

La Sistematización Del Proceso Reflexivo En Los Proyectos De Aprendizaje-Servicio: "Discoverzity" Como Propuesta Para La Inclusión Social Del Alumnado Inmigrante.

Resumen:

Los procesos de reflexión en las experiencias de Aprendizaje-Servicio constituyen un momento clave para que los estudiantes interioricen todas las competencias que se adquieren a través de estos proyectos, otorgando verdadero sentido al aprendizaje. En esta comunicación se analiza cómo la combinación de diferentes dispositivos de reflexión, favorecen la integración de competencias personales, profesionales, educativas y sociales, en la formación inicial del profesorado.

Palabras clave: aprendizaje-servicio, formación inicial del profesorado, Educación, reflexión, innovación educativa.

1. Objetivos o propósitos:

El objetivo general de este estudio es analizar cómo los estudiantes participantes adquieren e interiorizan las competencias asociadas a los proyectos, a través de los procesos de reflexión en los proyectos de Aprendizaje-Servicio¹.

Más concretamente, se pretende analizar el modo en que la sistematización de una propuesta de reflexión planteada al alumnado, permite promover la toma de consciencia del desarrollo de las competencias personales, académicas, profesionales y sociales que se adquieren durante el proyecto.

Se parte del proyecto *Discoverzity*², que tiene como finalidad la implantación de propuestas de ApS en la formación inicial de los maestros, mediante la elaboración una Guía sobre el patrimonio artístico-histórico y cultural de la ciudad de Zaragoza para alumnado inmigrante que llega a la ciudad. Se ha llevado a cabo con estudiantes de los Grados en Educación Infantil y Educación Primaria de la Universidad San Jorge, durante los cursos académicos 2016-17 y 2017-18.

2. Marco teórico:

La definición de ApS planteada por Puig, Batlle, Bosch y Palos (2007: 20), plantea el Aprendizaje-Servicio como "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

¹ En adelante, ApS.

² Este proyecto de ApS ha sido presentado a la I Convocatoria de ayudas para proyectos de Aprendizaje-Servicio en centros del Grupo San Valero para el curso 2016-17 y a Obra Social Ibercaja.

la finalidad de mejorarlo”. Para la integración de sus elementos configuradores (aprendizaje curricular, detección de una necesidad social y servicio a la comunidad), la reflexión sobre el proceso de aprendizaje promovido constituye un aspecto central, en el que insisten los investigadores y expertos (Ash y Clayton, 2004; Brockbank y McGill, 2002; Eyler, 2002; Eyler, Giles y Schmiede, 1996; Hatcher y Bringle, 1997; Martín, 2009; Páez y Puig, 2013).

En el Aprendizaje-Servicio la reflexión se realiza a lo largo de todo el proceso del proyecto, en diferentes fases y en colaboración con los diferentes agentes implicados, conformándose como proceso compartido.

Por otro lado, la capacidad de reflexión (Orden ECI 3854 2007, Maestro en Educación Infantil, Orden ECI 3857 2007, Maestro en Educación Primaria) es considerada una competencia clave en el marco normativo regulador de la profesión de maestro. En concreto, en las competencias generales y de profesión regulada (ver *Tabla 1*), que posteriormente se concretan en los resultados de aprendizaje de las guías docentes de las materias implicadas.

Tabla 1. Competencias generales y de profesión reguladas de las órdenes reguladoras, en relación con los procesos de reflexión del proyecto.

Competencias generales (común para ambas titulaciones):
G12. Capacidad de autocrítica, cultivando el aprendizaje, la investigación científica, la práctica basada en la evidencia y el progreso científico y social.
Competencias de profesión regulada:
<i>Educación Primaria:</i> P15. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente.
<i>Educación Infantil:</i> P17. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes.

Fuente: elaboración propia.

3. Metodología:

En *Discoverzity* se ha elaborado una breve guía del patrimonio artístico-histórico y cultural de la ciudad de Zaragoza (en formato papel y haciendo uso de la Realidad Aumentada), dirigida a alumnado inmigrante que llega a la ciudad, en la que se da a conocer el legado cultural, artístico y social de la ciudad. Surge como respuesta a la identificación de las necesidades sociales de la ciudad de Zaragoza llevada a cabo

Organizado por:

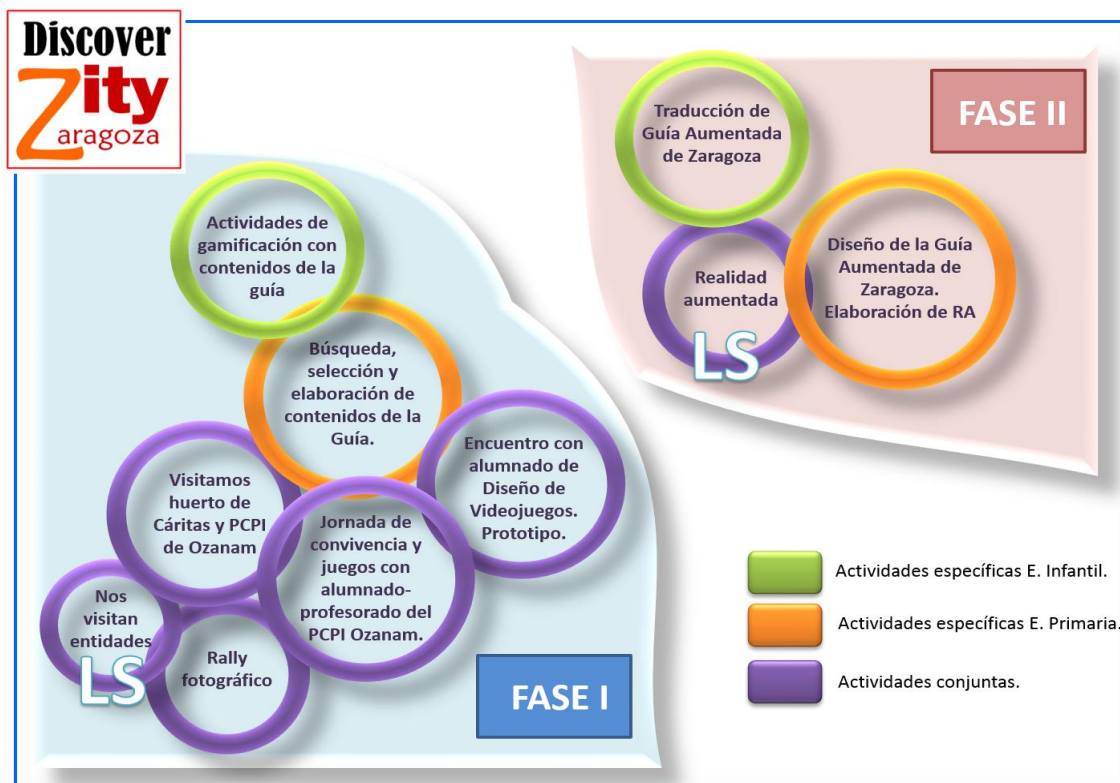


en colaboración con Cáritas Zaragoza (proyecto Educar la mirada), Fundación Oscus (talleres de formación de personas adultas) y la Fundación Federica Ozanam, que participaron como entidades colaboradoras en la fase de detección de necesidades sociales.

Ha sido un proyecto transversal, aplicado longitudinalmente, ligado a las asignaturas de 2º curso *Fundamentos de Aprendizaje de las Ciencias Sociales, Innovation and Research in Infant Educación* y de 3º curso *Observación, innovación y proyectos en Educación Primaria y Teaching Nature, Society and Culture*. La temporalización del proyecto se ha dividido en dos fases, con una participación total de 22 alumnos (ver *Gráfico 1*).

- *Fase I*) Desarrollada durante el segundo cuatrimestre del curso 2016/2017, con estudiantes de segundo curso.
- *Fase II*) Se ha desarrollado durante el primer cuatrimestre del curso 2017/2018, con los mismos estudiantes que comenzaron el proyecto el curso anterior, ahora en tercer año.

Gráfico 1. Oportunidades de aprendizaje del proyecto Discoverzity.



Fuente: elaboración propia.

La actividad reflexiva de los estudiantes se ha efectuado haciendo uso de los dispositivos de reflexión propuestos por Páez y Puig (2013: 19):

Organizado por:



1. **Escritura autorreflexiva.** Estudio del contenido de los diarios de reflexión que los participantes incluyen en el portfolio personal de la asignatura y que van entregando durante el desarrollo de la experiencia y de forma completa al final. Se proponen dos planteamientos que se han ido combinando a lo largo de todo el proceso:
 - a. Reflexión abierta en la que el alumno selecciona el contenido de sus reflexiones.
 - b. Reflexión orientada en la que los docentes plantean preguntas que tratan de organizar sus reflexiones, teniendo una mayor incidencia en dos momentos clave:
 - i. En el inicio del proceso: ayudando al alumno a reflexionar y autoanalizar su propio aprendizaje, tarea complicada al principio.
 - ii. En el final del proceso: facilitando una visión global, metacognitiva y de proyección de futuro de los aprendizajes y competencias adquiridas, mediante el portfolio de la asignatura y una pregunta del examen.

2. **Reflexión entre iguales.** Observación y estudio de las estrategias llevadas a cabo en las reflexiones grupales desarrolladas durante la experiencia, a través de:
 - a. Reflexión formal. Comprende varias acciones:
 - i. Debates desarrollados en los encuentros que los participantes y sus docentes han mantenido con las entidades sociales colaboradoras.
 - ii. Entrevistas grupales llevadas a cabo con los participantes.
 - b. Reflexión informal. Sin estar previstas ni organizadas, surgieron diferentes momentos de intercambio de opiniones e inquietudes.

4. **Discusión de los datos, evidencias, objetos o materiales:**

Partiendo de los anteriores dispositivos de reflexión se recoge una muestra de las reflexiones de los alumnos participantes, que evidencian la toma de consciencia del grado de adquisición de las competencias personales, académicas, profesionales y sociales desarrolladas durante la ejecución del proyecto. En concreto, nos centramos procesos de reflexión de las asignaturas *Teaching Nature, Society and Culture* (de Educación Infantil), y *Observación e innovación en proyectos de Educación Primaria*, realizadas en el primer semestre del curso 2017/18, como cierre de proyecto, recogiendo la visión completa de esta experiencia de aprendizaje.

Los resultados de aprendizaje previstos para las materias, especificados en las guías docentes de las asignaturas (ver *Tabla 2*), se relacionan con unas oportunidades de aprendizaje medibles y evaluables (ver *Gráfico 1*), que son las que concretan el desarrollo competencial. Los alumnos, durante todo el proceso, van recogiendo de manera expresa en los dispositivos de reflexión su grado de comprensión e interiorización de todas las competencias, mostrando que su participación en el proyecto ha contribuido al desarrollo de las mismas.

Tabla 2. Resultados de aprendizaje de las materias relacionados con el ApS.

Teaching Nature, Society and Culture:
<ul style="list-style-type: none"> • Plan activities that awaken scientific curiosity in the children. • Foster interesting skills and a respect for the environment through didactic projects. • Assess the influence of Science and technology in the social and cultural development of societies.
Observación e innovación en proyectos de Educación Primaria:
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la educación como ciencia social. • Conocer las notas definitorias de un proyecto que se considera innovador y distinguirlo de otras actividades educativas propias del aula. • Identificar proyectos de innovación educativa en el ámbito de las Ciencias Sociales. • Diseñar proyectos educativos innovadores, conectadas con el Proyecto Educativo de Centro y en colaboración con los distintos agentes sociales y territoriales. • Valorar experiencias de aprendizaje innovador (aprendizaje cooperativo, rincones, trabajo por proyectos, ABP y otras metodologías de innovación educativa) aplicadas a las Ciencias Sociales.

Fuente: elaboración propia.

En la *Tabla 3* se muestran algunas evidencias del nivel de interiorización de las competencias que los alumnos han alcanzado. Por competencia académica entendemos los conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas para el desarrollo de una actividad académica. La competencia profesional comprende conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas para el desarrollo de la actividad vocacional y profesional. La competencia personal implica capacidades, conductas y estrategias, que permiten a la persona construir y valorar su propia identidad, actuar competentemente y afrontar las demandas, los retos y las dificultades de la vida, pudiendo así adaptarse. Por último, la competencia social implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación

efectiva, actitudes pro-sociales..., que hacen posible la convivencia y relación con otras personas.

Tabla 3. Evidencias de la adquisición de competencias de los estudiantes.

COMPETENCIAS ACADÉMICAS	<ul style="list-style-type: none"> • “Ha aportado dinamismo y significatividad a nuestros aprendizajes y ello ha mejorado los resultados de aprendizaje” (<i>Estudiante 3</i>). • “Es una metodología que aporta sentido y significatividad a lo aprendido, promoviendo la conexión entre los intereses del alumnado y los contenidos trabajos en la asignatura” (<i>Estudiante 6</i>).
COMPETENCIAS PROFESIONALES	<ul style="list-style-type: none"> • “Al experimentar en primera persona este tipo de proyectos, hace que seamos capaces de desarrollar esta metodología activa con nuestro futuro alumnado, sentando las bases para desarrollar una transformación social desde el aula” (<i>Estudiante 15</i>). • “Realizar el proyecto de ApS ha hecho posible que conozca una metodología activa en la que el alumno es el auténtico protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje” (<i>Estudiante 20</i>). • “Este tipo de proyectos nos ayudan a formarnos como futuros docentes comprometidos con la comunidad y por la transformación social” (<i>Estudiante 9</i>). • “Como docente, te ayuda a valorar no solo el resultado final del proyecto, sino también y sobre todo a ser consciente de la importancia del proceso, de todos los aprendizajes que se producen a lo largo del proyecto, desde sus etapas más iniciales hasta su culminación” (<i>Estudiante 5</i>). • “Héctor Paz [<i>experto en Realidad Aumentada</i>] nos ha dado numerosos consejos para llevar a cabo nuestra guía de realidad aumentada. Me ha parecido muy complejo todo el tema de creación de capas, pero me parece increíble trabajar con esta innovación. ¿Por qué no introducirlo como herramienta de aprendizaje?” (<i>Estudiante 4</i>).
COMPETENCIAS PERSONALES	<ul style="list-style-type: none"> • “Este tipo de proyectos saca a la luz los potenciales que llevamos dentro y que, a veces, nos cuesta tanto exteriorizar” (<i>Estudiante 1</i>). • “Los beneficios de este tipo de proyectos son muchos. Este tipo de proyectos cultivan diferentes dimensiones personales y, en definitiva, calan en el interior de las personas porque se bien experiencias que nunca se olvidan” (<i>Estudiante 22</i>). • “Puedo decir que he adquirido muchísimos aprendizajes de este proyecto. Soy consciente de mis errores. En determinadas situaciones no he sabido continuar con la motivación con la que empecé, pero estoy contenta porque también he aprendido de esto” (<i>Estudiante 17</i>).

COMPETENCIAS SOCIALES

- “Nos ha acercado a otros ambientes y contextos sociales fomentando la colaboración social” (*Estudiante 14*).
- “Ha aportado diversidad: tanto en el tipo de actividades realizadas, como en el conocimiento de la diversidad cultural de las personas con las que hemos trabajado en las diferentes entidades sociales. Ello nos ha ayudado a conocer, respetar y valorar la diversidad cultural. Y esto potencia el interés por seguir conociendo esta realidad diversa” (*Estudiante 18*).
- “Dicho proyecto trata de crear una relación o interacción educativa entre la escuela y la comunidad. Tratando de colaborar conjuntamente para generar una transformación social” (*Estudiante 10*).

Fuente: elaboración propia.

A través de los resultados reflejados en la *Tabla 3*, se constata que los dispositivos de reflexión utilizados facilitan, tanto interiorización de las competencias por parte de los alumnos participantes, como la propia sistematización y su posterior análisis.

5. Resultados y/o conclusiones:

A la vista de los resultados anteriormente descritos, se puede afirmar que la escritura autorreflexiva y la reflexión entre iguales se configuran como dispositivos de reflexión fundamentales, que facilitan la integración de las competencias por parte de los alumnos participantes. En el caso de los proyectos de Aprendizaje-Servicio, el desarrollo competencial promovido se ve reforzado por el trabajo de análisis y reflexión sistemática en las diferentes fases de desarrollo del proyecto, que permite que el alumno interiorice los aprendizajes, que se hacen significativos y personales.

Una aproximación metodológica como la descrita, transversal, longitudinal, sistemática, usando herramientas variadas y planificadas a lo largo del proyecto, contribuye a la formación de un perfil docente de “maestro crítico” (con criterio personal sobre las diferentes propuestas didácticas existentes), reflexivo, que vela por la coherencia del proceso de diseño curricular (planteamiento objetivos, definición de resultados de aprendizaje, propuesta de metodologías para conseguirlo, definición de herramientas que aseguren su adquisición....), que se implica con su entorno social próximo, haciendo que sus enseñanzas den respuesta a necesidades reales del alumnado.

La incorporación de este tipo de experiencias reflexivas en la formación inicial de maestros contribuye a la adquisición de una mayor conciencia sobre el propio proceso de aprendizaje, así como en el impacto que tiene en la mejora del entorno

próximo. Creemos que esta es la verdadera transformación que requiere el sistema educativo actual.

6. Contribuciones y significación científica de este trabajo:

Los procesos de reflexión en proyectos ApS son una oportunidad de adquisición de competencias para los participantes. Esta sistematización permite identificar los instrumentos y procesos que han favorecido esta labor reflexiva, haciendo que los resultados sean extrapolables a otros proyectos ApS y contextos de aprendizaje. Dados los beneficios de los procesos de reflexión en experiencias de ApS, es fundamental la necesidad de difusión y continuidad de investigaciones en este campo y su progresiva incorporación en la formación inicial del profesorado.

7. Bibliografía:

- Ash, S. L. y Clayton, P. H. (2004). The Articulated Learning: An Approach to Guided Reflection and Assessment. *Innovative Higher Education*, 26 (2), 137-154.
- Brockbank A. y McGrill, I. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la Educación Superior*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Eyler, J. (2002). Reflection: Linking Service and Learning—Linking Students and Communities. *Journal of Social Issues*, 58 (3), 517-534.
- Eyler, J., Giles, D. E. y Schmiede, A. (1996). *A practitioner's guide to reflection in service-learning: Student voice and reflections*. San Diego: Learn & Serve America National Service-Learning Clearinghouse.
- Hatcher, J. A. y Bringle, R. G. (1997). Reflection: Bridging the gap between service and learning. *College Teaching*, 45 (4), 153-158.
- Martín, X. (2009). La pedagogía del Aprendizaje-Servicio. En J. Puig (coord.), *Aprendizaje-Servicio. Educación y compromiso cívico* (pp. 107-126). Barcelona: Graó.
- Páez, M. y Puig, J. (2013). *La reflexión en el Aprendizaje-Servicio*. *Revista Internacional de Educación*, 2 (2), 13-32.
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Editorial Octaedro.