

EL APRENDIZAJE SERVICIO COMO METODOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

THE LEARNING SERVICE AS A METHODOLOGY FOR
COMPREHENSIVE TRAINING OF UNIVERSITY STUDENTS

Marta Gutiérrez Sánchez^{a} y Pedro Moreno Abellán^a*

Fechas de recepción y aceptación: 8 de enero de 2018, 17 de mayo de 2018

Resumen: El contexto actual se caracteriza por un cierto alejamiento respecto a la sensibilidad social. El individualismo, la presencia de contravalores, la escasa conciencia crítica y los frágiles lazos solidarios entre individuos y comunidades dibujan un panorama preocupante si tenemos en cuenta las consecuencias que se derivan del actual sistema económico, cada vez menos controlado por los gobiernos. Las desigualdades sociales y las situaciones de vulnerabilidad en las que se encuentran determinados individuos, derivados de un sistema económico sin rostro humano, unido a la permisividad ante situaciones de injusticia, nos obliga a pensar la formación universitaria en términos más cívicos. En este sentido, la metodología aprendizaje servicio se presenta como una oportunidad para la formación en valores sociales y cívicos, para contribuir a la transformación social, y a la visualización y toma de conciencia de las situaciones de injusticia en las que se encuentran algunas personas de la sociedad. Así mismo, se postula como una oportunidad para la necesaria transformación institucional que la universidad del siglo XXI requiere. Nos referimos a una universidad capaz de cumplir con su responsabilidad social; una universidad atenta a las necesidades de su entorno y capaz de trabajar colaborativamente con las instituciones, asociaciones y entidades en el diagnóstico y solución de los problemas sociales; una universidad atenta a una formación crítica, ética y cívica de sus estudiantes; una universidad, en definitiva, que contribuya a la transformación social y a generar una sociedad más justa y equitativa.

^a Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Murcia.

* Correspondencia: Universidad de Murcia. Facultad de Ciencias de la Educación. Calle Campus Universitario, s/n. 30107 Murcia. España.

E-mail: martags@um.es



Palabras clave: aprendizaje servicio, responsabilidad social universitaria, valores sociales y cívicos, ciudadanía.

Abstract: Nowadays, academic context is characterized by a distance from social sensibility. Self-interest, individuality, negative moral values, lack of critical awareness and weak supportive bonds amongst people and communities, all of them show a worrisome outlook, taking into account the consequences of current economical system, progressively less controlled by governments. Social inequalities and vulnerabilities due to this economical system, besides over tolerance with these situations, compel us to reconsider university formation from a more civic approach. In this respect, service-learning methodology is considered as an opportunity to form university students about social and civic values, as well as to contribute to social transformation. In addition, it will highlight that social inequality some people suffer in our society. Furthermore, service-learning methodology means a chance to transform university, getting it closer to XXI century educational needs. We want to say with this that university must deal with its social responsibility, taking into account social needs, and collaboratively work with social institutions, organizations, and entities identifying and solving social problems. A University taking care of an ethic, critical and civic formation. In short, a University which contribute to a social transformation, as well as to produce a fairer society.

Keywords: service-learning, university social responsibility, civic and social values, citizenship.

1. INTRODUCCIÓN. ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA SOCIEDAD ACTUAL

Es evidente que el mercado globalizado, cada vez menos controlado por los gobiernos, está dando lugar a una concentración de la riqueza y por ende al aumento de desigualdades sociales. El capitalismo gobierna todo y parece estar por encima de la soberanía política y de los ciudadanos (Romero y Gutiérrez, 2013). En este contexto, individuos y grupos se encuentran en situaciones de especial vulnerabilidad social, lo que genera un sistema completamente insostenible desde el punto de vista humano.

Por otro lado, es indudable que los avances tecnológicos han ocasionado efectos positivos para la sociedad y han mejorado la calidad de vida. Sin embargo, también han traído consigo no pocos problemas ambientales. Como afirma Lipovetsky (2008: 28), “si bien antes la ciencia y la técnica alimentaban la esperanza de un progreso irreversible y continuo, hoy despiertan la duda y la inquietud con la destrucción de los grandes equilibrios ecológicos [...]”.



En otro orden de cosas, y en lo que respecta a los individuos, el individualismo, la escasa sensibilidad social, conciencia crítica, permisividad hacia situaciones de injusticia, etc., son algunas de las cuestiones que caracterizan el contexto actual. Como afirman Mínguez, Romero y Pedreño (2016: 167), “vivimos en sociedades interesadas, donde los vínculos sociales se debilitan y la convivencia humana es reflejo del pragmático y egoísta mercado de bienes y servicios”.

La esfera económica lo inunda todo. Las relaciones sociales se caracterizan por su pragmatismo y utilitarismo, dejando en un segundo plano relaciones de tipo solidario (Maiso, 2016). Los vínculos sociales avanzan hacia formas fugaces de asociación generando una sociedad de rupturas con escasos lazos solidarios entre sus miembros.

Como afirma Bauman (2006) parece que contemplamos al otro a través del prisma de las reglas que nos impone el propio mercado. Las relaciones frágiles, artificiales, líquidas... parecen haberse instalado en nuestra sociedad.

En este escenario, el compromiso social se debilita y los esfuerzos por contribuir a generar una sociedad equitativa, inclusiva y justa se diluyen en este contexto. Parece entonces que los esfuerzos de la ciudadanía se dirigen a estar en las mejores condiciones para competir en un mundo hostil, orquestado bajo el consumismo y el deseo de adquirir cada vez más y mejores bienes y servicios.

Con relación a esta cuestión, Torío (2004) ha manifestado que la sociedad actual carece de compromisos, sacrificios y deberes. Argumenta que nos encontramos en una sociedad indolora caracterizada por lo que la autora denomina “una ética *ligh*”.

Frente a la situación descrita están surgiendo en las universidades no pocas iniciativas que muestran el lado más humano. Cada vez más las universidades quieren contribuir a la mejora de las sociedades cumpliendo así con su misión social. Se apuesta por una investigación atenta a los problemas del entorno, por una formación en competencias sociales y cívicas y por una extensión universitaria que, a través de diversas acciones, pueda contribuir a la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Nos encontramos en un momento en el que el compromiso y la responsabilidad social aparecen en las agendas de las instituciones universitarias y, por tanto, en una situación idó-



nea para apostar por un modelo de universidad que piense la investigación, la formación y la gestión en términos de un desarrollo más humano y sostenible.

2. REFLEXIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD ANTE LOS NUEVOS RETOS

2.1. *Responsabilidad social universitaria*

El contexto antes descrito obliga a las universidades a practicar su compromiso y responsabilidad con la sociedad. Las desigualdades sociales derivadas del actual sistema económico, la escasez de lazos solidarios entre personas y comunidades y la escasa conciencia crítica, obliga a la universidad a un cambio de paradigma educativo que piense la formación de los futuros egresados en términos más cívicos.

Se necesita una universidad comprometida con la sociedad y, para ello, es necesario que se implique en la formación ciudadana de sus estudiantes. Esto es de sobra conocido y comienza a identificarse con lo que se conoce como “tercera misión de la universidad”. Bajo estas premisas se configura el concepto de responsabilidad social universitaria, el cual se entiende de la siguiente forma:

una política de mejora continua de la universidad hacia el cumplimiento efectivo de su misión social mediante cuatro procesos: gestión ética y ambiental de la institución; formación de ciudadanos responsables y solidarios; producción y difusión de conocimientos socialmente pertinentes; participación social en promoción de un desarrollo más humano y sostenible (Vallaey, 2008: 209).

De Ferrari (2006), más cercano a nuestro contexto, señala que la responsabilidad social universitaria 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 (p. 14).



Desde este punto de vista, la función docente universitaria no se circunscribe tan solo a la formación de profesionales en conocimientos, sino también en una serie de valores enfocados a la solución de problemas sociales. La responsabilidad social universitaria integra, por tanto, una serie de principios básicos como la solidaridad, la participación y la democracia, y se instala en una visión de conocimiento que combina los principios y valores humanos con los principios científicos que configuran las diferentes disciplinas académicas.

Esta cuestión es una preocupación evidente de la Unión Europea en los últimos años. A partir de la implementación del Espacio Europeo de Educación Superior, que comenzó con el proceso de Bolonia, la responsabilidad social de las universidades, unida a su misión social, aparece como un estado deseable en las instituciones de educación superior. En este sentido, cabe destacar los informes “La modernización de la educación superior en Europa: financiación y dimensión social” (Comisión Europea, 2011) y “Conclusiones del Consejo sobre la dimensión social de la enseñanza superior” (DOUE, 2013), en los que se invita a los estados miembros y a la Comisión a trabajar en la dimensión social de la enseñanza superior para contribuir a la solidaridad social y al compromiso cívico.

También otras organizaciones han estado preocupadas por esta misión social. Así, la Unesco, en sus Conferencias Mundiales sobre la Educación Superior, ha dado cuenta de ello. En la primera conferencia, celebrada en París el 9 de octubre de 1998, ya se manifiesta que

las instituciones de educación superior deberán brindar a los estudiantes la posibilidad de desarrollar plenamente sus propias capacidades con sentido de responsabilidad social, educándolos para que tengan una participación activa en la sociedad democrática y promuevan los cambios que propiciarán la igualdad y la justicia (Unesco, 1998: 25).

Esta cuestión, directamente vinculada a la función social de las universidades, es reiterada de nuevo en la segunda Conferencia, celebrada en 2003, y se vuelve a reforzar en el “Comunicado oficial de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo”, cuando, a propósito de la responsabilidad social de la educación superior, se manifiesta que



los centros de educación superior [...] deberían centrarse aún más en los aspectos interdisciplinarios y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa [...] la educación superior debe no sólo proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino contribuir además a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos [...] (Unesco, 2009: 2).

Por su parte, el Consejo de Europa ha insistido en la necesidad de formar a los futuros egresados en el marco de una ciudadanía comprometida y activa a través de la “Declaración de responsabilidad de Educación Superior para una cultura democrática: Ciudadanía, Derechos Humanos y Sostenibilidad”, del año 2006, y la Recomendación CM/Rec (2010) 7, en la que se explicita que “los Estados miembros deberían promover, respetando el principio de libertad universitaria, la inclusión de la educación para la ciudadanía democrática y la educación en derechos humanos en las instituciones de educación superior, en particular para los futuros profesionales de la educación” (Consejo de Europa, 2010: 11).

En definitiva, “deberíamos considerar, por encima de todo, que la responsabilidad social universitaria debe consistir en el compromiso claro, abierto y constante de la universidad en la transformación y mejora de la sociedad en actuar y participar en la sociedad para mejorarla...” (Martín, 2016: 33). Esto no significa, por supuesto, actuar desde la beneficencia sino bajo el paraguas de justicia social y de visualización y toma de conciencia de las situaciones que el Estado de derecho tiene la obligación de atender. En este sentido, el aprendizaje servicio posibilita cuestionar la sociedad críticamente y promueve el cambio social lejos de acciones caritativas (Rosenberger, 2000).

2.2. *Formación ético-cívica de los estudiantes*

El nuevo contexto sociocultural obliga a pensar la formación universitaria en otros términos metodológicos. El predominio de las clases magistrales debe ceder terreno a metodologías de carácter innovador que exploren nuevas oportunidades para que los alumnos puedan disfrutar de una formación de corte más experiencial. Es fundamental otro tipo de metodologías que acerquen a los estudiantes universitarios, a través de la experiencia, a aquellos contextos donde desarrollarán su posterior actividad profesional.



Es necesaria una labor educativa que mejore la empleabilidad de los estudiantes pero al mismo tiempo es de vital importancia generar momentos de aprendizaje en los que los estudiantes adquieran una serie de principios éticos y morales. Avanzar hacia metodologías que traten de conectar la teoría con casos reales, utilizando la dimensión ética para resolver problemas sociales, debería convertirse en el núcleo central que articule la formación en la universidad del siglo XXI. De acuerdo con ello, se ha argumentado que la “dimensión moral forma parte de los problemas y de las decisiones a las que los futuros profesionales tendrán que enfrentarse” (Guadamillas, 2016: 50).

Por otro lado, hemos de tener en cuenta que las habilidades y valores no se transmiten con facilidad en las asignaturas de grado. Es necesario acudir a contextos vivenciales que, en combinación con los saberes disciplinares, optimizan el rendimiento de los estudiantes.

En este sentido, Rojas (2008) ha afirmado en un trabajo sobre compromiso social de las universidades lo siguiente:

Para formar al profesional social son necesarios dos tipos de contenidos: unos podemos llamarlos saberes y otros habilidades. Los saberes son la erudición y se adquieren mediante la instrucción, a través de las asignaturas habituales. Las habilidades que comprenden hábitos y destrezas se desarrollan con la educación que, aunque se basa en la instrucción, tiene que ver con otra dimensión del conocimiento: la familiaridad. La vividura que hace inteligible la erudición, y genera destrezas personales, dándonos habilidades y sensibilidades –como el dolor ante las injusticias–, desarrolla virtudes cívicas que nos ayudan a conducirnos en la vida social. Las habilidades no se transmiten con facilidad mediante las asignaturas porque exigen procedimientos vivenciales, donde el afecto, el compromiso y la participación activa son condiciones esenciales para su adquisición. La educación del profesional social requiere la formación de una cultura social, compuesta de valores y abierta al entorno que predisponga a una participación social al servicio de la comunidad (Rojas, 2008: 187).

Por tanto, el contexto universitario actual plantea la necesidad de avanzar hacia la implementación de medidas encaminadas a formar a profesionales competentes con principios éticos, capacidad crítica, sensibilidad ante las injusticias y clara vocación transformadora desde el punto de vista social.



Este saber ser al que venimos apelando es lo que va a determinar aquella transformación de la universidad que la sociedad requiere porque, si lo que pretendemos lograr es calidad en la formación universitaria, debemos incorporar el componente cívico en el proceso formativo de nuestros estudiantes.

En este sentido, la metodología aprendizaje servicio se nos presenta como una oportunidad para esa formación ético-cívica de la que hablamos por su contribución a la formación ciudadana de los estudiantes, por su carácter activo y participativo, y por la oportunidad que ofrece a los estudiantes de problematizar la realidad para la transformación del contexto.

3. EL APRENDIZAJE SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD

El aprendizaje servicio es una metodología idónea para cumplir con las exigencias del cambio de paradigma educativo. Por un lado, permite cumplir con la responsabilidad social de la universidad al ofrecer oportunidades a los estudiantes para el desarrollo de competencias cívicas y ciudadanas (Puig y Palos, 2006), y por otro lado permite aplicar los aprendizajes adquiridos en las diversas asignaturas que componen los planes de estudios a contextos reales en los que los futuros profesionales desempeñarán su actividad profesional (Santos Rego, Sotelino y Lorenzo Moledo, 2015).

El aprendizaje servicio es una metodología que combina el aprendizaje reflexivo y el servicio a la comunidad. Requiere movilizar aprendizajes adquiridos dándoles sentido en una acción de servicio, por lo que es una metodología que promueve el aprendizaje reflexivo y activo. Así mismo, facilita la construcción de una ciudadanía activa y comprometida a través de acciones que tratan de mejorar y satisfacer las necesidades del entorno (Martínez, 2008). Se centra, por tanto, en dos núcleos fundamentales: el aprendizaje, situado dentro de pedagogías activas y en conexión con el entorno comunitario, con el objetivo de mejorarlo, y el servicio, vinculado a prácticas de intervención ciudadana.

Puig, Gijón, Martín y Rubio (2011) han sintetizado, a partir del trabajo realizado en 2004 por Andrew Furco, los beneficios que aporta la participación en los proyectos de aprendizaje servicio, señalando que los jóvenes y niños participantes en este tipo de proyectos obtienen beneficios a nivel académico, cívico, vocacional y profesional, ético y moral, personal y social. En cuanto al



impacto académico, el desarrollo de conocimientos conceptuales y competencias, la mejora en la habilidad para analizar y sintetizar información compleja y el aumento del rendimiento en pruebas estandarizadas son resultados que suelen conseguirse mediante la participación en este tipo de proyectos. En cuanto a la formación cívica y ética y moral, aumenta la comprensión sobre cuestiones sociales, se observan cambios positivos en el juicio ético y se mejora la habilidad para tomar decisiones independientes respecto a cuestiones morales. En relación con el impacto personal y social, la mejora de la autoestima, la ampliación de las cualidades y competencias para el liderazgo, la mayor habilidad para trabajar en equipo y la mejora de conductas sociales aparecen como algunas de las principales aportaciones del aprendizaje servicio.

En la misma línea, autores españoles han argumentado que la participación de los estudiantes en este tipo de programas produce un efecto positivo en una serie de factores mediadores que influyen de manera positiva en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Así, cuestiones como la autoestima, el empoderamiento, la conducta pro social, la motivación y el compromiso aparecen como factores que se consiguen con este tipo de programas y que son determinantes para la mejora de los logros académicos (Mella-Núñez, Santos-Rego y Malheiro-Gutiérrez, 2015).

Martínez (2008) ha argumentado la potencialidad del aprendizaje servicio para dar sentido a los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que la aplicación de conocimientos y habilidades en contextos reales permite a los estudiantes detectar nuevas necesidades educativas y discernir sobre los conocimientos que se requieren para dar respuesta a problemas concretos.

Francisco y Moliner (2010) señalan, tras la revisión de la literatura en torno al concepto de aprendizaje servicio, que existe un acuerdo en considerar esta metodología como una herramienta que posibilita por un lado, un aprendizaje de calidad e integral en cuanto a conceptos, procedimientos y actitudes, y una acción de servicio que contribuye a la transformación de la comunidad.

El aprendizaje servicio, más que una estrategia metodológica, es un enfoque pedagógico integral que pone en relación los aprendizajes con la comunidad, favoreciendo el compromiso para el ejercicio de la profesión al servicio de la ciudadanía democrática, justa y equitativa (Martínez y Martínez, 2015). Esta visión es apoyada también en otros contextos por Carrington y Siggers (2008), Bates, Drits, Allen y McCandless (2009) o Fiske (2002: 6), quien



aporta una definición muy ilustrativa al respecto que sostiene que el aprendizaje servicio es “[...] un enfoque de la enseñanza-aprendizaje que integra el aprendizaje escolar con la prestación de un servicio a las comunidades, con el propósito de enriquecerlo, desarrollar responsabilidad cívica y fortalecer a la comunidad”. En definitiva, la participación en este tipo de proyectos, al combinar aprendizajes académicos con participación comunitaria, permite que los estudiantes activen los conocimientos adquiridos desde una óptica que no solo contribuye a dotar de significatividad los aprendizajes sino también a elaborar un juicio ético y crítico de la realidad social en la que están interviniendo. En este sentido, el aprendizaje servicio ha de entenderse como un modelo que integra la justicia y una visión democrática de lo social desde una óptica transformadora que vela por la configuración de una sociedad más justa y equitativa (Deeley, 2016).

4. UNA PROPUESTA DE APRENDIZAJE SERVICIO EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

La propuesta de aprendizaje servicio que se presenta forma parte del Plan Transversal del Vicedecanato de Proyección Social y Estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia (Gutiérrez, 2017). El citado plan se enmarca, en su labor de proyección social, en el paradigma de responsabilidad social y compromiso universitario que implica concebir la formación y la investigación a partir del diagnóstico de las necesidades de la sociedad actual. Esto supone, por un lado, una investigación que integre los problemas del entorno trabajando colaborativamente con instituciones, asociaciones y entidades en el diagnóstico de la realidad y, por otro lado, una labor docente que contribuya no solo a una formación en competencias profesionales sino también a una formación en competencias cívicas y ciudadanas. Partiendo de estas premisas, lo que se pretende desde el vicedecanato que impulsa este plan es cumplir con la misión social que tiene la Facultad de Educación contribuyendo con la investigación a la sostenibilidad y bienestar social de nuestro entorno, y aportando profesionales capaces de resolver los problemas actuales en el marco de una ciudadanía crítica, responsable y comprometida en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.



Desde este marco, y de manera más concreta, la labor docente en la que se asienta el plan estaría enfocada a facilitar la empleabilidad de los estudiantes y a transmitir principios éticos y valores morales. Facilitar la empleabilidad de los graduados requiere establecer cauces de colaboración y comunicación con instituciones y entidades, y establecer metodologías que fomenten la participación del alumnado en el análisis de casos reales, con el objetivo de conectar los supuestos teóricos con la realidad profesional que después tendrán que afrontar.

Teniendo en cuenta estos supuestos fundamentales, el plan se articula en tres ámbitos: formación, investigación y participación, colaboración y apoyo social. Cada uno de ellos consta de una serie de acciones a las cuales se vinculan una serie de actividades. Concretamente, este proyecto, denominado “PaSOS”, se inscribe en el ámbito de formación y corresponde a la acción de formación ciudadana.

El proyecto se realiza en colaboración con la Fundación Secretariado Gitano. Recibe apoyo del Vicerrectorado de Estudiantes mediante el Servicio de Atención a la Diversidad y Voluntariado, que apoya la captación del voluntariado, difunde el proyecto a través de diversos medios, ofrece una formación general y básica sobre voluntariado y certifica la participación en el proyecto, ofreciendo la posibilidad de reconocimiento de créditos por la realización de actividades universitarias (CRAU).

Los destinatarios del proyecto son niños y niñas de quinto y sexto curso de educación primaria con problemas de rendimiento o con buen rendimiento escolar pero con la existencia de predictores que aconsejan su participación en el programa como medida preventiva, y estudiantes universitarios de los grados de Educación Primaria, Educación Infantil, Educación Social y Pedagogía.

Atendiendo a la literatura anglosajona, el proyecto se inscribe en lo que se conoce como “modelo en cascada” (Castellan, 2013; Tinkler y Tinkler, 2013; Winterbottom, Lake, Ethridge, Kelly y Stubblefield, 2013), contrapuesto al modelo denominado “regular”. En el “modelo en cascada”, estudiantes universitarios y escolares de otras etapas educativas se involucran de manera conjunta en la detección de problemas del entorno comunitario para tratar de resolverlos a través de un proyecto de aprendizaje servicio.

En este sentido, la función de los estudiantes universitarios voluntarios es apoyar y trabajar junto con los profesionales de la Fundación Secretariado



Gitano y los niños y las niñas que integran la planificación del servicio a la comunidad, así como su puesta en práctica y evaluación. Los beneficios del proyecto son múltiples y se extienden tanto a los estudiantes universitarios voluntarios como a los niños y niñas y a la comunidad. Por un lado, los estudiantes aplican los contenidos teóricos cursados en su formación universitaria y desarrollan competencias cívicas y ciudadanas. Por otro lado, los niños y las niñas utilizan los aprendizajes escolares en contextos reales, con lo que aumentan sus posibilidades de éxito escolar y adquieren competencias cívicas y sociales. Por último, la comunidad se beneficia de los servicios prestados por parte de todos los implicados en el proyecto.

Concretamente, el proyecto persigue los siguientes objetivos:

- Mejorar las posibilidades de éxito escolar de los escolares de educación primaria en situación de vulnerabilidad social mediante la aplicación y desarrollo de aprendizajes curriculares en situaciones reales.
- Contribuir a la profesionalización de los estudiantes voluntarios mediante la aplicación de los aprendizajes adquiridos a lo largo de su formación universitaria en contextos reales.
- Contribuir a la formación cívica de los escolares de educación primaria y de los estudiantes de la Facultad de Educación.
- Favorecer la creación de tejido social y la mejora de las condiciones de vida comunitarias.

Partiendo de que serán los propios participantes –estudiantes voluntarios universitarios y niños– los que lleven a cabo el diagnóstico de la realidad para detectar necesidades y diseñen el servicio a la comunidad, se plantean a priori desde las instituciones organizadoras tres servicios, cada uno de ellos enmarcado en un ámbito determinado: sociopersonal, escolar y comunitario.

En cuanto al ámbito sociopersonal, se pretende ofrecer un servicio que repercuta directamente en el bienestar de un sector de población (personas mayores, alumnos con necesidades educativas especiales de centros específicos de la comunidad, determinadas familias del barrio en el que se desarrolla el proyecto, etc.). Con relación al ámbito escolar, se pretende que los escolares participantes, con la ayuda de los voluntarios universitarios y con la supervisión del personal de la Fundación Secretariado Gitano, detecten



necesidades del entorno escolar para posteriormente diseñar y ofrecer un servicio que repercuta directamente en el centro educativo. En cuanto al ámbito comunitario, se persigue que las personas implicadas proyecten sus acciones para satisfacer necesidades detectadas en su entorno próximo, es decir, en la comunidad donde se inserta la escuela.

El proyecto contempla cuatro fases: inicial, de diseño, de ejecución y de evaluación. En la fase inicial se realizan las acciones de coordinación con el centro escolar, captación de niños y niñas participantes e información a las familias, selección de escolares participantes y firma del contrato pedagógico, y captación, selección y formación de estudiantes universitarios voluntarios.

En la fase de diseño, el responsable técnico del proyecto, los educadores implicados y los voluntarios y niños participantes identifican la necesidad o problema que debe resolverse mediante el servicio a la comunidad y definen los objetivos del proyecto. Así mismo, tanto los responsables de la Fundación Secretariado Gitano como los maestros de los centros escolares participantes y los estudiantes voluntarios identifican los contenidos curriculares vinculados al proyecto y lo que es necesario desarrollar para su ejecución, y planifican el cronograma de actividades que deben desarrollarse en el servicio que se prestará a la comunidad y el cronograma de actividades para el desarrollo de los contenidos de aprendizaje necesarios para el desarrollo del proyecto. Finalmente se concretan los responsables de cada una de las actividades y la colaboración de instituciones o asociaciones que se vincularán al proyecto, y se definen los indicadores de evaluación del proceso de ejecución.

En la fase de ejecución se realizan las actividades de aprendizaje relativas al desarrollo de contenidos necesarios para llevar a cabo el servicio a la comunidad, se implementa el proyecto y se difunden los resultados conseguidos tras la intervención. En la fase final, profesores de la Facultad de Educación evalúan el impacto del proyecto en la comunidad, en los escolares participantes y en los estudiantes universitarios.

Las actividades se realizan en los propios centros escolares donde interviene la Fundación Secretariado Gitano y la coordinación con la escuela está asegurada puesto que la Fundación interviene en esta tanto en horario de mañana como de tarde en diversas actividades.

Del mismo modo, se contempla la coordinación con otros agentes que trabajan en la escuela (educadores y trabajadores sociales, orientador del cen-



tro...), así como con instituciones y asociaciones de la comunidad (asociaciones de vecinos, centros de día de personas mayores, centros de educación primaria y secundaria, centros de educación especial...).

4. CONCLUSIONES

La formación integral de los estudiantes universitarios pasa inexorablemente por una concepción de la universidad que posibilite un encuentro con lo humano. Es necesaria una universidad que ofrezca experiencias que contribuyan a un desarrollo humano y profesional en todas sus dimensiones. Es deseable que las dimensiones moral y social estén presentes en la formación de los futuros egresados. Están ya consolidados algunos proyectos en muchas instituciones nacionales e internacionales de educación superior que tratan de cumplir con la misión social de la universidad. En nuestro contexto es reseñable la iniciativa de la Universidad de Santiago de Compostela, al apostar por una convocatoria específica para promover proyectos de aprendizaje servicio, así como los proyectos promovidos por la Universidad de Barcelona, la Universidad del País Vasco o la Universidad de Cádiz, entre otras.

El compromiso social de las instituciones de educación superior está creciendo, pero tenemos que seguir avanzando en esta línea si desde la educación deseamos contribuir a la configuración de una sociedad más justa y equitativa, una sociedad más humana.

Es necesario que las universidades lleven a cabo acciones enmarcadas en un paradigma de educación superior renovado. La revisión de los planes de estudio, con el objetivo de incorporar contenidos para la formación ciudadana, la incorporación de nuevas metodologías en las aulas universitarias, la inclusión de actividades de participación que involucren a toda la comunidad educativa, el diálogo con los diferentes agentes sociales, la integración en las facultades de profesionales, instituciones y entidades, etc., podrían formar parte de ese catálogo de acciones para avanzar hacia una universidad comprometida con la formación de ciudadanos críticos, solidarios y comprometidos con su entorno.

Los proyectos de aprendizaje servicio son un buen instrumento para avanzar hacia aquella sociedad que deseamos en la medida en que posibilitan una



formación de profesionales responsables, críticos y comprometidos con su entorno, tal y como hemos argumentado en este trabajo. No obstante, para que este tipo de proyectos tengan los efectos deseados, es necesaria una transformación educativa que cuestione la organización curricular en las universidades. Apostar por la integración de este tipo de metodología en la formación de futuros profesionales del ámbito educativo y social supone superar propuestas extracurriculares. Si asumimos que todo el alumnado debe participar en este tipo de proyectos por las virtualidades que ofrece para una formación ético-cívica, es necesario vincular las actividades de aprendizaje servicio a los contenidos curriculares.

En este sentido, habría que superar algunas dificultades institucionales de organización curricular a las que autores de nuestro contexto han hecho alusión en un trabajo sobre la institucionalización curricular del aprendizaje servicio. Mencionan que el aprendizaje servicio se problematiza por factores tales como la existencia de “asignaturas estancas, tiempos cortos y poco ajustados a franjas de trabajo extensas, la problemática que implica la salida del aula y la responsabilidad civil que puede derivarse de las actuaciones en contextos extrauniversitarios” (García y Cotrina, 2015: 17).

Por ello, el aprendizaje servicio no solo se nos presenta como una oportunidad para cumplir con las exigencias de responsabilidad y compromiso que la universidad ha de asumir con sus futuros egresados y, por ende, con la sociedad, sino también como una oportunidad para cuestionar aspectos curriculares y organizativos de las instituciones de educación superior.

Ese cuestionamiento podría comenzar por un trabajo institucional conjunto que avance hacia la flexibilización de las asignaturas y hacia propuestas de trabajo interdisciplinarias que traten de conectar los contenidos de las diferentes asignaturas de los planes de estudio.

BIBLIOGRAFÍA

- BATES, A., DRITS, D., ALLEN, C. y McCANDLESS, P. (2009). Service learning as an instructional strategy for the preparation of teachers. *The Journal of Effective Teaching*, 9, 5-23.
- BAUMAN, Z. (2006). *Vida líquida*. Barcelona: Paidós.



- CARRINGTON, S. y SAGGERS, B. (2008). Service-learning informing the development of an inclusive ethical framework for beginning teachers. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 795-806.
- CASTELLAN, C. M. (2013). Service-Learning in Teacher Education: Does the Model Matter? *International Journal of Research on Service-Learning in Teacher Education*, 1(2), 1-19.
- COMISIÓN EUROPEA (2011). *La modernización de la educación superior en Europa: financiación y dimensión social*. Recuperado de: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/>
- CONSEJO DE EUROPA (2010). *Carta del Consejo de Europa sobre la educación para la ciudadanía democrática y la educación en derechos humanos* (Recomendación CM/Rec (2010)7). Recuperado de: <https://rm.coe.int/16804969d9>
- DE FERRARI, J. M. (2006). *Responsabilidad Social Universitaria. Una manera de ser Universidad. Teoría y práctica de la experiencia chilena*. Santiago de Chile: Construye País. Recuperado de: <http://dspace.utralca.cl/bitstream/1950/10293/1/Responsabilidad%20social%20universitaria.pdf>
- DEELEY, S. J. (2016). *El Aprendizaje-Servicio en educación superior. Teoría, práctica y perspectiva crítica*. Madrid, España: Narcea.
- FISKE, E. B. (2002). *Learning in Deed. The Power of Service-Learning for American Schools*. Columbus (Ohio): Kellogg Foundation. Recuperado de http://ed253jcu.pbworks.com/f/LearningDeedServiceLearning_American+Schools.pdf.
- 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.
- GARCÍA, M. y COTRINA, M. J. (2015). El aprendizaje servicio en la formación inicial del profesorado: de las prácticas educativas críticas a la institucionalización curricular. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(1), 9-25.
- GUADAMILLAS, F. (2016). Responsabilidad social, de la empresa a la universidad. En M.^a T. Martín y J. M. Velasco(Eds.), *Responsabilidad Social Universitaria. Sociedad, formación y actores* (pp. 39-56). Valencia, España: Tirant lo Blanch.



- GUTIÉRREZ, M. (2017). *Plan transversal de Proyección Social y Estudiantes*. Facultad de Educación: Universidad de Murcia.
- LIPOVETSKY, G. (2008). *La sociedad de la decepción. Entrevista con Bertrand Richard*. Barcelona: Anagrama.
- MAISO, J. (2016). Sobre la producción y reproducción social de la frialdad. En J. A. Zamora, R. Mate y J. Maiso (Eds.), *Las víctimas como precio necesario* (pp.51-69). Madrid, España: Trotta.
- MARTÍN, M. T. (2016). Relaciones Universidad/Sociedad: conceptos de responsabilidad social universitaria. En M. T. Martín y J. M. Velasco (Eds.), *Responsabilidad Social Universitaria. Sociedad, formación y actores* (pp. 11-38). Valencia, España: Tirant lo Blanch.
- MARTÍNEZ, B. y MARTÍNEZ, I. (2015). El aprendizaje servicio y la formación inicial de profesionales de la educación. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(1), 244-260.
- MARTÍNEZ, M. (2008). Aprendizaje servicio y construcción de ciudadanía activa en la universidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos. En M. Martínez (Ed.), *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades* (pp. 11-26). Barcelona, España: Octaedro.
- MELLA-NUÑEZ, Í, SANTOS-REGO, A. y MALHEIRO-GUTIÉRREZ, X. M. (2015). Aprendizaje-Servicio y rendimiento académico del alumnado universitario. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, Vol. Extra* (12), 35-39. doi: 10.17979/reipe.2015.0.12.569
- MÍNGUEZ, R., ROMERO, E. y PEDREÑO, M. (2016). La pedagogía del otro: bases antropológicas e implicaciones educativas. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 28(2), 163-183.
- PUIG, J. J. y PALOS, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63.
- PUIG, J. M., GIJÓN, M., MARTÍN, X. y RUBIO, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación, número extraordinario*, 45-67.
- ROJAS, M. (2008). El compromiso social de las universidades de América Latina y el Caribe. *Revista de Educación y Sociedad*, 13(2), 175-189.
- ROMERO, E. y GUTIÉRREZ, M. (2013). Posibilidades y amenazas para que las actuales sociedades de la información se conviertan en verdaderas socie-



- dades del aprendizaje y el conocimiento. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(3), 241-258.
- ROSENBERGER, C. (2000). Beyond empathy: Developing critical consciousness through service learning. En C. R. O'Grady (Ed.), *Integrating service learning and multicultural education in colleges and universities* (pp. 23-43). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- SANTOS REGO, M. A., SOTELINO, A. y LORENZO MOLEDO, M. (2015). *Aprendizaje-Servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Barcelona: Octaedro.
- TINKLER, A. y TINKLER, B. (2013). Teaching Across the Community: Using Service-Learning Field Experiences to Develop Culturally and Linguistically Responsive Teachers. En V. M. Jagla, J. A. Erickson y A. S. Tinkler (Eds.), *Transforming Teacher Education through Service-Learning* (pp. 99-117). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- TORÍO, S. (2004). Familia, Escuela y Sociedad. *Aula Abierta*, 83, 35-52.
- UNESCO (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*. Informe final. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- UNESCO (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior-2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Comunicado (ED. 2009/CONF. 402/2). Recuperado de: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- UNIÓN EUROPEA (2013). *Conclusiones del Consejo sobre la dimensión social de la enseñanza superior* (2013/C 168/02). Recuperado de: <http://www.ehea.info/pid34436/social-dimension.html>
- VALLAEYS, F. (2008). Responsabilidad Social Universitaria: una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 13(2), 191-220.
- WINTERBOTTOM, C., LAKE, V. E., ETHRIDGE, E. A., KELLY, L. y STUBBLEFIELD, J. L. (2013). Fostering Social Justice through Service-Learning in Early Childhood Teacher Education. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2(2), 33-53.

