

El desarrollo de competencias transversales en los alumnos de magisterio a partir de la metodología de aprendizaje servicio. Recreos cooperativos e inclusivos.

The development of cross competencies in Teacher Degree Students from the service-learning methodology. Cooperative and inclusive breaks.

Sandra Vázquez Toledo
Universidad de Zaragoza
svztol@unizar.es

Marta Liesa Orús
Universidad de Zaragoza
martali@unizar.es

Azuena Lozano Roy
Universidad de Zaragoza
azlozano@unizar.es

Resumen

Este artículo presenta una experiencia de aprendizaje-servicio llevada a cabo por la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de Huesca. Dicha experiencia se ha materializado en un proyecto denominado Recreos cooperativos e inclusivos, cuya repercusión es trascendente puesto que se está llevando a cabo en diez centros públicos de la etapa de Educación Infantil y Primaria de la ciudad de Huesca. A partir de la misma hemos podido constatar como los estudiantes de Magisterio desarrollan competencias transversales del Grado, al mismo tiempo que brindan un servicio en el entorno próximo mejorando las interacciones que se establecen en los recreos entre los niños de primaria y disminuyendo la exclusión social y las dinámicas segregacionistas y marginadoras que se ponían de manifiesto en los recreos.

Abstract

This paper presents a service-learning experience conducted at the Faculty of Humanities and Education at the University of Zaragoza. This experience has resulted in a project called cooperative and inclusive breaks, whose impact is important because it is being carried out in ten public schools in the Pre-School and Primary Education of the City of Huesca. In this project we have seen how students of the Teacher Degree have developed cross skills of the Degree, while they have provided a service in the immediate environment by 1) improving the interactions established during breaks between elementary school children and 2) reducing social exclusion and marginalizing dynamics that occur during breaks.

Palabras Clave / Key words: Competencias transversales, aprendizaje-servicio, recreos, juegos cooperativos, inclusión. Cross competencies, service-learning, breaks, cooperative games, inclusion, socialization

Introducción

La optimización de la calidad del aprendizaje académico de los estudiantes Universitarios y su formación integral como personas socialmente responsables, fin que en sí mismo se evidencia como uno de los primordiales de toda formación universitaria, es un tema con el que estamos comprometidos un grupo interdisciplinar de profesores de la Universidad de Zaragoza. Nuestra dedicación se centra en el desarrollo y divulgación de prácticas de “Aprendizaje-Servicio” en y desde nuestra institución. Para ello, hemos constituido un grupo de trabajo que a través de un proyecto de innovación -subvencionado por la Universidad de Zaragoza y respaldado por el Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón-, trabaja en esta línea.

Estimamos que la metodología práctica de “Aprendizaje-Servicio”, además de lograr mayor formación profesional y personal por parte de nuestros estudiantes, contribuye, aunque sea

modestamente, a devolver a la sociedad la confianza que ha depositado en nosotros como organización promotora de conocimiento y de compromiso social.

Para ello proponemos procesos de enseñanza-aprendizaje en los que estén presentes experiencias que conlleven simultáneamente un aprendizaje y un servicio; un aprendizaje para el estudiante y un servicio a la comunidad. La experiencia práctica puede ser realizada con cualquier institución, asociación o entidad sin ánimo de lucro. En el caso que nos ocupa, en los CEIP públicos y CRAs del entorno de la ciudad de Huesca, y con los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica que los atienden.

Así mismo, hemos constatado que a través de esta apuesta metodológica nuestros estudiantes han adquirido competencias genéricas o transversales presentes en la memoria de verificación del título de Maestro, necesarias para su futuro profesional, pero además, lo han hecho con mayor motivación hacia el aprendizaje –una motivación intrínseca-.

Para implementar esta metodología en el entorno próximo, hemos desarrollado proyectos como el de los recreos cooperativos, que surgió como experiencia piloto el curso 2011-2012 en un colegio público de la ciudad ante la demanda del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica que atendía este centro. Actualmente este proyecto se ha solicitado desde todos los centros públicos de educación infantil y primaria de Huesca a excepción de uno.

La metodología de aprendizaje servicio como potenciadora de competencias genéricas o transversales

El aprendizaje-servicio es un metodología pedagógica basada en la experiencia (Stanton, 1990), en la cual los estudiantes, docentes y miembros de una institución comunitaria o pública trabajan juntos para satisfacer las necesidades de esa comunidad; integrando y aplicando conocimientos académicos, alcanzando de esta forma, los objetivos instruccionales del curso. Para esto se usa la acción, la reflexión crítica y la investigación; y se forma a los estudiantes para convertirles en miembros contribuyentes de una sociedad más justa y democrática (Stephenson, Wechsler y Welch, 2003).

Coincidimos con Rial (2012) al entender el aprendizaje-servicio como una propuesta pedagógica que implica la realización de una acción solidaria protagonizada por los/las estudiantes, destinada a atender necesidades reales de una comunidad y planificada en forma integrada con los contenidos curriculares de aprendizaje. De este modo, el aprendizaje-servicio consiste en una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, donde los participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo (Puig y Palos, 2006). Además, el Aprendizaje Servicio sin dejar de ser un programa, es también una filosofía. Es decir, una manera de entender el crecimiento humano, una manera de explicar la creación de vínculos sociales y un camino para construir comunidades humanas más justas y con una mejor convivencia (Puig, 2007).

Los proyectos de aprendizaje-servicio permiten desarrollar los contenidos curriculares, es decir, aprendizajes académicos, pero además de una manera más clara y sencilla de lo que ocurre con otras metodologías, facilita la práctica de la planificación, el esfuerzo, la responsabilidad, el compromiso solidario... un sinnúmero de valores que de otra forma resulta complicado poder abordar desde una asignatura; a su vez, activa el ejercicio de todas las competencias del currículum, con énfasis en la iniciativa y autonomía personal y la competencia social y ciudadana. El aprendizaje aporta calidad al servicio y el servicio aporta significado y aplicación al aprendizaje (Tapia, 2008). El ApS tal y como indica Furco (2004) está orientado explícita y planificadamente a ofrecer un servicio solidario eficaz y a mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Además, esta metodología logra aumentar significativamente los niveles de retención y aplicación de los contenidos de los cursos que la utilizan versus los que no lo hacen (Astin, Alexander et al., 2000).

Diversos estudios (Billig, Jesse y Root, 2006; Cabrera, 2002; Tapia, 2002) han demostrado que el aprendizaje-servicio (ApS) además de facilitar la adquisición de contenidos teóricos origina y

promueve una serie de valores, como la responsabilidad y la solidaridad, necesarios en nuestra sociedad actual.

Gracias a esta metodología podemos trabajar eficazmente las competencias transversales o genéricas propias de todas las profesiones -aspectos genéricos de conocimientos, habilidades, destrezas y capacidades que debe tener cualquier titulado antes de incorporarse al mercado laboral- en los que los alumnos deben ser formados. Dichas competencias fueron definidas por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad (ANECA) a partir del Proyecto Tuning, y se sistematizan en:

- Competencias instrumentales, en las que se incluyen habilidades cognoscitivas, capacidades metodológicas, destrezas tecnológicas y destrezas lingüísticas.
 - Capacidad de análisis y síntesis
 - Capacidad de organización y planificación
 - Comunicación oral y escrita
 - Conocimiento de una lengua extranjera
 - Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio
 - Capacidad de gestión de la información
 - Resolución de problemas
 - Toma de decisiones
- Competencias personales, referidas a las capacidades individuales y las destrezas sociales.
 - Trabajo en equipo
 - Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinario
 - Trabajo en un contexto internacional
 - Habilidades en las relaciones interpersonales
 - Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad

- Razonamiento crítico
- Compromiso ético
- Competencias sistémicas, destrezas y habilidades del individuo relativas a la comprensión de sistemas complejos.
 - Aprendizaje autónomo
 - Adaptación a nuevas situaciones
 - Creatividad
 - Liderazgo
 - Conocimiento de otras culturas y costumbres
 - Iniciativa y espíritu emprendedor
 - Motivación por la calidad
 - Sensibilidad hacia temas medioambientales
- Otras. Formadas por dos grupos. El primero relativo a los conocimientos que debe adquirir el titulado fuera de la universidad, en los que se incluyen el uso de Internet como medio de comunicación y como fuente de información, la experiencia previa y el conocimiento de una segunda lengua extranjera; y el segundo, relativo a aquellas habilidades del graduado que pueden ser positivamente valoradas por los empleadores: capacidad de aplicar los conocimientos teóricos a la práctica, capacidad de comunicarse con personas no expertas en la materia, capacidad de entender el lenguaje y las propuestas de otros especialistas, ambición profesional, capacidad de autoevaluación y capacidad de negociación (Martínez, 2008: 30).
 - Capacidad de aplicar los conocimientos teóricos en la práctica
 - Uso de Internet como medio de comunicación y como fuente de información
 - Experiencia previa
 - Capacidad para comunicarse con personas no expertas en la materia

- Capacidad de entender el lenguaje y propuestas de otros especialistas
- Ambición profesional
- Capacidad de autoevaluación
- Conocimiento de una segunda lengua extranjera
- Capacidad de negociación

El proyecto Recreos cooperativos e inclusivos

Comencemos contextualizando el proyecto. Este proyecto denominado “Recreos Cooperativos e Inclusivos” se inició como una experiencia piloto que llevamos a cabo el curso 2011-2012, desarrollada entre el CEIP Pedro J. Rubio de Huesca y la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de Huesca.

En esta experiencia y tras la evaluación de la misma pudimos constatar como los estudiantes de Magisterio desarrollaron algunas competencias propias del título y a la vez se dio un servicio a la comunidad educativa del entorno próximo a través de metodologías de cooperación, mejorando las interacciones que se establecían en los recreos entre los niños de primaria y disminuyendo la exclusión social que algunos niños sufrían en estos ratos de ocio.

Los resultados fueron tan exitosos el primer año que el curso 2012-2013 se sumó al proyecto otro colegio, el CEIP Pirineos-Pyrénées. En el curso 2013-2014 se incorporaron el CEIP el Parque y el CEIP Pio XII de la ciudad de Huesca. Y en el curso actual participan todos los centros públicos de Huesca, salvo algunos centros de la zona rural próxima.

Este proyecto es una experiencia de metodología de Aprendizaje Servicio (ApS) dónde los estudiantes de Magisterio desarrollan competencias del Título del Grado de Magisterio y los colegios que participan reciben una ayuda para resolver las dinámicas marginadoras y

segregacionistas que se estaban estableciendo en los recreos y generar más interacciones positivas de las habituales. Se trata de un proyecto interdisciplinar pues se desarrollan juegos cooperativos en el recreo, y está relacionado con áreas como la Educación Física, la Educación Artística, las Didácticas Específicas, etc.

Va dirigido a los estudiantes de Magisterio del Grado de Educación Primaria y del Grado de Educación Infantil que realicen las prácticas escolares en los colegios que han solicitado nuestra colaboración y a los niños de Primaria de estos centros educativos.

Los estudiantes de Magisterio reciben formación teórico/práctica sobre aprendizaje y juego cooperativo por parte de profesionales de la Facultad, también reciben unas horas de formación práctica aprendiendo juegos de carácter cooperativo en la ludoteca y además los orientadores y trabajadores sociales de los colegios implicados sensibilizan a nuestros estudiantes de la importancia que tiene su colaboración para mejorar las interacción entre los niños de primaria en los recreos de los centros educativos. Una vez recibida esta formación en los colegios, en la Facultad y en la Ludoteca de la ciudad, en la hora del patio, los estudiantes de Magisterio ponen en práctica los juegos en grupos cooperativos con niños de primaria.

Es un proyecto dónde colabora el E.O.E.P. Hoya-Monegros y la ludoteca municipal, además de diez colegios de educación infantil y primaria del entorno de Huesca.

Es de gran interés para la Institución Universitaria como apoyo a la Comunidad y para nuestros estudiantes que tienen la oportunidad de estar en contacto con niños de primaria en un contexto escolar lúdico.

Es un proyecto que encierra un enorme potencial en un doble sentido: por un lado, los alumnos aprenden de manera significativa, viendo utilidad y aplicabilidad a sus aprendizajes en situaciones reales y al mismo tiempo tocamos el tema de la responsabilidad social -compartir material para facilitar el trabajo de otros compañeros, el profesor como transformador social-.

Así mismo, se da respuesta a una necesidad colectiva, dinamizar los recreos para mejorar la socialización, y crear nuevos lazos y relaciones positivas entre los alumnos de primaria de los colegios implicados en este proyecto.

¿Por qué lo planteamos?

El proyecto nos lo propusieron el orientador y la trabajadora social del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de la Hoya de Huesca, pues parece ser que era habitual en algunos colegios de nuestro entorno que la hora del “recreo”, paradójicamente, era para algunos niños y niñas un momento de soledad en algunas ocasiones y de tensión en otras.

En estos niños se observa que intentan quedarse en el aula con cualquier excusa y si se les invitaba a bajar al patio solían estar solos, observando cómo jugaban los demás o juntándose con algún otro niño o niña de sus mismas características. (Se puede decir que eran uniones “por exclusión” en lugar de “por elección o afinidad”).

También se daba una casuística diferente consistente en niños con escasa ‘competencia social’ que, más que aislados, acababan rechazados porque su forma de relacionarse con los compañeros era inapropiada y basada generalmente en un repertorio de conductas bruscas, de saltarse las normas de los juegos y de recurrir a la fuerza física.

En ambos casos, bien sea por timidez o por lo contrario, la situación tendía a cronificarse y no era raro que permaneciera con ligeras variaciones a lo largo de toda la etapa de primaria. Y ello a pesar de las frecuentes intervenciones de tutores y tutoras para reconducir la situación mediante entrevistas tutoriales y mediaciones para la resolución de conflictos.

Otro factor a considerar, de importancia cada vez más marcada, era la preponderancia que en las actividades del patio tenía el fútbol. Se había adueñado de tal manera de los recreos que “barría” las pistas de baloncesto y de todo tipo de juegos, y en los colegios grandes se llegaban a

habilitar tres y hasta cuatro zonas distintas para que los distintos cursos pudieran jugar sus partidos y sus “ligas”.

En los colegios pequeños de la zona rural, al haber escaso número de alumnos, pasaba a ser la actividad prácticamente “única”, y al chico que no le gustaba o no se le daba bien, quedaba condenado al ostracismo, cuando no le acompañara la etiqueta de “raro”. En estas circunstancias, el presunto elemento de socialización se transforma en elemento de “exclusión”.

Si bien este panorama no era generalizado, sí parece realista afirmar que en la mayoría de las aulas había algún alumno que experimentaba esta problemática. Y si nos paramos a pensar en los sentimientos que debe generar esta situación a lo largo de toda o buena parte de su escolaridad, y de cómo debe repercutir en su autoconcepto, convendremos en que vale la pena buscar formas educativas de abordar de manera sistemática este estado de cosas.

Nos dimos cuenta que los estudiantes de Magisterio que tenían que hacer sus prácticas en los colegios que participan en este proyecto, podían beneficiarse del mismo.

Partiendo de esta realidad y siendo conscientes de las ventajas de trabajar con la metodología de ApS –a través de experiencias de aprendizaje en el servicio, los estudiantes de magisterio aprenden a ser profesionales reflexivos, sensibles a las cuestiones basadas en la comunidad. Aprenden a reflexionar de forma crítica acerca de sus propios pensamientos, aprendizajes y prácticas mientras trabajan con niños en contextos concretos (Buchanan, Baldwin, y Rudisill; 2008: 30)- surge la idea de preparar este proyecto, que tiene como objetivos:

- Formar maestros competentes para trabajar en escuelas inclusivas.
- Contribuir a la formación integral de los estudiantes, académica y personal, potenciando el aprendizaje en valores, en derechos humanos, en acceso a la ciudadanía comprometida, es decir en responsabilidad social.
- Conectar teoría y práctica, acercando al alumnado a la realidad e implicándole en las necesidades de la misma.

- Incrementar la motivación e implicación del alumnado universitario.
- Potenciar el uso de metodologías cooperativas.
- Desarrollar estrategias y competencias que de otra forma es muy difícil adquirir por parte del alumnado (competencia comunicativa, de liderazgo, de relaciones interpersonales, emocional, social, ciudadana, etc.).
- Mejorar la integración y procesos de socialización en los centros educativos de infantil y primaria, potenciando los valores de convivencia, respeto, igualdad de sexos, no discriminación por razón de raza, ni condición física o psicológica, etc.

Diseño y planificación del proyecto: Recreos cooperativos e inclusivos

Para llevar a cabo estos objetivos diseñamos un proyecto, denominado RECREOS COOPERATIVOS E INCLUSIVOS que constituye para nuestros estudiantes, como hemos comentado anteriormente, una experiencia de ApS. Los alumnos de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación -futuros docentes- se ponen al servicio de los centros educativos de Huesca, desarrollando juegos cooperativos en los recreos, con el fin de potenciar las relaciones sociales positivas entre los alumnos de primaria en situaciones de ocio.

Teniendo en cuenta lo fundamental que es para el proyecto la programación del mismo, sistematizamos el proceso en diversas fases que se presentan a continuación y que nos han permitido operativizarlo. Vamos a presentar dichas fases en orden cronológico:

Fase1. Detección de necesidades. En junio de 2011 un grupo de profesoras junto con el equipo directivo de la Facultad, nos reunimos con el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Hoya de Huesca, para que nos expusieran los problemas de interacción social que presenciaban en los recreos de algunos centros educativos de Huesca. Cada año se realiza una reunión con el equipo de orientación EOEP Hoya –Monegros y se plantea la pregunta. Cada orientador lo plantea en su centro y allí toman la decisión de su inclusión en el Proyecto de Centro.

Fase 2. Contacto con los centros receptores del servicio. Tras delimitar y acordar las necesidades de los centros de Educación Infantil y Primaria del entorno próximo, diseñamos un calendario de acciones para llevar a cabo el proyecto.

Fase 3. Preparación. En esta fase se han definido los recursos necesarios para llevar a cabo el proyecto. Como primeras acciones:

- horas de formación en aprendizaje cooperativo para nuestros estudiantes de Magisterio. Con el objetivo de capacitar a los alumnos en este tipo de metodologías.
- horas de trabajo en juegos cooperativos destinadas a nuestros estudiantes de Magisterio e impartidas por los profesionales de la Ludoteca. Con el objetivo de que los estudiantes universitarios tengan un repertorio amplio de juegos basados en la metodología cooperativa para llevarlos a cabo en los recreos.
- Sesiones de trabajo con el orientador y el coordinador del proyecto en cada centro donde se analizan las necesidades y se programan las actividades de los recreos con los niños/as de primaria.

Fase 4. Sesiones de trabajo práctico con los alumnos de la Universidad. Se llevan a cabo en las prácticas escolares de nuestros estudiantes universitarios en los colegios implicados. En el proyecto llevamos a cabo una sesión semanal de juegos cooperativos en el recreo, con los grupos de alumnos de Educación Primaria que les indique el coordinador del colegio del proyecto.

Cada intervención es evaluada posteriormente por el coordinador y los alumnos de la Facultad participantes analizando las respuestas de los niños y los cambios que deben realizarse en la siguiente intervención.

Fase 5. Evaluación del proyecto. Respecto a la evaluación contemplamos, por un lado, la satisfacción del alumnado de la Universidad en la participación de este tipo de proyectos, para ello hemos elaborado un cuestionario de satisfacción que cumplimentan los alumnos al finalizar

sus propuestas. Por otro lado, tendremos en cuenta diversos indicadores que pueden apuntar cómo ha funcionado el proyecto: participación, asistencia, implicación, resultados de aprendizaje, etc. Así mismo se han vinculado varios TFG que han evaluado el impacto de dicho proyecto.

Los alumnos deben realizar una memoria final de su participación en el proyecto en a que reflexionan y valoran su participación.

Fase 6. Difusión del proyecto. Nuestro compromiso es difundir este proyecto en toda la comunidad escolar para darle la máxima proyección posible y ampliarlo al mayor número de centros escolares y así incrementar el número de participantes. La difusión se hace en los medios locales pero también en jornadas y congresos nacionales e internacionales.

Actividades realizadas por los alumnos en el Proyecto en relación a las competencias genéricas o transversales

Para poner sobre la mesa nuestra metodología de trabajo, nos ha parecido interesante presentar algunas actividades que se han llevado a cabo en el proyecto Recreos cooperativos e inclusivos que han permitido la adquisición de competencias genéricas, estableciendo la correlación entre las mismas. Para ello hemos creído conveniente presentarlo a través de las siguientes tablas.

Tabla 1. Correlación entre el proyecto de Recreos cooperativos e inclusivos y las competencias instrumentales

| INSTRUMENTALES | ACTIVIDAD |
|---|--|
| Capacidad de análisis y síntesis | Los estudiantes en el proyecto han tenido que seleccionar de su formación universitaria, aquellos contenidos que le permitían diseñar juegos cooperativos e inclusivos. También de la formación recibida en la Ludoteca han tenido que seleccionar los juegos más adecuados para cada situación. |
| Capacidad de organización y planificación | Nuestros estudiantes han tenido que planificar los juegos, el orden de presentación de los mismos, seleccionar los materiales, etc. |
| Comunicación oral y escrita | Los alumnos han tenido que redactar juegos para responder a las necesidades de cada grupo y además han tenido que exponerlos a los niños de primaria, asegurándose de su correcta comprensión. |
| Conocimiento de una lengua extranjera | Han tenido que leer e indagar sobre documentos relacionados con juegos cooperativos en otro idioma, esencialmente, inglés. |
| Conocimientos de informática | Manejo de programas específicos de edición de textos y dibujos para elaborar los materiales necesarios para poner en marcha los juegos. |
| Capacidad de gestión de la información | La información que han manejado en ocasiones ha sido ingente o de naturaleza muy variada, esto ha supuesto que fuesen capaces de organizar los datos e integrarlos en sus propuestas de juegos con carácter cooperativo. |
| Resolución de problemas | Dar respuesta a las necesidades proponiendo soluciones de mejora o de innovación. |
| Toma de decisiones | Respectivas a la elaboración del trabajo que se les pedía desde la Universidad, desde el EOEP, y coordinadas por los maestro/as del colegio. |

Tabla 2. Correlación entre el proyecto de Recreos cooperativos e inclusivos y las competencias personales

| PERSONALES | ACTIVIDAD |
|---|---|
| Trabajo en equipo | En el proyecto se ha trabajado en pequeño grupo, elaborando los materiales para los juegos. Y en parejas para implementarlos en los recreos. |
| Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinario | El proyecto ha tenido un carácter interdisciplinar, al combinar la formación en un grado con una organización donde conviven diversos especialistas, que han aportado diversos puntos de vista: orientadores, docentes, directivos escolares, profesorado universitario procedente de diversas áreas, trabajadores de la ludoteca, alumnos de primaria. |
| Habilidades en las relaciones interpersonales | <p>El proyecto encierra un gran carácter social, donde los alumnos han tenido que interactuar con niños con necesidades educativas diversas.</p> <p>Han tenido que trabajar con distintos profesionales (orientador, coordinador, maestros, etc.) y con niños adoptando en cada momento un rol diferente según su status dentro del grupo.</p> <p>Han tenido que poner en práctica habilidades interpersonales y desarrollarlas: la Atención, la escucha, la empatía, el respeto, no prejuizar, amabilidad, la colaboración, el apoyo, la no competitividad, etc.</p> |
| Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad | El contexto del proyecto es diverso. Una de las características de este proyecto es la adaptabilidad a la situación inmediata y la búsqueda de soluciones a contextos diversos. |
| Razonamiento crítico | Han tenido que examinar cada situación conflictiva y tomar decisiones adecuadas según la información disponible y buscar justificaciones que apoyen dichas decisiones y después analizar los resultados de las actuaciones comprobando la validez de las mismas. |
| Compromiso ético | <p>Se han puesto en juego numerosos valores, algunos se han despertado y otros los han afianzado. Valores como la solidaridad, el respeto, la justicia y equidad, la actitud crítica, la inclusión, la empatía, la honestidad y la responsabilidad.</p> <p>La mayoría de estos valores han surgido al entrar en contacto con las necesidades del colegio y de los chicos y al interactuar con ellos.</p> |

Tabla 3. Correlación entre el proyecto de Recreos cooperativos e inclusivos y las competencias sistémicas

| SISTÉMICAS | ACTIVIDAD |
|---|---|
| Aprendizaje autónomo | Han tenido que realizar un aprendizaje autónomo, donde el profesor era un orientador o guía. Los alumnos han tenido que ser proactivos, se han fijado metas, han organizado el tiempo y se han evaluado. El proyecto les ha enganchado –motivado- para continuar aprendiendo. |
| Adaptación a nuevas situaciones | El contexto era nuevo para la mayoría de ellos, y muchas de las situaciones han sido inesperadas y desconocidas, y su capacidad de adaptación a las nuevas situaciones ha sido sorprendente. |
| Creatividad | Es un requisito en este tipo de proyectos, exigen crear, inventar, diseñar, innovar... juegos que potencien la cooperación entre los niños y eviten todo tipo de competencia. |
| Liderazgo | Dentro del trabajo en grupo han tenido que poner en prácticas habilidades de liderazgo: persuasión, negociación, influencia, delegación, gestión de conflictos, empatía, compromiso... en los recreos para desarrollar los juegos con alumnos de primaria. |
| Conocimiento de otras culturas y costumbres | Especialmente costumbres, modos de hacer y enfocar las cosas. Han tenido que liberarse de algunos prejuicios. |
| Iniciativa y espíritu emprendedor | El proyecto ha supuesto un movimiento, es decir, “un andar hacia”, lo que ha hecho que los alumnos tuviesen que agudizar su ingenio, su dinamismo... Los alumnos han demostrado iniciativa personal, confianza en sus posibilidades, tenacidad, espíritu de equipo, autonomía, creatividad y han asumido riesgos al proponer los juegos en el recreo. |
| Motivación por la calidad | La motivación ha sido intrínseca, hacia el aprendizaje y por hacer un servicio a la comunidad, algunos indicadores: alta asistencia, implicación, cooperación intergrupala, participación, iniciativa, alta creatividad, etc. |
| Sensibilidad hacia temas medioambientales | En este proyecto esta competencia no ha estado tan presente, aunque a la hora de elegir los materiales para elaborar los juegos, se elegían o se apostaba por el uso de materiales reciclados o biodegradables. |

Tabla 4. Correlación entre el proyecto de Recreos cooperativos e inclusivos con otras competencias transversales

| OTRAS | ACTIVIDAD |
|---|--|
| Capacidad de aplicar los conocimientos teóricos en la práctica | El proyecto está incardinado en el currículum, lo que les ha exigido aplicar conocimientos teóricos, aplicándolos a situaciones prácticas en el recreo. |
| Uso de Internet como medio de comunicación y como fuente de información | Internet ha supuesto un medio básico para la comunicación, búsqueda de información y enriquecimiento de los juegos. |
| Experiencia previa | El proyecto ha servido como primera aproximación al mundo laboral, suponiendo una experiencia previa e incluso una aproximación vocacional (orientación) |
| Capacidad para comunicarse con personas no expertas en la materia | Han tenido que acercarse a otros ámbitos profesionales y explicar sus propuestas (han tenido que hablar con el director y jefe de estudios, estar con el especialista de educación física, el trabajador de la ludoteca, el orientador, etc....) |
| Capacidad de entender el lenguaje y propuestas de otros especialistas | Han recibido formación específica de especialistas sobre el juego y el aprendizaje cooperativo, lo que ha supuesto un acercamiento a otros ámbitos lúdicos y un esfuerzo por aprender de otros. También han tenido reuniones con los maestros tutores y los orientadores donde han descubierto las necesidades de los niños. |
| Ambición profesional | Ha despertado en los alumnos una necesidad de mejorar y aprender más en su ámbito profesional. |
| Capacidad de autoevaluación | Los alumnos se han autoevaluado y coevaluado, han tenido que ser críticos con sus actuaciones y actitudes. |
| Conocimiento de una segunda lengua extranjera | Especialmente cuando han tenido que indagar y revisar documentación en otros idiomas. |
| Capacidad de negociación | En el trabajo en grupo está ha sido una constante, han tenido que negociar la elección de los juegos para los recreos y el modo de presentarlos a los alumnos. |

Conclusión

Como docentes nuestro objetivo capital es optimizar la calidad del aprendizaje académico de nuestros estudiantes, al mismo tiempo que contribuimos a su formación integral como personas socialmente responsables, fin que en sí mismo se evidencia como uno de los primordiales de toda formación universitaria. Y para ello apostamos por procesos de enseñanza-aprendizaje en los que estén presentes experiencias que conlleven simultáneamente un aprendizaje y un servicio; un aprendizaje para el estudiante y un servicio a la comunidad. La experiencia nos dice que los proyectos de ApS resultan muy positivos, son una buena herramienta de enseñanza-aprendizaje. A través de ella se aglutina el aprendizaje de diferentes competencias, como son el trabajo en equipo interdisciplinar, las habilidades en las relaciones personales, el compromiso ético o el razonamiento crítico (ANECA, 2005).

Coincidimos con Marta Lazo y González (2012) en que las prácticas de ApS en las que se dan cita diferentes métodos de aprendizaje activo, como el aprendizaje experiencial, el cooperativo o el constructivismo, se ajustan a los fundamentos pedagógicos demandados en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), donde competencias genéricas o transversales constituyen una de las exigencias formativas.

Además, tras la experiencia realizada hemos detectado que gracias a esta metodología los alumnos pueden adquirir y desarrollar competencias, concretamente competencias transversales, que desde una metodología más tradicional difícilmente lo podrían hacer. Porque el aprendizaje-servicio permite aplicar lo estudiado en situaciones reales y motiva a desplegar la creatividad e iniciativa, promueve el compromiso personal y social –conducta prosocial-, incrementa la autoestima y la identidad, alimenta la empatía interpersonal y social, estimula las actitudes y habilidades para la comunicación, promueve la colaboración, etc. entre otras competencias. Sucintamente, entendemos que el beneficio que la metodología de ApS reporta al alumnado tiene un cuádruple sentido:

- a) Desarrollar estrategias y competencias profesionales que hasta el momento para el grupo eran lejanas, desconocidas y, consiguientemente, poco motivadoras.
- b) Obtener contacto con una realidad que de otra forma les sería imposible hasta el momento de su incorporación laboral. En este sentido, el ApS conlleva también una primera orientación laboral.
- c) Realizar un aprendizaje más significativo, más motivante y con sentido aplicativo, de utilidad.
- d) Desarrollar valores de solidaridad y altruismo.

De este modo, entendemos que el aprendizaje-servicio constituye hoy en día una de las principales vías metodológicas para fomentar el aprendizaje global y significativo en los alumnos, desarrollando todas las competencias transversales, en definitiva, una metodología por y para la formación integral de los alumnos.

Además, hemos conseguido crear una red de trabajo y colaboración entre la universidad y los centros educativos que podemos utilizar para futuras colaboraciones y que es tan necesaria. Porque desde la Facultad firmamos nuestra responsabilidad con nuestro entorno, por ello nos parece esencial establecer compromisos y crear redes de colaboración entre Escuela y Universidad, que a nuestro parecer son fundamentales para el incremento de la calidad de los estudios que ofertamos, acercando la realidad a las aulas y haciendo que nuestros alumnos aprendan significativamente (Vázquez, Gayán, Liesa, y Arranz, 2013).

Por lo expuesto y desde nuestro punto de vista, el enfoque que puede adoptar una asignatura cuya metodología se fundamente en el aprendizaje-servicio puede resultar notablemente estimulante y enriquecedor para el alumnado, así como también para la sociedad (no sólo para el entorno próximo), ya que en última instancia esta metodología contribuye a la formación integral de los estudiantes universitarios -una formación de carácter integral que atienda tanto a contenidos disciplinares, profesionales, competenciales y actitudinales (Ferran y Guinot, 2012)- que son, obviamente, parte de la ciudadanía. En definitiva, responde a muchos de los

retos que se plantean en la sociedad actual y en el nuevo marco Europeo de Educación Superior, promoviendo una de las funciones básicas de la Universidad: la formación de ciudadanos críticos, activos y responsables con su entorno (Francisco y Moliner, 2010).

Bibliografía

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2005). *Libro blanco para el título de grado en magisterio*. Madrid: ANECA.
- Astin, A. W. et al. (2000). *How Service Learning Affects Students*. UCLA: Higher Education Research Institute.
- Billig, S.; Jesse, D.; Root, S. (2006). *The impact of service-learning on high school students' civic engagement. Evaluation report prepared for the Carnegie Corporation of New York*. Denver, CO: RMC Research Corporation.
- Cabrera, F. (2002). Hacia una nueva concepción de la ciudadanía en una sociedad multicultural. En Bartolomé (Ed.), *Identidad y Ciudadanía: Un Reto a la Educación Intercultural*. Madrid: Narcea (pp. 49-76)
- Francisco, A. y Moliner, L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica en *REIFOP*, 13 (4), 69-77
- Ferran, A. y Guinot, C. (2012). Aprendizaje-servicio: propuesta metodológica para trabajar competencias en *Portularia*, XII, 460-479
- Furco, A. (2004). *El impacto educativo del aprendizaje-servicio*. Ponencia en el VII Seminario Internacional de aprendizaje y servicio solidario. Buenos Aires, 6-7 octubre de 2004 (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, República Argentina. Disponible n: (www.me.gov.ar/edusol) [Consulta: 25 de enero 2013]
- Marta Lazo, C. y González Aldea, P. (2012): El aprendizaje-servicio, una herramienta para el desarrollo profesional de la responsabilidad social del periodista en *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 18, 577-585
- Martínez, J. (2008): “La opinión de los profesores universitarios” en *Competencias Genéricas y transversales de los títulos universitarios*. Zaragoza: ICE (pp. 28-33)
- Puig, J.; Batlle, R.; Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje Servicio: educar para la ciudadanía*. Barcelona, Octaedro. Disponible en: <http://www.zerbikas.es> (primer capítulo) [Consulta: 12 de junio 2014]
- Rial, S. (2010). Criterios de calidad y rasgos característicos de las experiencias de aprendizaje-servicio en la educación formal en *Tzhoecoen*. Perú: Universidad Señor de Sipan de Chiclayo

Stanton, T. (1990). Service Learning: Groping toward a definition in Kendall et Al., *Combinig Service and Learning: A resource Book for Community and Public Service*, 1, 65-67.

Stephenson, M., Wechsler, A. y Welch, M. (2002). *Service Learning in the Curriculum: a faculty guide*. Utah: Lowell Bennion Community Service Center at the University of Utah.

Tapia, M. N. (2002). *Service-learning in Latin America*. Buenos Aires: CLAYSS.

Tapia, M.N. (2008). Calidad académica y responsabilidad social: el aprendizaje servicio como puente entre dos culturas universitarias en Martínez, M. (coord). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las Universidades*. Barcelona: Octaedro (pp. 27-56)

Vázquez, S; Gayán , T. Liesa, M. y Arranz, P. (2013): ApS y atención a la diversidad: SAAC-PRENDER innovación, inclusión y formación. En Vigo, B. y Soriano, J. (Coord), *Educación Inclusiva y formación del profesorado* (pp 392-400), Zaragoza