



**REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN
PARA LA JUSTICIA SOCIAL**
INTERNATIONAL JOURNAL OF EDUCATION FOR SOCIAL JUSTICE

**EL APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA INNOVACIÓN
UNIVERSITARIA. UNA EXPERIENCIA REALIZADA EN LA
FORMACIÓN DE EDUCADORAS Y EDUCADORES SOCIALES**

**SERVICE-LEARNING IN UNIVERSITY INNOVATION. AN EXPERIENCE
CONDUCTED IN THE TRAINING OF SOCIAL EDUCATORS**

**EL APRENDIZAGEM-SERVIÇO NA INOVAÇÃO UNIVERSITÁRIA.
UMA EXPERIÊNCIA REALIZADA NA FORMAÇÃO
DE EDUCADORAS E EDUCADORES SOCIAIS**

*Israel Alonso Sáez, Maite Arandia Loroño, Isabel Martínez Domínguez,
Begoña Martínez Domínguez y Monike Gezuraga Amundarain*

Fecha de Recepción: 01 de Octubre de 2013
Fecha de 1ª Dictaminación: 15 de Octubre de 2013
Fecha de 2ª Dictaminación: 3 de Noviembre de 2013
Fecha de Aceptación: 22 de Noviembre de 2013

**REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN PARA LA JUSTICIA SOCIAL
VOLUMEN 2, NÚMERO 2**

El Aprendizaje-Servicio en la innovación universitaria. una experiencia realizada en la formación de educadoras y educadores sociales, 2(2), 2013, pp. 195-216, ISSN: 2254-3139
<http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num2/art10.pdf>

¹Este artículo es resultado del trabajo de los grupo de investigación consolidada Ikasgura (GIU 11/14) e investigación en inclusión socioeducativa (GIU 11/09), dentro de la unidad de Formación e Investigación "Educación, cultura y sociedad" (UFI 11/54) de la Universidad del País Vasco

Resumen

Este artículo presenta la descripción y evaluación de una experiencia innovadora realizada con la metodología del Aprendizaje-Servicio en el Grado de Educación Social (Universidad del País Vasco: UPV/EHU). Se ha desarrollado con 67 estudiantes de 2º curso en la asignatura "Propuestas metodológicas generales de intervención socioeducativa y exclusión social", durante el curso académico 2011-2012. A lo largo de este trabajo, cuya metodología es de investigación evaluativa, se presenta una fundamentación teórica a nivel internacional del desarrollo e impacto de esta metodología en la enseñanza superior, una descripción del diseño y el desarrollo de la experiencia realizada y una evaluación de la misma. Se analizan los resultados a través de la perspectiva de los diferentes agentes implicados: estudiantes, profesorado y socios comunitarios (entidades con las que hemos colaborado) y de las dificultades y medidas correctoras que han aparecido en la experiencia. Concluimos aportando evidencias del impacto que ha tenido en el alumnado poner en marcha un proceso de aprendizaje contextualizado, experiencial, profundo y profesionalizador, así como la motivación que ha provocado en ellos y ellas. Por último, se realiza una reflexión sobre las situaciones relacionales, organizativas, de gestión del tiempo y los retos que sobre todo docentes e instituciones universitarias tenemos que tener en cuenta a la hora de trabajar con esta metodología en la Educación Superior.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, innovación educativa, metodología de enseñanza, educación universitaria, educación social.

Abstract

This article presents the assessment of an innovative experience using the Service-Learning Methodology in the Degree of Social Education (University of the Basque Country UPV/EHU). It has been accomplished within the second year subject "General methodological proposals in socio-educational intervention and social exclusion" coursed by 67 students during the 2011-2012 school year. This work's methodology based on assessment research focuses on three different areas: Theoretical base about the development and impact of this methodology in higher education in the international scope. Description about the design and development of the experience, and Global assessment of the process. Outcomes, difficulties and corrective measures were analysed by all involved agents; students, community partners (local organizations, institutions and different entities which took an active part in the experience) and teachers. We conclude by providing evidence of the contextualized, experiential, deep and professionalizing learning experienced by the students as well as the caused motivation. Finally, we reflect on the difficulties and challenges that teachers and academic institutions must face in order to extent the implementation of this methodology in higher education.

Keywords: Service-learning, educational innovation, teaching methodology, university education, social education.

Resumo

Este artigo apresenta uma experiência inovadora realizada com a metodologia do Aprendizagem-Serviço na Graduação em Educação Social (Universidade do País Basco: UPV/EHU). Desenvolveu-se com estudantes do 2º ano na disciplina "Propostas metodológicas gerais de intervenção socioeducativa e exclusão social", durante o curso académico 2011-2012. Ao longo deste trabalho poderemos ver quais foram: o planejamento, desenvolvimento e avaliação da proposta; as avaliações dos diferentes agentes implicados: estudantes, professorado e sócios comunitários (entidades com as quais colaboramos); assim como, a discussão e as reflexões finais, deles derivadas. Conclui-se, fornecendo evidências do impacto que teve sobre os alunos implementar um processo contextualizado, experiencial e profissionalizar o aprendizado profundo e motivação que eles e lhes causou. Finalmente, uma reflexão sobre, organizacionais, situações de gestão de tempo relacionais e desafios em todos os professores e instituições acadêmicas tem que manter em mente quando se trabalha com esta metodologia no ensino superior ocorre.

Palavras-chave: Aprendizagem-serviço, inovação educativa, metodologia de ensino, educação universitária, educação social.

INTRODUCCIÓN: NUEVOS RETOS Y NECESIDADES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

A día de hoy, nadie discute en el entorno académico, que nos encontramos en un momento de cambio y transformación profunda en el papel y función que la Educación ha de desempeñar en la sociedad actual, más en concreto, la Educación Superior. En la última década desde diferentes ámbitos académicos y también institucionales, a través de la adecuación al Espacio de Educación Europea, se ha declarado que el papel de la Universidad y de los docentes, debe de realizar un cambio radical para adaptarse a la sociedad del conocimiento (Alonso y Arandia, 2013; Caride, 2008; Rizvi, 2010; Rodicio, 2010). Hoy supone un reto superar una enseñanza basada en los contenidos y la magistralidad, responder a las necesidades, aprovechar las potencialidades de las nuevas generaciones de alumnos y alumnas y hacer posible una Universidad que esté conectada con el entorno social y profesional. Cada vez se impone más en nuestras sociedades no separar los aspectos académicos, laborales de los vitales. En fin, que necesitamos otra universidad con un proyecto formativo diferente para una sociedad compleja. Parece que el proceso de Bolonia fuerza en esa dirección (Bologna Working Group, 2005), la de crear un proyecto universitario centrado en el aprendizaje del estudiante en el que se muevan la emoción, la conexión, la interrelación y la colaboración, si queremos que sea un aprendizaje profundo (Lantieri, 2009; Siegel, 2011). Sin duda no son pocos los pasos que se están dando con el propósito de avanzar hacia ese horizonte del aprendizaje. En la Universidad del País Vasco donde se ha desarrollado la experiencia que vamos a presentar, se ha apostado por un modelo educativo que llamamos IKD (*Ikaskuntza kooperatiboa eta Dinamikoa, términos que en euskera que significan Aprendizaje Cooperativo y Dinámico*). Supone un intento colectivo de desarrollar un modelo innovador centrado en el alumnado y en su aprendizaje (Fernández y Palomares, 2011). Y en relación al mismo todos los esfuerzos de replantear la enseñanza universitaria apostando por el uso de metodologías que incentiven autonomía, pensamiento crítico y trabajo en equipo (Arandia y Fernández, 2012).

Paralelamente, en dicho contexto de cambios ha surgido el debate sobre cuáles son las competencias que han de tener los nuevos profesionales; cuales los modos de profesionalización y cómo hacer de la formación inicial un proceso con sentido para el aprendizaje del alumnado universitario. Al hilo de las reflexiones han emergido interrogantes tales como: ¿Qué conocimientos teóricos, prácticos y en valores tienen que desarrollar a lo largo de su formación universitaria?, ¿cómo se deben conseguir éstos? En respuesta a los mismos, no existe duda alguna de que es necesario aportar métodos activos que influyan en el desarrollo personal, profesional y social del alumnado (Caride, 2008). En este contexto, la metodología de Aprendizaje-Servicio (en adelante A-S), como veremos a continuación, está orientada hacia ese horizonte y puede aportar un plus de calidad, profundidad y extensión en la formación de los nuevos profesionales (Martínez, 2010; Martínez, Martínez, Alonso y Gezuraga, 2013); haciendo posible que desarrollen sus competencias mientras realizan actividades significativas, motivadoras, en contacto con el ámbito profesional, y aprendiendo en colaboración con profesionales y proyectos de su ámbito.

Este artículo versa precisamente sobre el trabajo realizado con la metodología Aprendizaje-Servicio en una asignatura del módulo 4 del Grado de Educación Social de la Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao, durante el curso 2011/12, con un grupo de 67 alumnos y alumnas y siete socios comunitarios. En él, una vez presentada la fundamentación teórica en la que se asienta esta metodología, se expone la experiencia realizada y se incorpora el proceso seguido para su evaluación, mostrando los resultados obtenidos, las dificultades y

líneas de avance encontradas, a través de la mirada de sus participantes, aportando, finalmente, algunas conclusiones.

1. POTENCIALIDADES DEL A-S EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Las prácticas que en la actualidad se están llevando a cabo dentro de lo que denominamos A-S son el resultado del desarrollo, en el último siglo, de diferentes experiencias educativas que tienen como base el aprendizaje experiencial. Diferentes autores (Speck, 2004) sitúan su origen a finales del siglo XIX, en el planteamiento pedagógico de John Dewey. Históricamente diversos pedagogos han investigado acerca de una educación basada en la realidad, ya que los estudiantes necesitan ver, actuar y aprender de las conexiones entre los contenidos académicos y los problemas de la vida real (Strange, 2000). Robinson y Torres (2007) plantean que la educación basada en la experiencia provee mayor profundidad en el desarrollo del procesamiento de la información y por ello un mayor impacto en el aprendizaje, que el que se consigue con otros métodos.

No obstante, no es hasta la década de los 90 en el que este término emerge en la literatura científica como práctica pedagógica. A partir de ese momento tanto en Estados Unidos como en Latinoamérica se desarrollan multitud de prácticas educativas, tanto en Educación Primaria y Secundaria como en la Educación Superior, tratando de conjugar dos prácticas presentes y separadas hasta ese momento en la praxis educativa: el desarrollo de actividades y servicios solidarios o comunitarios, y el desarrollo del currículum. Andrea Francisco y Lidón Moliner (2010, p. 72) hacen una revisión de definiciones a nivel nacional e internacional de A-S concluyendo que “a pesar de las innumerables definiciones, existe consenso al señalar dos componente básicos del A-S. Por una parte, el aprendizaje eficaz y de calidad de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales ligados al currículum. Por la otra, el servicio y la labor voluntaria que desemboca en la transformación de la comunidad.”

A-S es hoy en día un movimiento de innovación educativa con presencia en distintas partes del mundo como Australia, Sudáfrica, América del Norte y del Sur y Europa (Butin, 2006). El lugar donde surge y se han desarrollado más iniciativas de A-S, así como investigaciones sobre su impacto, es en Estados Unidos. Algunas de éstas (Astin, Vogelgesang, Ikeda y Yee, 2000; Keen y Hall, 2008) ponen el énfasis en los beneficios que esta metodología tiene tanto para los y las estudiantes, como para el profesorado y los socios comunitarios. Robinson y Torres (2007) concluyen que enriquece la docencia, aumenta la participación académica y la motivación hacia el currículum, fomenta nuevas perspectivas y experiencias, contribuyendo a la discusión en clase. Para Bringle y Hatcher (1996) el A-S también puede mejorar el desempeño del estudiante comparado con las tradicionales evaluaciones de los cursos basadas en el contenido; aumentar su interés en torno al tema; desarrollar habilidades para resolver problemas y hacer que la enseñanza sea más agradable para los y las docentes que utilizan este enfoque. Astin, Vogelgesang, Ikeda y Yee (2000) encuentran en su estudio que la participación de los y las estudiantes en una actividad de servicio ha constituido un elemento clave en la construcción de su identidad profesional. Es destacable que algunas investigaciones concluyan que los impactos positivos de esta metodología en los estudiantes se hacen evidentes años después de haberla experimentado (Misá, Anderson y Yamamura, 2005; Wright, Calabrese y Henry, 2009). Robinson y Torres (2007) plantean que las mejores prácticas de enseñanza de contenidos específicos son muy a menudo actividades de A-S y Kuh (2008) sitúa esta metodología como una de las diez prácticas con mayor impacto en la educación post-secundaria en Estados Unidos.

Es reseñable, por otra parte, el impacto y desarrollo que esta metodología innovadora ha tenido en diferentes países de América del sur como México, Argentina, Brasil, Colombia y Chile (Barrios, Rubio, Gutiérrez y Sepúlveda, 2011; Cecchi, 2006). Desde el año 2002 el Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS²) impulsa el desarrollo de proyectos educativos solidarios. En el contexto Europeo, en cambio, su desarrollo todavía es incipiente. Folgueiras, Luna y Puig (2013) recogen las principales aportaciones e investigaciones sobre A-S en el ámbito universitario Europeo.

En nuestro contexto más cercano, aunque todavía su desarrollo está en una fase inicial³, ya podemos acceder a diferentes investigaciones que nos indican cómo el alumnado que ha participado en experiencias de A-S en la Educación Superior ha desarrollado, por un lado, habilidades personales, sociales y cívicas y, por otro, su autoestima y ha alcanzado un mejor conocimiento de sí mismo (De la Cerda, Martín y Puig, 2008). Martínez (2010) destaca la capacidad del A-S para dotar de sentido a los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que al aplicar conocimientos y habilidades a una experiencia solidaria, se detectan nuevas necesidades educativas y el alumnado tiene la posibilidad de ver que aquello que hace le sirve no sólo a él mismo sino también a los demás.

Junto a los beneficios en el desarrollo profesionalizador del alumnado también se señalan beneficios para el resto de agentes participantes en el proceso de A-S: profesorado, las y los socios comunitarios, la comunidad social y la propia Administración educativa. En relación a esta última se apunta el importante poder transformador que el A-S puede tener en la misma y en sus relaciones con el entorno. En esta dirección, Furco (2011) apuesta porque la Universidad se convierta en una comunidad que aprende, que se orienta a la investigación de aspectos socialmente relevantes y que se pone al servicio de la Sociedad.

Hablamos, en definitiva, de una propuesta educativa en la Educación Superior que como señala la literatura científica hace posible que los aprendizajes se produzcan de modo contextualizado, que el alumnado desarrolle las capacidades de crítica, de reflexión, de participación ciudadana activa, de contacto con la realidad para conseguir un conocimiento más profundo de la misma y, desde el punto de vista administrativo, también, nos permite plantear una oferta de mayor calidad educativa. En este sentido el desarrollo del A-S en la Educación Superior está relacionado con el concepto de Responsabilidad Social Universitaria (RSU). Según De Ferrari (2006, p. 14), miembro del equipo coordinador de "Universidad construye país" (Chile), la RSU es la "capacidad que tiene la Universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos claves como son la gestión, la docencia, la investigación y la extensión universitaria, respondiendo así ante la propia comunidad universitaria y ante el país donde está inserta"; en esa respuesta ante la comunidad sería donde ésta se compromete a formar ciudadanas y ciudadanos conscientes y responsables con las problemáticas que les rodean, es decir, ciudadanas y ciudadanos que son capaces de mejorar el devenir de la comunidad donde se insertan. En este contexto el A-S puede ser un poderoso elemento no solamente en la formación en nuestro caso de futuros profesionales de la Educación Social, sino también en la práctica de la RSU. En definitiva, permite avanzar hacia una Universidad conectada y comprometida con la realidad social y comunitaria en la que se desarrolla.

² Ver <http://www.clayss.org/>

³ Recientemente se ha creado la Red Universitaria de Aprendizaje-Servicio. <https://sites.google.com/site/redapsuniversitario/home>

2. UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE-SERVICIO EN EL GRADO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

En el curso 2011/2012 se pone en marcha, en la Escuela de Magisterio de Bilbao (UPV-EHU), el segundo curso del Grado de Educación Social y con ello nuevas asignaturas no realizadas hasta el momento. El profesorado de una de ellas: “Propuestas metodológicas generales de intervención socioeducativa y exclusión social”, decide desarrollarla a través del A-S⁴. Se pone en contacto con diferentes entidades sociocomunitarias y les propone realizar esta experiencia, siendo la respuesta y predisposición muy favorable a colaborar con la Universidad. La preparación del proyecto requería unir el desarrollo competencial del alumnado en esta asignatura con las necesidades de las diferentes entidades socioeducativas participantes. Las competencias referentes a esta asignatura han sido:

- Que los estudiantes sepan diseñar, desarrollar y evaluar un proyecto que responda a las necesidades percibidas por la entidad socioeducativa.
- Que los estudiantes sean capaces de generar contextos que posibiliten el establecimiento de relaciones educativas y redes sociales, promoviendo el desarrollo personal, grupal y comunitario.
- Que los estudiantes sean capaces de dinamizar, organizar y gestionar un grupo y un proyecto de Aprendizaje-Servicio utilizando las estrategias y técnicas más adecuadas para la resolución de problemas y dificultades detectadas.
- Que los estudiantes desarrollen el proyecto de Aprendizaje-Servicio desde claves éticas y de respeto a la deontología de la profesión.
- Que los estudiantes demuestren capacidades de análisis y evaluación de la realidad social y de los diferentes entornos de intervención socioeducativa, con objeto de emitir juicios que incluyan reflexiones sobre la metodología de intervención.
- Saber comunicar oralmente ideas, argumentos, etc. sobre temáticas socioeducativas, de modo presencial o utilizando la Web 2.0, así como plasmar esta información en informes escritos
- Mostrar una actitud positiva hacia la realización de las actividades y tareas de aprendizaje.

Para encauzar el proyecto se siguió el siguiente procedimiento:Primera fase: Planificación y contraste (Octubre-Noviembre 2011).

- Desarrollo de la idea y boceto del proyecto. Contraste con diferentes profesores de la Escuela Universitaria y profesionales del sector.
- Entrevista con diferentes entidades sociales, explicación de la propuesta y planteamiento de la posibilidad de realizar un proyecto de Aprendizaje-Servicio en el marco de la asignatura.
- Contactos con entidades para perfilar el proyecto y su viabilidad.

Segunda fase: Cierre consensuado del proyecto de A-S para su puesta en marcha (Diciembre 2011- Enero 2012)

⁴ Se puede ver un video de la experiencia en <http://www.youtube.com/watch?v=sjNtTustL5U>. Este video ha sido realizado por el alumnado dentro de uno de los proyectos que se han desarrollado en la asignatura.

- Visto bueno por parte de las entidades.
- Contraste y supervisión del proyecto por el profesorado universitario.
- Entrevista, presentación y acuerdo del documento sobre el proyecto de Aprendizaje-Servicio a desarrollar.

En la siguiente tabla se recogen las siete entidades comunitarias con las que finalmente se cerró el acuerdo y los proyectos⁵ desarrollados:

Tabla 1.

Entidades y servicios realizados

Entidad	Metodología	Servicio realizado
EKUALE. Federación Susterra. www.susterra.info	Desarrollo comunitario y justicia restaurativa.	Planificar y realizar un minidocumental cuyo objetivo era la prevención de delitos relacionados con el ciber-bullying para su utilización dentro de un programa de prevención de la delincuencia juvenil en centros escolares del País Vasco.
Asociación de Familias, Amigos y Amigas de Niños y Niñas Sordas de Bizkaia- "Ulertuz". www.ulertuz.org	Educación inclusiva.	Realizar un minidocumental sobre la labor realizada por la Asociación con el objetivo de difundir su trabajo y los servicios que ofrecen a nuevas familias de niños y niñas sordas.
Centro para la mediación y regulación de conflictos "Bakeola". Fundación EDE http://www.bakeola.org	Mediación escolar	Creación de materiales audiovisuales en euskara para trabajar la mediación y la resolución de conflictos con adolescentes y jóvenes en el ámbito formal y no formal.
Solasgune. Innovación educativa y social. www.solasgune.com	Acción comunitaria y educación creadora.	Planificar y realizar una actividad dentro del proceso Irakale impulsado en Leioa por la Iniciativa Herrigune. Esta iniciativa tiene como objetivo generar que el municipio de Leioa se convierta en una comunidad educadora y de aprendizaje.
Centro Promotor del Aprendizaje y Servicio Solidario en Euskadi. Fundación Zerbikas. www.zerbikas.es	Aprendizaje - Servicio	Realizar un minidocumental sobre la experiencia de aprendizaje y servicio solidario llevada a cabo en la asignatura con el fin de divulgar esta metodología en la Educación Superior.
Asociación Gazteleku. www.gazteleku.org	Acción comunitaria	Planificar y realizar un minidocumental sobre las diferentes áreas y actividades de Gazteleku y el impacto que tienen en el barrio.
Abusu sarean. Red comunitaria en el barrio de La Peña (Bilbao). Abususarean.blogspot.com	Acción comunitaria	Planificar y realizar una actividad dentro de la semana cultural que Abusu Sarean desarrolla en barrio de La Peña (Bilbao) en Abril y realizar un minidocumental sobre el trabajo de la Red.

Nota: Elaboración propia.

⁵ Todos los proyectos y marcos teóricos trabajados se pueden encontrar en <http://ikusimakusietaikasi.wordpress.com/>.

El marco conceptual desde el que se diseñó el proyecto de A-S es el de los ciclos del aprendizaje de Kolb (1984)⁶. Para este autor es necesario que cualquier aprendizaje parta de unos fundamentos teóricos que sean trasladados, por el alumnado, a un proceso de reflexión experiencial, sobre el reto en forma de proyecto que se ha planteado. Esto le va a permitir realizar sus propias inferencias y desde ellas volver a acercarse a los fundamentos teóricos. La siguiente figura refleja las fases del proyecto:

Figura 1. Fases del proyecto basado en los ciclos de Kolb

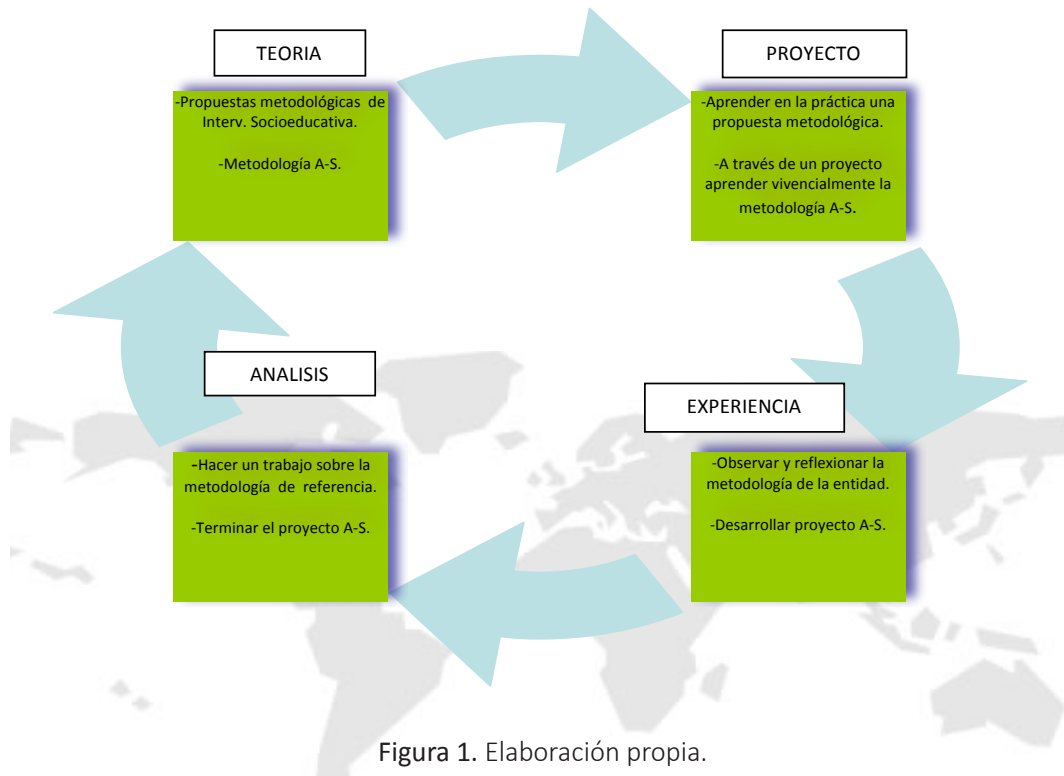


Figura 1. Elaboración propia.

Era importante el modo en que se debía plasmar el desarrollo de los ciclos de Kolb en el trabajo metodológico con el alumnado:

1. En primer lugar, era importante que el alumnado comprendiera, por un lado, el valor teórico de la metodología, en cuanto aspecto nuclear de cualquier intervención socioeducativa, máxime en una asignatura que versa sobre metodologías; y, por otro, la existencia de diferentes metodologías utilizadas en distintos ámbitos de intervención, entre ellas la del A-S.
2. En segundo lugar, y teniendo como base el planteamiento teórico señalado, los diferentes grupos habían de responsabilizarse del desarrollo de un proyecto en respuesta a la necesidad planteada por una entidad permitiéndoles, a su vez, conocer las diferentes

⁶ Más información sobre el modelo de los ciclos de aprendizaje de Kolb en <http://ice.unizar.es/imagen/disActiv/kolb.html>.

metodologías utilizadas en distintas entidades sociales, así como vivenciar una de ellas, el A-S.

3. En tercer lugar, cada grupo tenía que realizar un análisis sobre los aspectos relevantes a tener en cuenta en la metodología utilizada en las distintas entidades sociales y, a partir del mismo, desarrollar el proyecto de A-S previamente pactado con la entidad.
4. Finalmente, cada grupo debía exponer el proyecto realizado al resto de grupos y entidades. Este momento había de constituir un nuevo acercamiento a la teoría desde la experiencia de aprendizaje realizada.

En el siguiente diagrama de Gantt, utilizado como referencia por el alumnado, docentes y entidades, se puede ver cómo se ha organizado todo el proceso de trabajo en las 14 semanas de duración de la asignatura.

Tabla 2.

Diagrama de Gantt del desarrollo de la asignatura

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	E
Creación de los grupos de trabajo.															
Conocer y entender el proyecto de A-S.															
Primera entrevista con la entidad para conocer su trabajo, metodología y servicios y para detallar el objetivo y aspectos a tener en cuenta del diseño del proyecto A-S.															
Revisar y analizar documentos escritos, así como en la web sobre la entidad, su proyecto educativo y la metodología y estrategias didácticas que utiliza.															
Observación participante y entrevistas con personal profesional del centro para conocer el proyecto de centro y contrastar su desarrollo.															
Presentación en clase del trabajo sobre el marco teórico de la Metodología y entrada en el blog.															
Planificar las actividades del Proyecto A-S a llevar a cabo.															
Realizar dos reuniones de contraste sobre el desarrollo del proyecto con los responsables del centro.															
Realizar el servicio.															
Entrega del proyecto, evaluación y celebración.															
Preparación y entrega de prueba final.															

Nota: Elaboración propia.

Las características innovadoras que plantea esta experiencia, debían ser consideradas en la propia evaluación de la asignatura. Por ello, se dedicó un tiempo a trabajar con el grupo clase la concreción de los criterios de evaluación y los porcentajes asignados a cada entregable. Éstos se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 3.

Criterios de evaluación y calificación de los entregables

Trabajo sobre el marco teórico. Presentación en clase y entrada del blog	20 %
Proyecto de A-S realizado. Proceso y producto.	40 %
Coevaluación y autoevaluación	10 %
Prueba final. Cuestionario a entregar el día del examen.	20 %
Reflexión personal sobre el aprendizaje realizado (Incluida en la prueba final)	10 %

Nota: Creación personal.

3. LA EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE A-S A TRAVÉS DE LA MIRADA DE LOS AGENTES IMPLICADOS

Una experiencia innovadora como la que presentamos requiere una evaluación que nos permita conocer mediante la percepción de los y las estudiantes como han vivido y sentido el hecho de aprender a través de la metodología de A-S y que resultados se han obtenido, y a través de los testimonios de docentes y socio-comunitarios entender las potencialidades y también dificultades que se deben tener en cuenta para nuevas experiencias. Para ello, el diseño elegido ha sido el de investigación evaluativa. La entendemos como una forma aplicada de investigación en la que la evaluación se realiza con rigor científico (De la Orden, 2012). La evaluación como forma de investigación evaluativa sirve no sólo a la valoración del objeto sobre el que se realiza, sino también a la producción del conocimiento como base para la transformación y mejora de esas realidades, y como compromiso con el avance. El acercamiento metodológico ha sido cualitativo pretendiendo entender qué se estaba produciendo y cómo (Sandin, 2003; Torrance, 2012; Tracy, 2010); como señalan Gamboa y Castillo (2013):

La evaluación de las realidades sociales y culturales presenta la necesidad de acercarse a lo cotidiano, a las interacciones, a las comunidades y a las negociaciones que se tejen desde los sujetos de esas prácticas sociales. La evaluación cualitativa contribuye a esa comprensión... y el evaluador se constituye (...) como un investigador y un educador cuya labor resulta esencial para el funcionamiento de las instituciones y para el entendimiento de las personas que en ellas se encuentran (p. 47, 50).

En esta línea, la evaluación de esta experiencia innovadora nos ha ayudado, por un lado, a entender mejor el sentido de la misma y su mayor o menor efectividad de cara al aprendizaje del alumnado y, por tanto, al desarrollo de su perfil competencial como futuros educadores y educadoras sociales. Y, por otro, ver sus efectos en el aprendizaje y clarificar las líneas de mejora y afianzamiento en el futuro de la propia metodología de A-S en ésta y otras asignaturas del Grado. En este sentido, los objetivos de la evaluación desarrollada han sido:

- Analizar la potencialidad de la Metodología de A-S para el aprendizaje en la Educación Social.
- Detectar las dificultades que emergen en un proceso complejo como es A-S para la mejora y sostenibilidad de esta metodología en la formación de educadores y educadoras sociales.
- Visualizar claves de conexión entre el mundo académico y para realizar una formación inicial en Educación Social más contextualizada.

La muestra de participantes ha estado compuesta por: a) las 45 alumnas y 22 alumnos que en el curso 2011/2012 cursaron la asignatura “Propuestas Metodológicas generales de Intervención socioeducativa y exclusión social” en el 2º curso del Grado de Educación Social en la Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao (UPV/EHU); b) los y las profesionales de las siete entidades donde se han realizado los servicios y c) cuatro docentes que han impartido la asignatura o han asesorado y apoyado la experiencia.

Las técnicas de recopilación de datos empleadas han sido: a) Notas de campo recogidas por profesorado externo en la sesión de exposición y entrega de los proyectos realizada por el alumnado y los/las profesionales de las entidades; b) Narración escrita e individual de los aprendizajes realizados por el alumnado y c) Cuestionarios de evaluación realizados por las entidades sociocomunitarias participantes. El análisis de los datos narrativos recogidos, se realizó mediante un sistema categorial que fue emergiendo de modo inductivo a medida que éstos eran leídos sistemáticamente.

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. *La perspectiva del alumnado: comprendiendo y aprendiendo del proceso*

A modo de ejemplo, recogemos los principales resultados obtenidos en dos de las grandes categorías evaluadas incorporando las voces del alumnado.

- Emoción, motivación y reto en el alumnado.

Al principio del curso, una vez presentado en que consiste el A-S, se le dio al alumnado la posibilidad de cursar la materia con otras metodologías más convencionales. Sin embargo, todo el grupo optó por participar en esta experiencia, siendo un indicador de la motivación o curiosidad que en ellos despertó. Después, que todos ellos en sus evaluaciones hayan valorado positivamente la experiencia por su aporte y plusvalía formativa, muestra el alto grado de satisfacción, con matices como veremos más adelante. Uno de los aspectos más valorados ha sido su carácter práctico y la relación directa con las entidades y con los/las profesionales puesto que les ha permitido comprender una realidad y sus modos de operar profesionalmente en la misma. Poder hablar e intercambiar ideas, trabajar conjuntamente y tener la retroalimentación de profesionales que están en la práctica, plantea nuevos interrogantes y un feed-back que difícilmente se puede conseguir en un aula con otras metodologías. Dos alumnos lo expresan así:

Como hemos comentado, nos ha enriquecido mucho, porque hemos aprendido; por un lado, a relacionarnos con entidades y a trabajar con ellas y por otro porque hemos roto con la dinámica de siempre, sumergiéndonos en la realidad y aprendiendo de ella (...) (A1N).

(...) nos hemos puesto en contacto con una organización y al mismo tiempo hemos trabajado con ella, y esto nos ha permitido conocerla de cerca. Además de esto, hemos visto otras organizaciones que han trabajado con los grupos, y presentando las diferentes metodologías nos ha enseñado las distintas formas de trabajar que existen (A2N).

En este sentido son muchos los casos en que no dudan en plantear que una vez vivenciado el potencial formativo que tiene esta metodología debiera de extenderse en la Universidad dentro del currículum formal. Lo manifiestan del modo siguiente:

Pienso que nos ha ayudado a cambiar la visión idealizada de la realidad que teníamos y nos ha valido para ver una pequeña parte de los obstáculos que se encuentran en ella. Comparando con otras metodologías de la universidad creo que el A-S es mucho más enriquecedor (A3N).

Ha sido una experiencia nueva para mí: hacer un trabajo fuera de la universidad y ha sido enriquecedor. En mi opinión, deberíamos hacer más trabajos como éstos, resulta mucho más dinámico (...) y así nuestra motivación hacia el trabajo es mucho mayor (A4N).

Como puede verse, también en esta última voz, otro aspecto resaltado es el de la motivación y las emociones positivas que ha generado realizar la asignatura de esta manera. Además, poder estar con profesionales y participantes, aprender haciendo de una manera activa y dinámica, a muchos de ellos les ha estimulado las ganas de aprender y de involucrarse en el proceso. Dicen:

Ha sido muy interesante, y como hemos estado en la calle y ha sido algo muy diferente hemos estado muy motivados para llevar a cabo el trabajo (A3N).

Creo que hemos participado activamente y con ganas porque hemos disfrutado haciendo este trabajo, además, cuando fuimos a grabar la canción y vimos la situación de los niños y como participaban me entraron muchas más ganas y he trabajado mucho más contenta (A5N).

Uno de los aspectos motivadores, además del carácter práctico de esta experiencia, ha sido tener la oportunidad de contar con un espacio de aprendizaje autónomo en el que son los protagonistas del proceso. Un contexto de aprendizaje con libertad para moverse y organizarse tanto dentro como fuera del aula, poniendo en acción su creatividad y sus capacidades, pero eso sí, contando con la mirada atenta y el apoyo del profesorado. Hay una alumna que señala:

En esta metodología el profesor no nos ha impuesto o mandado lo que debíamos hacer en concreto, sino que nos ha explicado el trabajo a realizar y luego nos

ha guiado y dejado libertad a la hora de acometer el proyecto y de crear nuestro propio proceso. En caso de duda o problema se lo hemos comentado y nos ha ayudado, pero siendo nosotros los protagonistas y eso creo que ha sido muy importante, a pesar de que hemos tenido que imponernos una rutina y un ritmo como grupo para que no se acumulara el trabajo. En mi opinión, en otras metodologías los trabajos a realizar son mucho más concretos y el proceso es mucho más cerrado. Con esto no quiero decir que esta metodología no esté concretada, sí lo está, pero es más flexible, y nos ha dado la posibilidad de ser creadores de nuestro trabajo, y esto ha sido muy positivo... ya que hemos querido reflejar nuestra creatividad en este trabajo (A6N).

Otro aspecto impulsor del aprendizaje y del compromiso con el proceso ha sido convertir la tarea en un reto. Tener que realizar un proyecto que no se quede en la mesa del profesor, que se aporte a los y las profesionales de una entidad y que pueda ser utilizado y llevado a cabo, desborda los parámetros que hasta ese momento han tenido como referencia y resulta especialmente estimulante, siendo un verdadero desafío para el que han debido de exprimir todo su potencial personal y colectivo. Se dice:

(...) saber que el trabajo que hemos desarrollado vale para algo nos ha motivado más, y la confianza depositada en nosotros nos ha mostrado que somos capaces de hacer cosas, esto suscita mucha motivación e interés (A6N).

Conseguir que el trabajo académico se viva con sentido ha requerido tiempo a motivar y generar un buen clima de trabajo, para lo que ha sido necesario, a lo largo del proceso, generar dinámicas y encuentros entre docente y alumnado para que el ambiente de confianza emergiera. La evaluación indica que el buen clima en los equipos es una de las principales razones que conduce al alumnado a asumir la actividad a modo de desafío a afrontar y resolver. Tal como queda de manifiesto en la voz siguiente:

Por otro lado, la cooperación ha facilitado mucho que nuestro trabajo saliera bien: se han respetado las ideas de todos... Un buen ambiente de trabajo es imprescindible en esta metodología (A7N).

- Aprendizaje integral, profundo e interrelacionado.

Además de la evaluación altamente satisfactoria que el alumnado y el equipo docente han hecho del desarrollo de cada una de las competencias esperadas, nos ha interesado saber cómo es el aprendizaje construido a lo largo de esta experiencia. Hemos podido observar que el aprendizaje resulta sumamente significativo y, a su vez, se muestra integral, profundo e interrelacionado. Dadas las referencias que hemos recogido respecto al gran enriquecimiento que ha supuesto trabajar de esta manera, al conocimiento adquirido y a las competencias desarrolladas, podemos decir que ha superado a las más altas expectativas que hayamos podido tener. Creemos que les ha permitido conocer mejor sus posibilidades educativas para poder afrontar futuros retos académicos y profesionales (Martínez, 2008). La voz del alumnado apunta:

Hasta participar en este proyecto no hemos sido conscientes de la importancia del trabajo cooperativo y por otro lado, también, que difícil resulta llevar a cabo las cosas, el superar límites y plantear ante éstos alternativas (A3N).

He aprendido muchas cosas y una de las más importantes, quizá el meollo de nuestro trabajo como educadores. El día que hicimos la ginkana, llovió mucho y no pudimos hacerla. Pensamos otros juegos pero no fue lo mismo. En el mismo momento tuvimos que improvisar para que los chavales estuvieran contentos. Quedó claro que nuestro papel no se limitaba al de monitores sino que teníamos que promover valores con los diferentes juegos y que los chavales los vivieran jugando. Nuestro papel no era pasivo. Tuvimos que cantar, saltar... para establecer relación con ellos. Lo conseguimos en una mañana, conseguimos generar una conexión con chavales de diferentes edades y llevar a cabo entre todos juegos cooperativos (A8N).

He visto muy importante respetar las preferencias y los tiempos de cada persona. Por eso debemos tener claro en nuestro trabajo que serán los “educandos” los protagonistas, y que nosotros también seremos educandos, porque vamos a aprender mucho. Utilizando diferentes herramientas y recursos estaremos preparados para llevar a término proyectos que respondan a necesidades de las personas, buscando siempre mejoras y cambios (A9N).

Cursar una asignatura con esta metodología no sólo ha incidido en la adquisición de competencias prácticas, sino que se ha convertido en una manera de interiorizar y reflexionar sobre diferentes contenidos teóricos como en este caso ha sido conocer diferentes metodologías de intervención socioeducativa. Acercarse a ellas de manera práctica y vivencial, y poder escuchar y compartir los marcos teóricos, vivencias y proyectos realizados, hace que sean más comprensibles los diferentes contenidos teóricos.

Al fin y al cabo, aunque hemos hecho cada uno nuestro proyecto hemos conocido y compartido los trabajos del resto..... Se ven las cosas más claras, y se interioriza mucha más la materia. En otras asignaturas, por ejemplo, aunque la teoría que recibimos sea muy interesante y valiosa, no vemos como serían en la realidad (A5N).

La actividad en este proyecto me ha valido para percibir la realidad desde otra perspectiva, antes de este proyecto sólo veía teoría ahora también veo praxis, dejando a un lado la abstracción y he visto la realidad de verdad (A10N).

Otro aprendizaje relevante ha sido el aprender a trabajar con otros. Si bien dentro del Grado éste es un aspecto central y una gran parte del aprendizaje es cooperativo, el reto de tener que hacerlo junto a profesionales y en un contexto profesional, permite que estas competencias se afiancen, y se pongan en marcha en un contexto diferente al habitual del grupo de clase. Enfrentarse como grupo a realizar un proyecto solicitado por la entidad, ha generado una necesaria cooperación y trabajo conjunto para poder llevarlo a cabo.

Trabajar con esta metodología, pues, ha hecho posible aprender haciendo y a través de la experiencia, con las ventajas que esto presenta. Una de ellas es la de interrelacionar cono-

cimientos que han ido aprendiendo en diferentes asignaturas del Grado, sin los cuales no hubieran podido alcanzar el reto planteado.

Esta metodología, además, fomenta el aprendizaje autónomo puesto que el alumnado, con el apoyo del docente y de las entidades, ha tenido que responder a las diferentes cuestiones y necesidades reales que cada proyecto planteaba. El nivel de complejidad que, en algunos casos, ha presentado el proyecto ha exigido, por un lado, la coordinación con la asignatura de TICs aplicadas a la Educación que se impartía en el mismo cuatrimestre y, por otro, ha llevado al alumnado a tener que buscar soluciones, crear un grupo de expertos en clase, preguntar a personas de su entorno, bajar tutoriales, probar, errar y al final conseguir realizarlo. Lo expresan del modo siguiente:

En mi opinión, esta metodología es muy útil, porque como ha sido un proyecto que teníamos que hacer a nuestra manera, o sea, como hemos aprendido cómo hacer el vídeo, a buscar programas, etc, hemos aprendido mucho. Hemos visto que podemos buscar cosas nuevas, podemos trastear, experimentar...y así encontrar la información que necesitábamos para realizar nuestro proyecto (A11N).

4.2. Una manera diferente de desarrollar la docencia. La perspectiva del profesorado

Con esta metodología el docente añade a la competencia curricular y pedagógica la de liderazgo. Liderar, como en este caso, un grupo de 67 alumnos en el proceso de aprendizaje y llegar a buen término en los proyectos planteados por las entidades comprometidas ha requerido cuidar algunos aspectos: a) facilitar y apoyar el trabajo de cada grupo y proyecto concreto; b) crear un clima de entusiasmo, abierto y de colaboración. Ha precisado, en fin, ejercer un liderazgo necesariamente horizontal, basado en el apoyo a las diferentes dinámicas de cada grupo de alumnos/alumnas y del grupo clase, así como la comunicación con los y las profesionales de las entidades socioeducativas con las que se trabaja. Este liderazgo está relacionado con la visión, la confianza y la implicación en los problemas y conflictos que aparecen en el proceso.

Trabajar porque los proyectos salgan adelante obliga al profesorado a implicarse y comprometerse no sólo en el proceso sino también en el producto y resultado del mismo. Esto ha exigido la creación de un ambiente de aprendizaje diferente y más distendido, así como la utilización de los ámbitos formales e informales dentro y fuera del aula para informar y comunicar los aspectos más relevantes del proceso, como por ejemplo: ¿Qué tal ha ido la entrevista en la entidad? ¿A quién podríamos recurrir para solventar esta duda técnica? ¿Cómo podemos afrontar esta situación con un profesional o una entidad? Todas ellas cuestiones que han ido surgiendo a lo largo del proceso de reflexión que paralelamente se ha ido realizando en el trabajo con el A-S.

4.3. Contacto y colaboración con otros agentes. La perspectiva de las entidades

Los resultados de la evaluación con las entidades han sido de dos tipos: de naturaleza cuantitativa y cualitativa. Respecto a la primera, la encuesta de satisfacción, podemos apreciar en la figura 2 que de las siete entidades socio-comunitarias cinco se hayan mostrado dis-

puestas a repetir la experiencia, con nuevos proyectos que el alumnado pueda aportar a la entidad durante el próximo curso. Las otras dos, no obstante, están abiertas a la repetición de la experiencia tras una reflexión más pausada sobre el tipo de proyectos que podrían realizar los alumnos y alumnas. Estamos, por tanto, una experiencia fructífera, que sería deseable sostener en el tiempo. El nivel alto de satisfacción en los diferentes aspectos de la experiencia queda reflejado en la figura 2. En ella podemos ver que las entidades han valorado la mayor parte de los items con la puntuación máxima. Pero también muestra que hemos de prestar especial atención a la relación con el profesorado ya que ha conseguido la menor puntuación. Los datos ponen de manifiesto la necesidad de que durante todo el proceso de A-S, además de fomentar el trabajo autónomo del alumnado, hemos de mantener una mayor coordinación y relación con las entidades en las que se están realizando los proyectos.

Figura 2. Resultados de satisfacción de los socios comunitarios

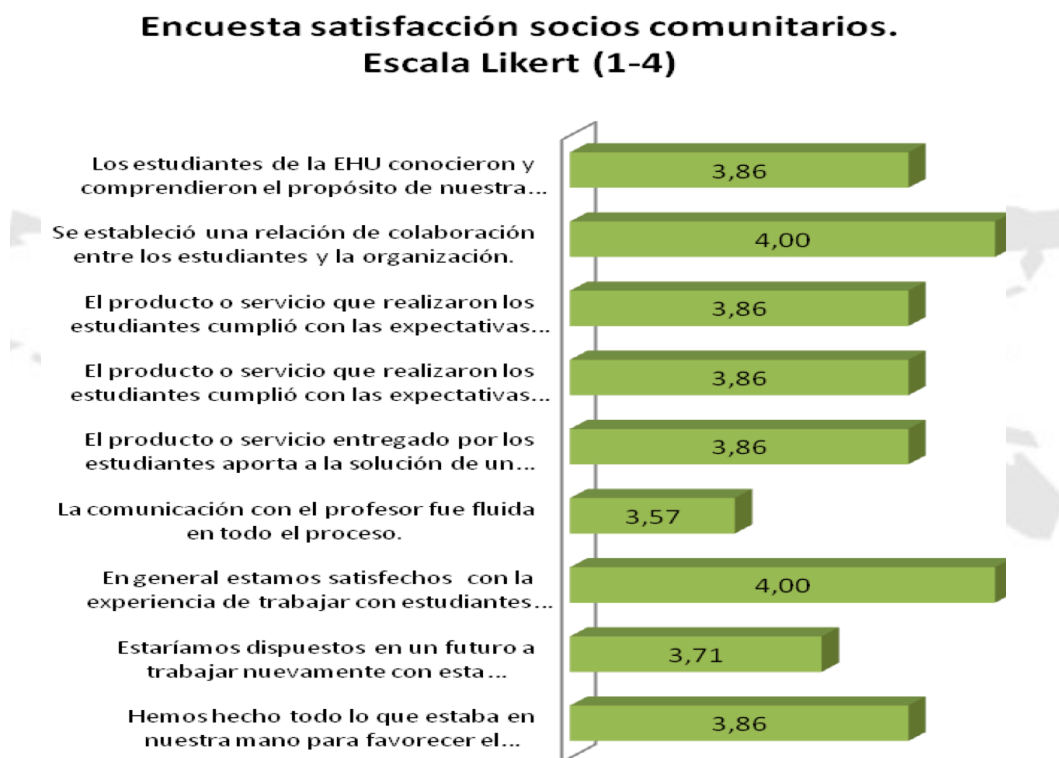


Figura 2. Elaboración propia

En lo relativo al análisis de los datos narrativos recogidos mediante el cuestionario contestado por las entidades podemos afirmar que la valoración de la experiencia de y también su resultado ha sido muy positiva. Explica una entidad:

La experiencia la valoramos muy positivamente. Ha existido una buena colaboración entre los estudiantes, el profesor y la entidad colaboradora. El resultado final ha permitido cubrir una necesidad que existía en la organización y la calidad del producto resultante haya sido de gran calidad (SC1CE).

Otra entidad afirma:

La valoración con respecto a la respuesta de las alumnas es muy buena. Sin embargo, el nivel de involucración por parte de la asociación ha sido quizás excesivo ya que se contaban con tiempos muy limitados. Además, la grabación del vídeo ha implicado la movilización de muchas familias y eso conlleva muchas horas de gestión interna. Aunque hemos de decir que el resultado ha sido fantástico y va a tener mucha utilidad (SC2CE).

Todo ello ha sido posible, tal y como nos indicaba una entidad en el cuestionario de evaluación, gracias al cuidado de varios factores durante el proceso:

- Planificación previa: diseño del proceso, fases y resultados esperados.
- La disposición y motivación del alumnado.
- El material previo entregado por las entidades sobre la temática y marco teórico de referencia.
- Las reuniones periódicas mantenidas con el alumnado durante el desarrollo del proyecto.
- La naturaleza práctica del proyecto, a su vez, realizable, útil y que cubría una necesidad clara de la entidad.

Como propuestas de mejora se recalcan algunas cuestiones interesantes: a) aumentar el tiempo de dedicación a la realización de los proyectos, b) conseguir más tiempo para poder trabajar conjuntamente con el alumnado mientras realiza el proyecto y, c) en algunos casos, se alude, de nuevo, a la necesidad de mejorar la coordinación y comunicación con el profesorado.

4.4. Algunos problemas en el proceso y formas de resolución

Hemos ido viendo la potencialidad que tiene para el aprendizaje de los y las estudiantes el uso de esta metodología. Pero, como en cualquier proceso humano, todo no sale “redondo”, sino que en su recorrido surgen problemas no previstos ni esperados a los que hay que hacer frente y buscar soluciones, a veces, de forma inmediata. El análisis detenido de los problemas siempre ayuda a concretar mejor la actuación educativa y buscar medidas que permitan solventarlos. El análisis de estas dificultades es muy importante puesto que provee informaciones imprescindibles para la mejor adecuación de esta experiencia así como para la implementación exitosa del A-S en otros contextos de la Educación Superior. Por su valor, presentamos a continuación algunos de los problemas encontrados así como las medidas que se han adoptado para hacerles frente. Creemos que puede resultar de gran utilidad y servir de guía para nuevas experiencias en nuestro contexto e incluso para la transferibilidad de esta experiencia a otros centros universitarios. Éstos han sido:

- La falta de tiempo. Realizar una experiencia de estas características en una asignatura cuatrimestral ha sido un verdadero reto. Considerando que ha sido desarrollada junto

a otras cuatro asignaturas no es extraño entender que la falta de tiempo haya sido la dificultad más importante expresada por el alumnado y el profesorado. La complejidad que tienen algunos proyectos y tener que hacerlos junto a un acercamiento teórico y vivencial a las diferentes metodologías que se planteaban en la asignatura, ha requerido desde el principio una planificación exhaustiva del trabajo a realizar dentro del aula y fuera de esta durante las 14 semanas de la asignatura. La planificación en formato de diagrama de Gantt, la utilización del Dropbox y un sistema de actas para cada reunión grupal, han sido los instrumentos utilizados para controlar y gestionar el ajustado tiempo de que se disponía para realizar y culminar los proyectos. Igualmente ha sido necesaria una flexibilidad en los plazos de entrega, adecuándolos a las características de los proyectos y a su nivel de dificultad.

- El nivel de complejidad de algunos proyectos demandados. En ocasiones, la dificultad presentada por algunos de los proyectos expuestos por las entidades, aún siendo de gran necesidad para ellas y de gran motivación para el alumnado, le han planteado al docente dudas sobre si el alumnado iba a tener la capacidad e implicación suficientes como para poder realizarlos. En este sentido, ha sido necesario dejar bien claro que, desde el primer momento, tan importante como el resultado del proyecto es el aprendizaje que tiene lugar en su proceso de ejecución. También ha sido necesaria una mayor implicación por parte del docente en el trabajo conjunto con el grupo de alumnos y alumnas. En este sentido, haber tenido la oportunidad de realizar los proyectos de forma interdisciplinar con la asignatura de “Las T.I.C.s en la Educación Social”, ha sido clave para la elaboración de los materiales audiovisuales que las entidades precisaban.
- La generación de stress y ansiedad en el alumnado. Por los factores antes señalados, un tiempo limitado para realizar una actividad de alta dificultad y con el compromiso de ser entregada a una entidad para poder llevarla a la práctica, ha generado una sensación de “stress” en algunos momentos del proceso. Por ello ha sido importante que el profesorado ofrezca una dinámica de apoyo y tranquilidad, en la que combine cercanía y motivación junto a la exigencia en ciertos momentos de intensificar el ritmo, el esfuerzo o la organización del grupo, y, en ocasiones rebajando el nivel de ansiedad, dando la posibilidad al alumnado de que el proyecto pueda no finalizarse o que se plantee una alternativa al mismo. Esto es, el profesorado ha de contar siempre con un plan “b” por si estos trabajos no culminan con éxito, o no es posible terminarlos en el tiempo asignado.
- La relación con las entidades y su organización. Esta relación añade complejidad y dificultad al trabajo habitual en el aula: introducir un nuevo agente en el proceso de aprendizaje, esto es, las entidades o socios comunitarios con quienes van a realizar el proyecto. La comunicación con ellos tanto por parte del profesorado como del alumnado, en ocasiones, no ha sido todo lo fluida que hubiera sido necesario, encontrándose problemas y fricciones que se han tenido que ir solucionando. También hemos de decir que, en algunos casos, las entidades han generado unas expectativas sobre la labor a desarrollar por el alumnado excesivamente elevadas para el tiempo y recorrido formativo con el que contábamos. En estos casos la labor de mediación del docente ha resultado clave a la hora de mantener una adecuada relación y equilibrio comunicativos.

- Caer en el activismo y sólo aprender del proyecto que se ha realizado. Ha sido importante, en varios momentos del proceso, crear espacios donde se compartan los marcos teóricos de referencia, se provoque la reflexión con el alumnado y se evalúe el aprendizaje que se está llevando a cabo. En concreto, se destinaron tres sesiones para que en el grupo grande se evaluara el proceso y los aprendizajes desarrollados y una final para reflexionar sobre el aprendizaje de las competencias planificadas.
- Navegar entre la incertidumbre. Por último, una dificultad característica de un proceso como el descrito, es la de trabajar con la “incertidumbre”. Es un proceso abierto, con diferentes variables y agentes que entran en juego, para lo que el docente debe de tener competencia de liderazgo, comunicación y planificación abierta para que llegue a buen puerto esta aventura del aprender. Junto a ello, si como en este caso se trabaja con el apoyo de un grupo de profesores y profesoras de la titulación y la aportación de los y las profesionales de las entidades comunitarias, se genera una fuente inagotable de riqueza y complementariedad de la labor docente.

5. CONCLUSIONES

Cualquier proceso de innovación o cambio educativo ha de tener como propósito fundamental contribuir a la consecución de un aprendizaje profundo en el alumnado, un aprendizaje que sea relevante para su desarrollo personal, profesional y social (Hargreaves y Fink, 2008). En este caso, y teniendo en cuenta los testimonios aportados, podemos apreciar cómo el aprendizaje conseguido por el alumnado mediante la metodología de A-S es de más calado que el que se produce, habitualmente, con el uso de una metodología tradicional, lo que da respuesta a los retos que plantea en la actualidad la sociedad del conocimiento, como es reseñado por distintos autores (Caride, 2008; Rizvi, 2010, Rodicio, 2010). Igualmente la experiencia realizada, le ha permitido al alumnado reflexionar sobre cuestiones nucleares dentro de su recorrido profesionalizador, importantes para su futura inserción laboral como futuros educadores y educadoras sociales. Cómo situarse y qué competencias debe de mejorar para trabajar con personas; conocer mejor los entresijos del trabajo profesional; reflexionar sobre las dificultades reales con las que se encuentra al pasar de un planteamiento teórico sobre cómo realizar proyectos a verse implicado en su inserción en la realidad; tomar conciencia de la importancia del rigor y de las diferentes variables que entran en juego para que su quehacer profesional llegue a buen término; etc. son ejemplos que muestran las posibilidades que el A-S genera en la formación de educadores y educadoras sociales en particular, transferibles a otros contextos formativos de la Educación Superior en general.

Para lograrlo, como se ha visto a lo largo de la evaluación de la experiencia, se precisa encender la motivación de los y las alumnas por aprender y convertirlo en un reto. El A-S en cuanto aprendizaje experiencial lo hace posible porque favorece un aprendizaje autónomo, integral, interdisciplinar, colaborativo y de carácter práctico. En la línea que hace más de medio siglo Dewey planteaba con su propuesta de “learning by doing”, y que hoy diferentes autores (Schank, Berman y MacPherson, 1999) están intentando fomentar mediante el uso de esta metodología; esto es, aprender haciendo, con las ventajas y posibilidades que esto presenta. En este proceso el profesorado deja de ser el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje para convertirse en un agente que interactúa y colabora para que el apren-

dizaje se produzca. Su labor es esencial como persona que facilita, lidera y media entre el alumnado y las entidades sociales para el buen desarrollo del proceso y para hacer frente a las no pocas dificultades que aparecen en él. Creemos que ésta es una de las aportaciones de esta experiencia que hemos presentado: Mostrar cuál ha sido el camino, con toda su potencialidad y, a su vez, complejidad para quién tenga que implementar esta metodología en la universidad (Cecchi, 2006). Sin duda se abre un escenario en el que son necesarias nuevas investigaciones que nos indiquen el impacto que tiene en el alumnado y en el resto de los agentes e instituciones colaboradas trabajar con A-S en el alumnado en diferentes contextos y ámbitos académicos, y qué aspectos son necesarios tener en cuenta para que cualquier docente o grupo de ellos puedan utilizar esta metodología en sus aulas (Robinson y Torres, 2007).

Esta experiencia muestra así mismo el valor del capital humano que genera el A-S. Trabajar con esta metodología hace que la creatividad y el potencial competencial desarrollado y reflejado por el alumnado no se quede dentro de los despachos o atrapado en un disco duro, sino que traspasa esas fronteras para convertirse en un aporte real a las necesidades sociales que tienen los socios comunitarios. Por ello, es importante recalcar la importancia que tiene seguir avanzando en la construcción de una Universidad que se constituya como comunidad de aprendizaje, en la que participen de manera dialógica el alumnado, el profesorado y los diferentes agentes sociales, en beneficio de una sociedad cada vez más equitativa, justa y solidaria.

Para finalizar, hemos de señalar que el A-S presenta al mundo universitario un auténtico desafío a enfrentar hacia el futuro y experiencias como la que hemos presentado son necesarias para ir configurando una vía innovadora en la enseñanza universitaria ligada a la responsabilidad social de las instituciones públicas. Pero recorrerla, consolidarla y hacerla sostenible, como lo demuestran diferentes experiencias realizadas a nivel nacional e internacional, precisa de formación, compromiso, consciencia de la responsabilidad que se asume y, sobre todo, de respaldo y reconocimiento institucional.

REFERENCIAS

- Alonso, I. y Arandia, M. (2013). Aprender creando: “Factoría creativa” en las aulas universitarias. *REDU: Revista De Docencia Universitaria*. En prensa.
- Arandia, M. y Fernández, I. (2012). ¿Es posible un curriculum más allá de las asignaturas? Diseño y práctica del grado de educación social en la Universidad del País Vasco. *REDU: Revista De Docencia Universitaria*, 10(3), 99-123.
- Astin A., Vogelgesang L., Ikeda E. y Yee J. (2000). *Executive Summary: How Service Learning Affects Students*. Los Angeles: University of California.
- Barrios, S., Rubio, M., Gutiérrez, M. y Sepúlveda, C. (2012). A-S como metodología para el desarrollo del pensamiento crítico en educación superior. *Educación Médica Superior*, 26(4), 594-603.

- Bologna Working Group (2005). *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area. Bologna Working*. Copenhagen: Danish Ministry of Science, Technology and Innovation.
- Bringle, R. G. y Hatcher, J. A. (1996). Implementing service learning in higher education. *Journal of Higher Education*, 67(2), 221-239.
- Butin, D. (2006). Future directions for service learning in higher Education. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 18(1), 1-4.
- Caride, J. A. (2008). El Grado de Educación Social en la construcción del Espacio Europeo de la Educación Superior, *Educación XX1*, 11, 103-131.
- Cecchi, N.H. (2006). Aprendizaje Servicio en Educación Superior. La experiencia latinoamericana. Recuperado en <http://www.documentacion.edex.es/docs/0406CECapr.pdf>
- De Ferrari, J.M. (2006). *Responsabilidad Social Universitaria. Una manera de ser Universidad. Teoría y práctica de la experiencia chilena*. Santiago de Chile: Proyecto Universidad: Construye País.
- De la Cerda, M., Martín, X. y Puig, J.M. (2008). Amigos y amigas de lectura. Una experiencia de aprendizaje servicio en la formación de profesionales de la educación. En M. Martínez, *Aprendizaje Servicio y Responsabilidad Social de las universidades* (pp. 129-150). Barcelona: Octaedro.
- De la Orden, A. (2012). Investigación, evaluación y calidad en la educación. En *Revista de evaluación educativa*, 1(2), 98-112.
- Elboj, C. y Gómez, J. (2001). El giro dialógico en las Ciencias Sociales: hacia la comprensión de una metodología dialógica. *Acciones e investigaciones sociales*, 12, 77-94.
- Fernández, I. y Palomares T. (2011). ¿Cómo desarrollar un currículum universitario en la sociedad del conocimiento? IKD, un modelo de desarrollo curricular en la Universidad del País Vasco. En N. Balluerka y I. Alkorta, *Desarrollo curricular de las nuevas titulaciones*. País Vasco: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Folgueiras, P., Luna, E. y Puig, G. (2013). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 362, 159-185.
- Francisco, A. y Moliner, L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de la ciudadanía crítica. *REIFOP*, 13(4), 69-77.
- Furco, A. (2011). El A-S: un enfoque equilibrado de la educación experiencial. *Revista Internacional sobre Investigación en Educación Global y para el Desarrollo*, 1, 64-70.
- Gamboa ,R. y Castillo,M. (2013). La evaluación cualitativa en el campo social y en la educación. *Revista Postgrado y Sociedad*, 13(1), 47-60.
- Hargreaves, A. y Fink, D. (2008). El liderazgo sostenible. *Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Madrid: Morata.
- Keen, C. y Hall, K. (2008). Engaging with difference matters: Longitudinal college outcomes of co-curricular service-learning programs. *The Journal of Higher Education*, 80(1), 59-79.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as a source of learning and development*. Inglewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Kuh, G.D. (2008). *High-Impact Practices: What they Are, Who has Access to them, and Why they Matter*. Washington DC: Association of American Colleges and Universities.
- Lantieri, L. (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Madrid: Aguilar.
- Martínez, B. (2010, septiembre). Los proyectos de aprendizaje y servicio solidario. Una oportunidad para desarrollar la educación inclusiva. Comunicación presentada al congreso *Profe10: Reinventar la Profesión Docente*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Martínez, B., Martínez, I., Alonso, I. y Gezuraga, M. (2013): El A-S, una oportunidad para avanzar en la innovación educativa dentro de la Universidad del País Vasco. *Tendencias Pedagógicas*, 21, 99-117.
- Martínez, M. (2010). *Aprendizaje Servicio y Responsabilidad Social de las Universidades*. Barcelona: Octaedro.
- Misâ, K., Anderson, J. y Yamamura, E. (2005). *The lasting impact of college on young adults' civil and political engagement*. Recuperado de <http://www.heri.ucla.edu/PDFs/Lasting%20Impact%20of%20College%20-%20ASHE05.pdf>
- Rizvi, F. (2010). La educación a lo largo de la vida: más allá del imaginario neo-liberal. *Revista Española de Educación Comparada*, 16, 185-210.
- Robinson, J. y Torres, R. (2007). A case study for service-learning: What students learn when given the opportunity. *NACTA Journal*, 51(4), 2-8.
- Rodicio, M. (2010). La docencia universitaria en el proceso de adaptación a Europa. La percepción de los estudiantes. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 28(2), 23-43.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en Educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana.
- Schank, R., Berman, T. y MacPherson, K. (1999). Learning by doing. En C.M. Reigeluth, *Instructional-design theories and models. Vol. II: A new paradigm of instructional theory* (pp. 161-181). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Siegel, D.J. (2011). *Mindsight. La nueva ciencia de la transformación personal*. Barcelona: Paidós.
- Speck, B. W. (2004). *Service-learning: history, theory, and issues*. Westport, CT: Praeger Publishers.
- Strange, A.A. (2000). Service-learning: Enhancing student learning outcomes in a college-level lecture course. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 7, 5-13.
- Torrance, H. (2012). Triangulation, Respondent Validation, and democratic participation in mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 6, 111-123.
- Tracy, S. (2010). Qualitative Quality: Eight "Big-Tent" Criteria for Excellent Qualitative Research. In *Qualitative Inquiry*, 16, 837-851.
- Wright, A., Calabrese, N. y Henry, J. (2009). How service and learning came together to promote *cura personalis*. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20(2), 274-283.