

CARMEN MÁRQUEZ
(Dir.)

TRANSFORMACIÓN UNIVERSITARIA RETOS Y OPORTUNIDADES

6° USAL PALECH CONGRESO CLIE 2021

PALECH
PACTO DE AMÉRICA LATINA POR LA
EDUCACIÓN CON CALIDAD HUMANA

 **UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA**
CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

**Transformación
Universitaria,
Retos y
Oportunidades**

INTERNACIONALIZACIÓN INCLUSIÓN RESPONSABILIDAD SOCIAL
"APRENDIZAJE-SERVICIO"

24, 25 y 26 DE MARZO
Congreso en línea

 CONGRESO USAL-PALECH
CLIE 2021

 **800 AÑOS**
1218 - 2018

AQUILAFUENTE
A


Ediciones Universidad
Salamanca

TRANSFORMACIÓN UNIVERSITARIA.
RETOS Y OPORTUNIDADES

Comité Científico

Presidenta: Dra. Carmen Márquez Vázquez. Universidad Autónoma Madrid
Dr. Alexis Morales. Coordinador Programa Movilidad Internacional PALECH
Dra. Adriana Pérez Encina. Universidad Autónoma Madrid
Dr. Sergio Sánchez Fuentes. Universidad Autónoma Madrid
Dra. Marta Sandoval Mena. Universidad Autónoma Madrid
Dra. Antonia Durán Ayago. Universidad de Salamanca
D. Bienvenido Espinosa Cano. Director Adjunto de Operaciones en Berger-Levrault España
Dra. María Concepción Gorjón Barranco. Universidad de Salamanca
Dra. Raquel Guzmán Ordaz. Universidad de Salamanca
Dra. Nuria Cordero Ramos. Universidad Pablo de Olavide
Dra. Pilar Aramburuzabala. Universidad Autónoma Madrid
Dr. Santiago José Elvías Carreras. Universidad Autónoma Madrid

CARMEN MÁRQUEZ (Ed.)

TRANSFORMACIÓN UNIVERSITARIA.
RETOS Y OPORTUNIDADES



Ediciones Universidad
Salamanca

AQUILAFUENTE, 310

©

Ediciones Universidad de Salamanca
y los autores

1ª edición: septiembre, 2021
ISBN: 978-84-1311-530-6 (PDF)
ISBN: 978-84-1311-531-3 (ePub)
ISBN: 978-84-1311-532-0 (POD)

DOI: <https://doi.org/10.14201/0AQ0310>

Ediciones Universidad de Salamanca
Plaza San Benito s/n
E-37002 Salamanca (España)
<http://www.eusal.es> eusal@usal.es

Hecho en UE-Made in EU

Maquetación y realización:
Nueva Graficesa S.L.
Teléfono: 923 26 01 11
Salamanca (España)

Obra sometida a proceso de evaluación mediante sistema de doble ciego



Usted es libre de: Copiar — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato Ediciones Universidad de Salamanca no revocará mientras cumpla con los términos:

-  Reconocimiento — Debe reconocer adecuadamente la autoría, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de una manera que sugiera que tiene el apoyo del licenciador o lo recibe por el uso que hace.
-  NoComercial — No puede utilizar el material para una finalidad comercial.
-  SinObraDerivada — Si remezcla, transforma o crea a partir del material, no puede difundir el material modificado.

Ediciones Universidad de Salamanca es miembro de la UNE
Unión de Editoriales Universitarias Españolas
www.une.es



Catalogación de editor en ONIX accesible en <https://www.dilve.es/> CEP

Índice

Análisis de la práctica deportiva del alumnado con discapacidad en la Universidad de Salamanca GALACHE-IGLESIAS, R., TEJEDOR-HERNÁNDEZ, V., GALLEGGO-GONZÁLEZ, J. A. y GARCÍA-SÁNCHEZ, J. L.	15
Aprendiendo a ser teacherpreneur a través de un programa europeo para fomentar la educación emprendedora ARRUTI, A. y PAÑOS-CASTRO, J.	23
Aprendizaje-servicio en la Universidade Católica Portuguesa Viseu-experiencia piloto VEIGA, N., COUTO, P., RIBEIRO, C., FERREIRA, A., RIBEIRO, L., THEMUDO, C. y CORREIA, M.	31
Aprendizaje experiencial a través de la pedagogía de los géneros: aprendizaje-servicio en el Grado de Magisterio LÓPEZ-MEDINA, B.	39
Atención a la diversidad en la educación superior: una experiencia de codocencia BUCKINGHAM L.R., CUSTODIO-ESPINAR M.B LÓPEZ-HERNÁNDEZ, A.	49
Aumento del compromiso social y la resiliencia a través de la innovación docente: proyecto «Loyola contra el bullying» MARTÍN-RÍOS, B.	61
Autismo e inclusión social a lo largo de la vida: mirando hacia el futuro... LÓPEZ ESTEBAN, MARÍA CARMEN y PEREIRA GONÇALVES, ANTÓNIO.....	69
Barreras que impiden una universidad inclusiva: la voz del profesorado SÁNCHEZ-DÍAZ, M.N.	81
Caracterización y desafíos de internacionalización de la educación superior en Uruguay. El caso de la Universidad de la República VIERA DUARTE, P. y MARTÍNEZ LARRECHEA, E.	89

Ciencigenia y liderazgo en micromundo, un proyecto de aprendizaje-servicio RODRÍGUEZ-FERNÁNDEZ, C., VALDÉS-GONZÁLEZ, J.A. y PORTALES-ALONSO, R.	97
Cómo ayudar a los jóvenes universitarios enfermos y supervivientes de cáncer BARRENETXEA AYESTA, M. y YÉCORA PAGAZAURTUNDUA, I. ...	109
Competencias y contenidos sobre educación inclusiva en el máster de formación del profesorado de la Universidad de Castilla La Mancha FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, E. G. y MELLADO-MORENO, P. C.....	119
Conocimientos, habilidades y actitudes en experiencias internacionales: oferta y servicios institucionales DE LA TORRE, E. M., PÉREZ-ENCINAS, A., RODRÍGUEZ-POMEDA, J. y CASANI, F.	127
Creencias del profesorado de República Dominicana sobre los valores de escuelas inclusivas BURGOS ESCAÑO, F.A., FORTUNA TERRERO, F. y MÁRQUEZ, C. ..	137
Desarrollo de competencias en los Grados de Educación mediante el aprendizaje-servicio GAMITO, R., GARAY, B., MARTÍNEZ-ABAJO, J. y LÓPEZ-VÉLEZ, A. L.	147
Desarrollo de habilidades de responsabilidad social territorial en estudiantes de inicial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos CRUZ-SHUAN, R., FUSTER-GUILLÉN, D., OCAÑA-FERNÁNDEZ, Y. y VÁSQUEZ-TASAYCO, A.	157
Desde secundaria hasta la universidad: luces y sombras en la trayectoria académica de un estudiante con trastorno del espectro del autismo SIMÓN, C., BARRIOS, Á., GUTIÉRREZ, H., ECHEITA, G. y MUÑOZ, Y.	167
Diagnóstico situacional para la implementación de una universidad saludable en una Universidad Pública de Lima Metropolitana, 2019 ANTEZANA-ALZAMORA, S., YAMPUFÉ-CORNETERO, J., LUYO-VIVAS, J., ORIONDO-GATES, R., QUINTANA-SALINAS, M. y SARMIENTO-PERALTA G.	177

Docencia inclusiva para estudiantes de pregrado: experiencia y desafíos de un proceso de transformación en desarrollo GALLARDO CHAPARRO, G.	187
Dual sensory loss en adulto mayor: un proyecto aps con proyección clínica (fase 1) VÁZQUEZ-SÁNCHEZ, C. y GIGIREY, L. M.	195
E-sport, oportunidades para la inclusión y la interculturalidad desde la universidad MARCANO, B.	205
Educación hacia el emprendimiento. Centro universitario para ciencias económico administrativas de la Universidad de Guadalajara CONTRERAS CUEVA, A. B. y MACÍAS ÁLVAREZ, P.	215
Educación superior y empleo en proyectos internacionales: el caso de Bielorrusia GARCÍA-ARACIL, A., ISUSI-FAGOAGA, R. y NAVARRO-MILLA, I.	231
Efectos del aprendizaje-servicio en los estudiantes universitarios en tiempos de covid-19 SARRAUTE REQUESENS, M.	239
El aprendizaje y servicio en enfermedades parasitarias de manejo humano MORCHÓN, R., DE LA TORRE, J., FERNÁNÁNDEZ-ÁBALOS, J. M. y CARRETÓN, E.	251
El ApS: un organismo vivo en la universidad española para el desempeño de las competencias clave en los grados de tres universidades españolas RUIZ RUIZ, J. M., ANGÉLICA HUERTA-ZAVALA, P., BERNÁNDEZ VILABOA, R. y SARASA CABEZUELO, A.	263
El voluntariado universitario visto por las entidades del voluntariado BALLESTEROS ALARCÓN, V.	273
Emprendimiento para una educación superior de calidad CABALLERO-GARCÍA, P. A., GUILLÉN TORTAJADA, E. y JIMÉNEZ MARTÍNEZ, P.	285
Estadística descriptiva como herramienta para concienciar de la diversidad visual BELOPE-NGUEMA, S. y MEDINA-SÁNCHEZ, M. A.	301

Estudio empírico sobre la orientación y hábitos sostenibles de estudiantes universitarios de Puerto Rico y las prácticas institucionales en su campus LÓPEZ PALÁU, S. y RIVERA CRUZ, B.....	309
Ethical learning in business education ABAD-GUERRERO, I. M., CISNEROS-RUIZ, A. J., CALLEJON-GIL, A. M. AND BECERRA-VICARIO, R.....	323
Formando profesionales dedicados a la educación inclusiva e intercultural. El caso del máster oficial en educación inclusiva e intercultural de la UNIR SAID-HUNG, E.....	335
Hábitos saludables de los estudiantes del primer y segundo curso de enfermería de la Universidad de Granada GÁZQUEZ-LÓPEZ, M., CAPILLA-DÍAZ, C., MEDINA-CASADO, M., OLMEDO-ALGUACIL, M. M., TOVAR-GÁLVEZ, M. I. y GARCÍA-GARCÍA, I.	343
Humanizando las políticas y (re) creando la aplicabilidad de los derechos ÁLVAREZ-PÉREZ, R., CORDERO-RAMOS, N., FLORES-SÁNCHEZ, M. y MUÑOZ-BELLERÍN, M.....	353
Impacto de los proyectos de aprendizaje servicio en la autoeficacia docente de los maestros en formación SANTAOLALLA, E., ASENJO, J. T., UROSA, B. y MARTÍNA, O. ..	361
Inclusión y diversidad para la formación inicial docente. Experiencia de escuela de pedagogía en la Universidad de la Frontera de Chile RODRÍGUEZ-NIKLITSCHK, F. y MIGUEL-VICENTE, C.....	369
Internacionalización en la Universidad de Aveiro: un balance y retos futuros CARRELHAS-CACHAPUZ, A. F.	377
Justicia restaurativa en la formación de juristas y educadores NICOLÁS LÓPEZ, R., BENEITE ALMEIDA, A., CASAS BAÑARES, M. y DI GIORGI, A.....	385
La adicción al smartphone, el nuevo reto de la educación superior RODRÍGUEZ-TORRICO, P., SAN-MARTÍN, S. y JIMÉNEZ, N.....	393
La administración del cambio como medio para liberar el potencial humano RICÁRDEZ SOLÍS, R. A.	401

La comprensión del currículo intercultural como proyecto comunitario intercultural en la formación universitaria ULLOA GUERRA, O., MARTÍNEZ SIERRA, R. y ALEA CASTILLO, I...	413
La implementación del cupo de reserva entre el pdi con discapacidad MÁRQUEZ, C., SÁNCHEZ, S., GONZÁLEZ-ALONSOC, M. Y., ORTEGA, E. y RUEDA, J. A.	423
La importancia de la biblioteca en la transformación universitaria: conservación y digitalización MEJÍA FERNÁNDEZ, R.	433
La internacionalización en la educación superior. Nuevas oportunidades y nuevos desafíos para la Universidad de Granada LÓPEZ LÓPEZ, M. C. y CRISOL MOYA, E.	443
La interseccionalidad de las desigualdades que afectan al alumnado universitario gitano GIMÉNEZ, A. y MÁRQUEZ, C.	453
La investigación en las redes universitarias internacionales: una mirada desde el compromiso universidad-comunidad JIMÉNEZ, J., MAIZTEGUI-OÑATE, C. y DA SILVA PINTO, J. L.	465
La investigación universitaria en derechos humanos MELLADO-MORENO, PEDRO-CÉSAR y FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, ELENA GIOVANNA	477
La oficina de aprendizaje-servicio de la Universidad Politécnica de Madrid FERNÁNDEZ JIMÉNEZ, C., MARTÍNEZ MUNETA, M. L. y PORTAENCASA, R.	491
La orientación y el apoyo a los estudiantes con discapacidad en la universidad online. La unidad de accesibilidad para la diversidad de la Universidad Isabel I GARCÍA-PÉREZ, A. C. y BARREDO-HERNÁNDEZ, E.	499
La universidad motor de cambio en la formación del profesorado en materia de cambio climático DELGADO-MARTÍN, M. L., ANDRÉS-SÁNCHEZ, S., BALLEGEER, A. M., CORROCHANO-FERNÁNDEZ, D., FERRARI-LAGOS, E., FUERTES-PRieto, M. A., HERRERO-TEIJÓN, P. y RUIZ-MÉNDEZ, C.	509

Los procesos de gestión de la movilidad virtual internacional en la Universidad de Guadalajara GONZÁLEZ ROBLES, N. M. y CONTRERAS CUEVA, A. B.....	519
Mapeo de la innovación social en las instituciones de educación superior GARCÍA-ARACIL, A., ISUSI-FAGOAGA, R. y SILLA GUEROLA, I.	529
Micromundo: aprendizaje-servicio a la búsqueda de nuevos antibióticos VALDÉS-GONZÁLEZ, J. A., RODRÍGUEZ-FERNÁNDEZ, C., JIMÉNEZ-CID, V. E HIGUERAS, P.....	537
Nivel de compromiso social en los internos de las cinco escuelas profesionales de la Facultad de Medicina, Lima, Perú 2018 YAMPUFÉ-CORNETERO, J., ANTEZANA-ALZAMORA, S., ANDIA-VALENCIA, W., NAJARRO-VARGAS, J., GUERRERO-MIRANDA, M. y SARMIENTO-PERALTA, G.....	549
Niveles de participación en proyectos de aprendizaje-servicio FOLGUEIRAS, P., GEZURAGA, M. y ARAMBURUZABALA, P.....	557
Nuevas metodologías para viejos valores. La utilización de las redes sociales en la educación para la responsabilidad social QUEIRUGA DIOS, M.	565
Paradojas de la educación inclusiva: estudiando su literatura y proponiendo nuevas miradas CORRES-MEDRANO, I., SANTAMARÍA-GOICURIA, I. y STUARDO-CONCHA, M.	573
Presencia y visibilidad de los ods en las Universidades del G-9 CARDONA-RODRÍGUEZ, A., BARANDIARAN-GALDÓS, M., BARRNETXEA-AYESTA, M., GONZÁLEZ-LASQUIBAR, X. y MIJANGOS-DEL-CAMPO, J. J.....	581
Profesorado inclusivo universitario: ¿cuál debería ser su formación? OROZCO, I.	591
Relación entre estrés académico en estudiantes de enfermería y variables sociodemográficas ÁLVAREZ-SERRANO, M. A., GÁZQUEZ-LÓPEZ, M., MEDINA-CASADO, M., POZO-CANO, M. D., GARCÍA-GARCÍA, I. y PÉREZ-MORENTE, M. A.....	601

Resiliencia en estudiantes universitarios del Grado en Enfermería de los Campus Universitarios de Granada y Ceuta CAPILLA-DÍAZ, C., ÁLVAREZ-SERRANO, M. A., BARROS-MEDINA, E., MARTÍNEZ GARCÍA, E., TOVAR-GÁLVEZ, M. I. y MARTÍN-SALVADOR, A.	611
Responsabilidad social y docencia universitaria: una propuesta de aprendizaje servicio en educación ambiental BARRÓN RUIZ, A. y MUÑOZ RODRÍGUEZ, J. M.	621
Resultados del primer año de aplicación del programa «fortalecimiento multidisciplinario al equipo saanee» educación inclusiva FLORES URPE, M.	631
¿Son solidarias las universidades españolas? El voluntariado universitario BALLESTEROS ALARCÓN, V.	641
«Spots publicitarios con sentido social» evaluación de un proyecto de aprendizaje servicio realizado por alumnos de publicidad VÍSERS ELIZAINCIN, A., FORNÉS AZCOITI, B. y NOCITO MUÑOZ, G.	653
The European Higher Education discourses and the 2025 eu higher education projection area: a quality and commitment approach SLIMI, Z. AND JIMENEZ, J.	663
Trabajos fin de grado basados en aprendizaje-servicio. Una propuesta para el desarrollo de las competencias en sostenibilidad LÓPEZ-DE-ARANA, E., ÁLVAREZ-URIA, A., ARISTIZABAL, P. y VIZCARRA, M. T.	677
Trayectoria de vida de las víctimas de violencia de género y su relación con organizaciones de ayuda: un estudio de caso LOIDI-URQUIZU, S. y MARTÍNEZ-ARIAS, R.	687
Una experiencia de aprendizaje-servicio con alumnos de la Facultad de Derecho de la Uned GONZÁLEZ-RABANAL, M. C.	695

DESARROLLO DE COMPETENCIAS
EN LOS GRADOS DE EDUCACIÓN
MEDIANTE EL APRENDIZAJE-SERVICIO¹
*Development of competences in education degrees
through Service-Learning*

GAMITO, R.; GARAY, B.; MARTÍNEZ-ABAJO, J.; LÓPEZ-VÉLEZ, A. L.
Universidad del País Vasco

RESUMEN

El Aprendizaje-Servicio (ApS) combina procesos de aprendizaje y servicio a la comunidad y permite el desarrollo de habilidades como las definidas en los Trabajo Fin de Grado (TFG) en el ámbito de la Educación. El estudio analiza las competencias académicas y profesionales adquiridas por tres alumnas de la Facultad de Educación y Deporte de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) al llevar a cabo un proyecto ApS junto a un centro educativo para realizar propuestas de mejora inclusivas como parte de su TFG. Las evidencias recogidas muestran el valor pedagógico del ApS.

Palabras clave: *enseñanza superior, educación, diseño de proyecto, educación inclusiva*

ABSTRACT

Service-Learning (SL) combines learning processes and community service and allows the development of skills defined in the Final Degree Essay (FDE) of the Bachelor in Education. The study analyses the academic and professional skills acquired by three students from the Faculty of Education and Sports of the University of the Basque Country (UPV /

¹ El Aprendizaje-Servicio (ApS) se considera una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un único proyecto donde los participantes aprendan mientras trabajan en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo (Puig et al., 2007)

EHU) carrying out an SL project together with an educational centre to promote inclusive proposals for improvement as part of their FDE. The evidences collected show the pedagogical value of SL.

Keywords: *higher education, education, project design, inclusive education*

INTRODUCCIÓN

EL APRENDIZAJE-SERVICIO

El Aprendizaje-Servicio (ApS) combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad para que los participantes aprendan a la vez que trabajan por mejorar el entorno real (Mendía 2012). Ello requiere de un alto grado de compromiso tanto con el aprendizaje del currículum como con el servicio ofrecido a la comunidad para afrontar una necesidad percibida (Aramburuzabala, Cerrillo y Tello, 2015; Gil-Gómez, Moliner-García, Chiva-Bartoll y García, 2016).

EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

Como sostiene Mendía (2016), los proyectos ApS brindan una amplia gama de contextos para el desarrollo de competencias, siendo este uno de los aspectos clave de este enfoque de aprendizaje.

Ubicar el aprendizaje en un contexto particular implica tener que englobar todos los componentes, analizar, crear, planificar, desarrollar y evaluar para aplicar el conocimiento en situaciones reales (Hernández, Larrauri y Mendía, 2009). Al impulsar el conocimiento práctico (Aramburuzabala et al., 2015), se desarrolla y/o fortalece de manera simultánea la autonomía, el emprendimiento, la capacidad crítica y el desarrollo personal en valores relacionados con la ética y la inclusión (Laluzza, Sánchez-Busqués y Padrós, 2016). Asimismo, el ApS se basa en el constructivismo social (Lorenzo y Matellanes, 2013) puesto que requiere construir nuevas relaciones y desarrollar competencias psicosociales y comunicativas (Furco, 2011), así como competencias cívicas y emocionales (Lorenzo y Matellanes, 2013). Los procesos reflexivos en los proyectos ApS tienen un efecto transformador en todas las personas implicadas y posibilita la transformación social (Álvarez, Martínez, González y Buestado, 2017; García y López-Vélez, 2019; López de Arana, Sáenz de la Fuente, Prol y Fernández, 2019).

TRABAJO FIN DE GRADO BASADOS EN APRENDIZAJE-SERVICIO

Por todo lo mencionado en los apartados anteriores, el ApS cuenta con sólidas bases pedagógicas relacionadas con el aprendizaje académico interdisciplinar (currículo) y

resulta un medio viable para desarrollar las competencias de los Grados de Educación y, en particular, las competencias del Trabajo de Fin de Grado (Granados, 2010).

Es por ello que en la Facultad de Educación y Deporte de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) se desarrollan experiencias ApS como medio para guiar los Trabajos Fin de Grado (TFG). Al fin al cabo, los discursos del ApS y los TFG se fusionan en términos como la reflexión, el desarrollo de la visión crítica y la importancia de la ética (justicia e inclusión).

MÉTODO

El presente estudio tiene como finalidad analizar y poner en valor las competencias académicas y profesionales que desarrolla el alumnado de los Grados de Educación de la Facultad de Educación y Deporte de la UPV/EHU mediante el ApS.

Se analiza una experiencia llevada a cabo por tres alumnas universitarias junto con el equipo de inclusión (10 docentes de Primaria y Secundaria y profesionales de pedagogía terapéutica (PT) y apoyo educativo) de un centro concertado de Vitoria-Gasteiz para diseñar propuestas de aula teniendo en cuenta las necesidades y características del grupo, las competencias de área y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (Pastor, 2016).

Las sesiones se grabaron en video (Stigler y Hiebert, 1999) y se evaluaron mediante diversas herramientas de evaluación (Casanova, 2011; López-Vélez, 2018): autoevaluación del aprendizaje y la participación (alumnado centro), co-evaluación como grupo y de la sesión (alumnado centro), valoración de la sesión (equipo de inclusión y alumnas universitarias) y desarrollo de competencias (equipo de inclusión y alumnas universitarias).

Para determinar las competencias académicas y profesionales adquiridas por las alumnas universitarias durante el proyecto ApS se han analizado, de manera cualitativa y con ayuda del software NVivo 11, un total de 27 documentos que recogen evidencias del proceso: cartas de compromiso de las alumnas; actas de las reuniones del equipo de inclusión con las alumnas; capítulos de conclusiones y reflexiones personales de los TFG; respuestas de las alumnas sobre las competencias del TFG; valoraciones personales de las alumnas; y entrevista a la tutora de los TFG. Para el análisis, se le asignó un código significativo y fácil de recuperar a cada material:

- Tipo de documento: compromiso (C); acta reunión (A); conclusiones (CO); reflexión (R); evaluación (EV); valoración (V).
- Implicación: personal (P); grupal (G); Propuesta (PR); tutora universidad (TU); alumnas universidad (IM, JM y MS).

El sistema categorial ha sido creado de manera emergente por cuatro miembros de equipo investigador y se ha realizado un contraste cruzado del análisis, obteniendo un índice Kappa de .83.

Tabla 1.
Sistema categorial

Dimensión	Categoría
1. Proceso	1.1. Compromiso
	1.2. Motivación y expectativas
	1.3. Desafíos en el proceso
	1.4. Relaciones
2. Resultados	2.1. Aprendizajes y competencias
	2.2. Logros personales
	2.3 Aspectos de mejora

RESULTADOS

Siguiendo el sistema categorial, los resultados se dividen en las categorías referentes a los aprendizajes adquiridos durante el proceso y a los aprendizajes finales.

COMPROMISO

La participación en el proyecto ApS requería de compromiso serio y las alumnas implicadas así lo recogieron en sus documentos de compromiso.

Siendo mi objetivo establecer una relación con un centro educativo, me comprometo a acudir a las reuniones pactadas con el centro y a prestar el mejor servicio que pueda. Así mismo, me comprometo a colaborar con mi compañero/a y con mi tutora del TFG. (C_IM)

MOTIVACIONES Y EXPECTATIVAS

Las reuniones iniciales con la tutora impulsaron la motivación de las alumnas ya que ayudaron a la comprensión de los principios del ApS y contribuyeron al interés por llevar la teoría a la práctica.

Estoy convencida de que la experiencia práctica va a ser muy enriquecedora y espero adquirir herramientas para aplicarlas en mi futuro como docente. (C_JM)

El único aspecto que defraudó un poco sus expectativas fue la homogeneidad de los grupos, puesto que su idea previa era encontrarse clases con mucha y variada diversidad funcional. Sin embargo, la tutora las animó a valorar otro tipo de diversidad no tan manifiesta e identificar alumnado con necesidades educativas no cubiertas.

(...) entre el alumnado de la universidad se creó malestar porque ellas esperaban ver una clase súper diversa, (...) pero en el centro decidieron utilizar una clase que pudiera ser más homogénea y más fácil de manejar. (E_T)

La aplicación en grupos más homogéneos permitió ver la efectividad de trabajar actividades diferentes y utilizar herramientas para la evaluación que fueran relativamente sencillas. (E_T)

DESAFÍOS EN EL PROCESO

La planificación del servicio fue un reto constante para las alumnas universitarias: cumplir el rol de expertas, no conocer previamente las necesidades, la adaptación constante y sentirse evaluadas profesionalmente por docentes en activo.

El intercambio de roles (de estudiante universitaria a experta en DUA) fue una fuente de inseguridades para mí durante las primeras sesiones, porque nunca había tomado el papel de especialista. (R_P_MS)

Se dieron cuenta de la presión que es estar con profesores y profesoras en activo (...). Les obligó a dar un poco más de ellas mismas. (E_T)

RELACIONES

En todo momento se intentaron cuidar las relaciones de confianza, a pesar de que, en ocasiones, valorar las prácticas pedagógicas de las tutoras del colegio fue difícil por el hecho de que todo el mundo se sentía evaluado.

Creo que si esto se hubiera hecho más a lo largo del tiempo se hubiera entablado una relación de mayor confianza. (E_T)

Por otra parte, las relaciones se vieron mediatizadas por la idea preconcebida que tienen muchos centros escolares cuando la universidad se acerca a ellos: piensan que vamos a darles más trabajo. Sin embargo, la finalidad era ofrecerles una ayuda para llevar a la práctica la aplicación del DUA. Se intentó llevar propuestas bien elaboradas y, que, de esa manera, el centro viese la utilidad del proyecto.

Para todo ello, fue esencial el apoyo, el contraste y el vínculo colaborativo en dos direcciones: por parte de la tutora de la universidad y entre las alumnas.

Las alumnas también hemos colaborado entre nosotras para facilitar en la medida de lo posible el trabajo de todas. Además, antes de cada sesión en el centro, nos hemos reunido la tutora y las alumnas para resolver posibles dudas de última hora y tranquilizar los nervios, lo que nos ha dado más seguridad. (R_P_IM)

APRENDIZAJES Y COMPETENCIAS

Por medio de esta experiencia las alumnas han adquirido una serie de competencias y aprendizajes:

- Ser capaz de detectar, sintetizar y relacionar las ideas principales de la teoría para contrastarla con la práctica y darse cuenta de que cada contexto de trabajo es diferente y la implementación requiere adaptación.

He comprendido la importancia de conocer las bases teóricas para poder llevar a cabo una buena práctica y, al mismo tiempo, la relevancia de la práctica para comprender la profundidad y aplicabilidad de los temas investigados teóricamente. (V_P_JM)

- Demostrar autonomía en la reflexión, argumentación, emisión de opiniones académicas y profesionales, retos, toma de decisiones educativas y resolución de problemas, tanto de forma individual como dentro del grupo de trabajo.

He aprendido a argumentar mis puntos de vista progresivamente y (...) tengo varios autores como referentes para argumentar mis respuestas. (V_P_IM)

- Ampliar el concepto de diversidad. Entender que la diversidad no solo se refiere a un colectivo concreto y comprender que no basta con ofrecer alternativas educativas.

Me he dado cuenta de que todavía hay muchas cosas que cambiar, que las clases no son inclusivas, pero, sin embargo, se están dando grandes avances. La diversidad empieza a ser entendida como una oportunidad y no como un obstáculo. Aunque se hacen diferencias entre los alumnos, cada vez son menores. Es muy importante que los alumnos se evalúen individualmente y no en general. Cada alumno/a es diferente, tiene sus limitaciones y capacidades y de ellas debemos partir a la hora de evaluarlo. No se puede pedir lo mismo a todos los alumnos. (V_P_MS)

- Aprender a trabajar y reflexionar en grupo.

Si esta intervención ha salido bien, ha sido porque hemos trabajado en equipo, porque hemos implicado a todas las partes. (R_P_JM)

LOGROS PERSONALES

Además de todos los aprendizajes enumerados en el apartado anterior, uno de los principales logros que se ha conseguido a través de la experiencia de ApS es que las alumnas participantes reflexionen sobre sus competencias docentes. Las estudiantes reconocen que han podido ser conscientes de su evolución personal, autorregularse y ganar confianza en sí mismas.

Ha sido muy importante para mí ser consciente de mi evolución. He tenido un proceso de autorregulación para afrontar las críticas constructivas (...). Las puestas en común me han permitido realizar una autoevaluación continua y controlar mi proceso de aprendizaje. (R_P_IM)

A su vez, reconocen que su aportación, aunque limitada, puede ser de utilidad para el centro.

Termino el proyecto con el sentimiento de haber sido de utilidad para el centro. En lo que se refiere a cambios, no estoy muy segura de que hayamos dejado una huella perenne en todo el equipo docente, pero creo que a nivel individual todas las personas que hemos participado hemos vivido un proceso lleno de cambios. (V_G_JM)

ASPECTOS DE MEJORA

Se ha observado un aspecto de mejora que sobresale sobre los demás: la necesidad de implicar realmente a todos los órganos del centro.

A pesar de que en la reflexión se implican muchos docentes, son otros tantos los que no apuestan por participar en este tipo de experiencias. (R_P_MS)

Hay que dar énfasis a la familia, ya que tienen una gran influencia sobre sus hijos. (E_T)

Asimismo, se propone pensar en nuevas formas de presentar el proyecto a los centros, para que estos no interpreten la colaboración como una carga de trabajo extra. Sería interesante ir generando redes entre los centros educativos y la universidad.

Ir generando una red en la que trabajar de otra manera. Esto puede hacer que entablemos cauces de colaboración desde la universidad a los centros o que entre ellos también decidan entablar esos cauces y que ellos sean los que pidan. (E_T)

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En resumen, las alumnas de la Facultad de Educación y Deporte de la UPV/EHU que han realizado su TFM basándose en la metodología ApS declaran que han aprendido mucho del y a través del proceso de ApS recogido y analizado en este estudio.

Las alumnas destacan principalmente el aprendizaje práctico y la oportunidad de tener contacto directo con contextos reales (Arambuzabala et al., 2015). Ambos aspectos han influido positivamente en la motivación, compromiso e implicación.

El aprendizaje práctico les ha permitido aplicar el conocimiento teórico adquirido previamente y, así, interiorizar. Además, tal y como se recoge en las competencias del TFG, las alumnas universitarias participantes han utilizado los contenidos académicos para generar nuevo conocimiento relacionado con el ámbito educativo e intentar mejorar los procesos de escolaridad. Han analizado las necesidades de un contexto particular para, posteriormente, diseñar, planificar, poner en marcha y evaluar un servicio basado en propuestas y estrategias prácticas para trabajar la inclusión en el aula de manera funcional (Hernández et al., 2009).

Durante todo el proceso, las alumnas han tenido que hacer frente de manera crítica a diversos desafíos y retos, tanto individualmente como en equipo. Todo ello ha contribuido a fortalecer la autorregulación, la autonomía en la resolución de problemas y la confianza en sí mismas (Laluzza et al., 2016; Mendía, 2012).

Asimismo, las evidencias recogen la importancia del trabajo grupal y colaborativo a lo largo del proyecto ApS. Las alumnas universitarias participantes han tenido que establecer relaciones académicas con el resto de compañeras implicadas y relaciones profesionales con el equipo de inclusión, así como con el alumnado. Por lo tanto, han desarrollado habilidades sociales y comunicativas a diferentes niveles (Furco, 2011).

La reflexión grupal ha contribuido al constructivismo social (Lorenzo y Matellanes, 2013; López de Arana et al., 2019) y al desarrollo de una visión más crítica y responsable sobre el concepto de diversidad (McIlrath, Aramburuzabala, Opazo, Jopia y Gröndund, 2016).

Además, las alumnas creen que, aunque de manera limitada, su trabajo puede ser de utilidad para el centro. De esta manera, la propuesta de dirigir los TFM como proyectos ApS cumple también con el objetivo de ofrecer un servicio comunitario que enriquezca la transformación social (Rubio, 2007).

Así, las evidencias analizadas subrayan el valor pedagógico del ApS para desarrollar y adquirir las competencias académicas y profesionales en los Grados de Educación (Puig et al., 2007).

REFERENCIAS

- ÁLVAREZ, J.L., MARTÍNEZ, M.J., GONZÁLEZ, H. y BUENESTADO, M. (2017). El aprendizaje-servicio en la formación del profesorado de las universidades españolas. *Revista Española de Pedagogía*, 75(267), 199-217.
- ARAMBURUZABALA, P., CERRILLO, R. y TELLO, I. (2015). Aprendizaje-servicio: una propuesta metodológica para la INTRODUCCIÓN de la sostenibilidad curricular en la universidad. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(1), 29-91.
- Casanova, M.A. (2011). Evaluación para la Inclusión Educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4(1), 78-89.
- FURCO, A. (2011). El Aprendizaje -Servicio: un enfoque equilibrado de la educación experiencial. *Revista Internacional sobre Investigación en Educación Global y para el Desarrollo*, 0, 64-70.
- GARCÍA, A., y LÓPEZ-VÉLEZ, A.L. (2019). Contribución del aprendizaje-servicio a la experiencia educativa democrática de las personas con necesidades educativas especiales en base al pensamiento de Dewey. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(1), 11-30.
- GIL-GÓMEZ, J., MOLINER-GARCÍA, O., CHIVA-BARTOLL, O. y GARCÍA, R. (2016). Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 53-73.
- GRANADOS, J. (2010) *L'Educació per la Sostenibilitat a l'Ensenyament de la Geografia. Un estudi de cas* [tesis doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona.
- HERNÁNDEZ, C., LARRAURI, J. y MENDÍA, R. (2009). *Aprendizaje y servicio solidario y desarrollo de las competencias*. Bilbao: Fundación Zerbikas.
- LALUEZA, J.L., SÁNCHEZ-BUSQUÉS, S. y PADRÓS, M. (2016). Creando vínculos entre universidad y comunidad: el proyecto Shere Rom, una propuesta de aprendizaje servicio en la Facultad de Psicología de la Universitat Autònoma de Barcelona. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 2, 33-69.
- LÓPEZ DE ARANA, E., SÁENZ DE LA FUENTE, I.; PROL, M. y FERNÁNDEZ, I. (2019). Ikas-kuntza Zerbitzuan oinarritutako Gradu Amaierako Lanen azterketa, identitatea hezitzailea eraikitze eskaintzen dituzten aukerak identifikatuz. *Tantak*, 31(1), 149-175.
- LÓPEZ-VÉLEZ, A.L. (2018). *La escuela inclusiva. El derecho a la equidad y la excelencia educativa*. Bilbao: Universidad del País Vasco/Servicio Editorial.
- LORENZO, V. y MATELLANES, B. (2013). Desarrollo y evaluación de competencias psicosociales en estudiantes universitarios a través de un programa de Aprendizaje-Servicio. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2), 155-176.
- McILRATH, L., ARAMBURUZABALA, P., OPAZO, H., HOPIA, A. y GRÖNDUND, H. (2016). *Europe Engage Survey of Civic Engagement & Service-Learning Activities within the Partner Universities*. Europe Engage Erasmus+Project (European Union).
- MENDÍA, R. (2012). El Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje y a la participación. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(1), 71-82.
- MENDÍA, R. (2016). El Aprendizaje-Servicio: una metodología para la innovación educativa. *CONVIVES*, 16, 20-26.
- PASTOR, C. (2016). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Madrid: Morata.

- PUIG, J.M., BATTLE, R., CARME, B., PALOS, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro-Ministerio de Educación y Ciencia-Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- RUBIO, L. (2007). *Aprendizaje y servicio solidario. Fundación Zerbikas, 0*. Bilbao: Fundación Zerbikas.
- STIGLER, J.W. y HIEBERT, J. (1999). *The Teaching Gap: Best Ideas from the World's Teachers for Improving Education in the Classroom*. New York: The Free Press.