiménez, Gómez Del Castillo y Prados (2014). Es un cuestionario de 54 ítems agrupados en 3 bloques, subdivididos en 9 apartados con seis ítems cada uno, en los que se evalúan los conocimientos, motivaciones y expectativas antes de iniciar la experiencia-servicio (ítems 1 a 12), autopercepciones durante el desarrollo de la colaboración (ítems 13 a 24), utilidad de la colaboración y valoración global en el ámbito académico, profesional, social y personal (ítems 25 a 54). Los ítems están formulados como afirmaciones con las que hay manifestar el grado de acuerdo o desacuerdo en una escala tipo Likert que va de 1 (nada de acuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). Es un instrumento que se presenta vía online a instancias de los autores y a disposición de quien lo desee.

Para la administración del cuestionario se informó previamente al alumnado sobre los contenidos del mismo, enviando con posterioridad un correo con el enlace para su implementación. Para el análisis de datos se utilizó el programa estadístico para ciencias sociales PSPP.

3. Resultados

En la Tabla 1 pueden observarse los resultados obtenidos.

Tabla 1. Antes de comenzar. Conocimientos, motivaciones y expectativas

COMPONENTES E ÍTEMS	Media	DStd
Componente I Razones por las que decidiste inscribirte en CdA	3.14	.41

Ítems		
1. Porque creo que es importante tener más prácticas reales en tareas relacionadas con la educación.	4.77	.48
2. Porque es una ocasión para aprender teorías y prácticas educativas que no se enseñan en la facultad: aprendizaje dialógico, comunidades de aprendizaje, etc.	4.72	.45
3. Porque tenía experiencia previa de voluntariado o conocía ya el centro o el barrio y deseaba seguir colaborando en el mismo.	2.02	1.18
4. Por sensibilidad ante las situaciones de pobreza y marginación.	3.70	1.15
5. Porque me gusta trabajar con niños.	4.95	.21
6. Para conseguir créditos de Libre Configuración o reconocimiento de créditos.	3.65	1.19
Componente II Expectativas antes de comenzar	2.61	.49
Ítems		
7. Tenía pocas expectativas	2.35	1.25
8. Pensaba que lo que aprendería me resultaría muy útil académicamente en mis estudios actuales.	4.51	.77
9. Pensaba que lo que podía aprender me sería muy útil en mi futuro profesional.	4.77	.43
10. Esperaba que fuese una experiencia enriquecedora en lo personal gracias a las aportaciones de otras personas y abrieme a otras experiencias y opiniones.	4.74	.49
11. Tenía algunos prejuicios acerca del tipo de personas con las que iba a trabajar y esperaba problemas con los escolares, sus familias, el entorno,...	2.00	1.15
12. Pensaba que serían unas prácticas como tantas otras.	2.28	1.20

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 2 se encuentran los componentes e ítems del bloque

Durante el desarrollo: percepciones durante el período de colaboración.

Tabla 2. Durante el desarrollo: percepciones durante el período de colaboración

COMPONENTES E ÍTEMS	Media	DStd
Componente III Cómo te has sentido en relación contigo mismo. Ítems	3.77	.49
13. Me he sentido orgulloso/a de mí mismo/a por lo que he sido capaz de hacer	4.74	.49
14. Me he sentido autorrealizado/a profesionalmente	4.74	.49
15. Me ha hecho crecer y desarrollarme como persona	4.84	.43
16. Ha habido momentos en los que me he sentido emocionada/o	4.47	.83
17. Me he sentido seguro/a en lo que hacía y cómo lo hacía.	4.35	.81
18. Sentía que no quería que terminase la sesión. Cuando estaba en el colegio el tiempo pasaba volando	4.47	.83
Componente IV Cómo te has sentido en relación con los demás. Ítems	3.59	.48
19. Me he sentido útil para los docentes, para los escolares y para el centro	4.63	.49
20. Me he sentido agradecido/a por la oportunidad que se me ha ofrecido de participar	4.60	.62
21. Me he sentido recompensado/a por mi trabajo	4.44	.67
22. Me he sentido con libertad para aportar mi opinión y mi punto de vista	4.35	.84
23. Me he sentido cómodo/a, acogido/a, como en familia	4.47	.91
24. Me he sentido sorprendido/a por la realidad escolar que me he encontrado e impresionado/a por la vida de algunas familias	4.02	.77

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 3 se recoge el último bloque Al finalizar: utilidad de tu colaboración y valoración global.

Tabla 3. Al finalizar: utilidad de tu colaboración y valoración global

COMPONENTES E ÍTEMS	Media	Dt
Componente V ¿Para qué te ha servido colaborar en CdA en el plano personal? Ítems	3.47	.60
25. Participar en CdA ha sido de gran ayuda en lo personal. Noto que he madurado más y he aprendido con las dificultades	4.47	.80
26. Esta experiencia en CdA me ha servido para superar algunos prejuicios que tenía acerca de la población con la que he trabajado	3.91	1.11
27. Tras mi aportación en CdA ha mejorado mi autoestima	4.21	.83
28. Ahora valoro más las oportunidades que he tenido en la vida.	4.28	.80
29. Han mejorado mis habilidades sociales y comunicativas	4.33	.71
30. Me ha servido para aprender valores que llevaré conmigo toda la vida como solidaridad, respeto, colaboración y otros.	4.65	.61
Componente VI ¿Para qué te ha servido colaborar en CdA en el plano académico? Ítems	3.50	.52
31. Participar en CdA me ha servido para aprender muchas cosas sobre educación en general que de otra manera no habría podido aprender	4.56	.63
32. Con mi colaboración en CdA he podido ver en la práctica lo que estudiamos en la facultad	4.40	1.00
33. En CdA he aprendido en qué consiste esta forma de organizar los centros y la educación denominada Comunidades de Aprendizaje	4.65	.57
34. Colaborando en CdA he aprendido otras metodologías de enseñanza novedosas para mí.	4.60	.54
35. Con esta experiencia ha cambiado mi idea de la enseñanza escolar	4.00	1.05
36. Mi colaboración en CdA me ha servido para despejarme de los estudios	3.79	1.21
Componente VII ¿Para qué te ha servido colaborar en CdA en el plano profesional? Ítems	3.65	.53
37. Participar en CdA me ha sido de ayuda en lo profesional. He adquirido experiencia profesional y	4.47	.77

laboral		
38. Tras la colaboración en CdA he descubierto o redescubierto mi vocación.	4.16	1.13
39. Esta colaboración me ha servido para ver la escuela desde el punto de vista del profesor.	4.65	.53
40. Me ha servido para identificarme con los escolares y tener la visión que ellos poseen de la realidad	4.58	.66
41. Tras mi colaboración en CdA me he dado cuenta de lo importante que es tener altas expectativas respecto a los escolares.	4.42	.91
42. Mi participación en CdA me ha servido para adquirir cualidades y competencias necesarias para el ejercicio profesional.	4.63	.58
Componente VIII	3.64	.53
¿Para qué te ha servido colaborar en CdA en el plano social?		
Items		
43. Mi colaboración en CdA me ha servido para tomar conciencia de las desigualdades sociales	4.40	.93
44. Con esta experiencia en CdA he aprendido que se puede cambiar la realidad social en la que vivimos	4.44	.67
45. Me he dado cuenta de la importancia de la comunidad educativa como colectivo, de sus sueños y utopías	4.70	.60
46. Con esta colaboración he podido conocer otras realidades sociales y económicas.	4.37	.76
47. Con esta colaboración he conocido otras pautas culturales.	4.12	.91
48. Al colaborar en CdA me he dado cuenta de que todas las personas tenemos algo que enseñar y todas tenemos algo que aprender.	4.84	.43
Componente IX	3.79	.55
Valoración global de tu participación en CdA		
Items		
49. Ha sido una experiencia muy agradable en lo personal	4.81	.59
50. Ha sido una experiencia muy instructiva profesionalmente.	4.60	.66
51. He aprendido muchas cosas de utilidad para mis estudios.	4.58	.76
52. Siento que tomé una buena decisión.	4.74	.62
53. Si puedo, lo más probable es que repita el curso próximo.	4.28	.93
54. Pienso recomendar esta experiencia de colaboración a mis compañeros/as y amigas/os.	4.70	.60

Fuente: Elaboración propia

4. Conclusiones

El Marco Europeo de Educación superior aboga, entre otros asuntos, por una renovación metodológica en el ámbito universitario español. En cierta medida esta propuesta se cristaliza por la aplicación de las llamadas metodologías activas y participativas que se erigen como los elementos estructurales de la renovación metodológica universitaria (Gil-Gómez, Moliner, Chiva y García-López, 2014). El Aps no solamente cumple con estos requisitos, sino que además se cimenta como una oportunidad para avanzar en la innovación educativa (Martínez-Dominguez, Martínez-Dominguez, Alonso y Gezuraga, 2017). Además es considerada por numerosos estudios científicos como una estrategia metodológica altamente eficaz, al conjugar el aprendizaje de los contenidos curriculares, con el servicio prestado a la sociedad en base a necesidades reales (Rodríguez-Gallego y Ordoñez-Sierra, 2015).

Se trata de un proyecto que se aleja de prácticas educativas centradas en el déficit propio de la educación compensatoria (Winterbottom et al., 2015; Álvarez y Silió, 2015). En este sentido, las inferencias confirmatorias en relación a los conocimientos, sentimientos y experiencias de nuestro alumnado en la experiencia Aps en CdA, evidencian positivamente (en consonancia con Gómez y Aguilera, 2015) la necesidad de experimentar más prácticas reales relacionadas con la educación que no se enseñan en la universidad, adquiriendo un aprendizaje

útil para la práctica profesional ya que genera experiencias enriquecedoras y una mayor apertura hacia otras experiencias y opiniones.

Por otra parte, sentirse competentes en el ejercicio de su profesión retroalimenta la necesidad de formarse en este tipo de iniciativas. En este sentido el estudio realizado por Winterbottom, et al. (2015), aseveran que el propósito de la educación en material de justicia social, brinda experiencias transformadoras para abordar problemas subyacentes a la opresión y desequilibrio de poder dentro del ámbito escolar.

El presente trabajo viene a corroborar lo anteriormente expuesto, a través de las múltiples bondades que el Aps tiene dentro de las CdA en la que destacamos en orden de satisfacción: competencia, autorrealización profesional y personal, mayor involucración de la práctica docente, sentido de pertenencia a la comunidad, tomar conciencia de las desigualdades sociales y responsabilidad social. El conjunto de estos aspectos serán relevantes para impulsar los mecanismos de transformación a los que debe aspirar la escuela.

Referencias bibliográficas

Aguilera-Jiménez, A.; Gómez del Castillo, M^a. T. y Prados, M^a. M. (2014a). *Cuestionario de Satisfacción del Voluntariado Universitario en Comunidades de Aprendizaje*.

Disponible en:

https://docs.google.com/forms/d/1v_yTjeX8-FTmeYo-l--KTko4wKxHqPTQhvPxb_mgso/viewform

Álvarez, C. y Silió, G. (2015). El aprendizaje-servicio y las comunidades de aprendizaje: dos proyectos escolares innovadores que se enriquecen mutuamente. *Enseñanza & Teaching*, 83(2), 43-58.

Batlle, R. (2018). *Aprendizaje-Servicio. Blog*. Recuperado de <https://roserbatlle.net/aprendizaje-servicio/>

Comisión Europea (2013). *Comprender las políticas de la Unión Europea. Europa 2020: la estrategia europea de crecimiento*. Brussels: European Commission. Recuperado de http://europa.eu/index_es.htm

Gil, J.; Chiva, O. y Martí, M. (2013). La adquisición de la competencia social y ciudadana en la universidad mediante el aprendizaje-servicio: un estudio cuantitativo y cualitativo en la Educación Física. *Revista Internacional de la Educación para la Justicia Social*, 2(2), 89-108.

Gil-Gomez, J., Moliner-García, O., Chiva-Bartoll, O. y García-López, R. (2014). Una experiencia de aprendizaje servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencias social y ciudadana. *Revista Complutense de Educación*, 1(27), 53-73.

Lorenzo, M. M., Mella, I., García, J. y Varela, C. (2017). Investigar para institucionalizar el aprendizaje servicio en la universidad española. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 3, 118-130.

Martínez-Domínguez, B., Martínez-Domínguez, I., Alonso, I. y Gezuraga,

M. (2013). El aprendizaje-servicio una oportunidad para avanzar en la innovación educativa dentro de la universidad del País Vasco. *Tendencias Pedagógicas*, 21, 99-117.

Rodríguez-Gallego, M. y Ordoñez-Sierra, R. (2015). Una experiencia de aprendizaje-servicio en comunidades de aprendizaje. *Revista de currículo y formación del profesorado*, 19(1), 314-333.

Vila, I. y Esteban-Guitart, M. (2017) . *Familia, escuela y comunidad en las sociedades del siglo XXI*. ICE: Universitat de Barcelona.

Winterbottom, C.; Lake, V. E.; Ethridge, E. A.; Kelly, L., y Stubblefield, J. L. (2015). Fostering social justice through service-learning in early childhood teacher education. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2), 33-53.