

INSTITUCIONALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA COMO HERRAMIENTA DE COLABORACIÓN DOCENTE

INSTITUTIONALISATION OF SERVICE LEARNING AT THE UNIVERSITY OF CASTILLA-LA MANCHA AS A TOOL FOR TEACHING COLLABORATION

INSTITUTIONNALISATION DE L'APPRENTISSAGE-SERVICE À L'UNIVERSITÉ DE CASTILLE-LA MANCHE COMME OUTIL DE COLLABORATION ENTRE ENSEIGNANTS

Isabel López-Cirugeda

Universidad de Castilla-La Mancha

Resumen

El presente artículo relata cómo el aprendizaje-servicio surgió como consecuencia de la diversificación metodológica del Espacio Europeo de Educación Superior, con su afán de mejorar la capacitación profesional en las nuevas titulaciones.

Se relatan sus inicios en el caso de la Universidad de Castilla-La Mancha, cómo su proliferación aconsejó la elaboración de un marco de seguridades jurídicas, y cómo se ha optado por su escisión en dos convenios con la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha: uno para el aprendizaje-servicio, y otro para la investigación e innovación educativa.

Se revisan algunos hitos de su aplicación, además de las dificultades con las que se ha encontrado su aplicación además de las pautas para la supervisión ética de los proyectos.

Palabras clave: aprendizaje-servicio, formación inicial docente, investigación educativa, innovación educativa, ética.

Abstract

This article describes how service learning emerged as a result of the methodological diversification of the European Higher Education Area, with its desire to improve professional training in new degree programmes.

It describes its beginnings at the University of Castilla-La Mancha, how its proliferation led to the development of a legal framework, and how it was decided to

split it into two agreements with the Regional Government of Castilla-La Mancha: one for service-learning and the other for educational research and innovation.

Some milestones in its implementation are reviewed, as well as the difficulties encountered in its implementation and guidelines for the ethical supervision of projects.

Keywords: service-learning, initial teacher training, educational research, educational innovation, ethics.

Résumé

Cet article relate comment l'apprentissage-service est apparu à la suite de la diversification méthodologique de l'Espace européen de l'enseignement supérieur, dans le but d'améliorer la formation professionnelle dans les nouveaux diplômes.

Il retrace ses débuts à l'Université de Castille-La Manche, explique comment sa prolifération a conduit à l'élaboration d'un cadre juridique et comment il a été décidé de le scinder en deux accords avec le gouvernement régional de Castille-La Manche: l'un pour l'apprentissage-service, l'autre pour la recherche et l'innovation éducative.

Certains jalons de sa mise en œuvre sont passés en revue, ainsi que les difficultés rencontrées et les lignes directrices pour la supervision éthique des projets.

Mots-clés: apprentissage-service, formation initiale des enseignants, recherche en éducation, innovation éducative, éthique.

1. INTRODUCCIÓN

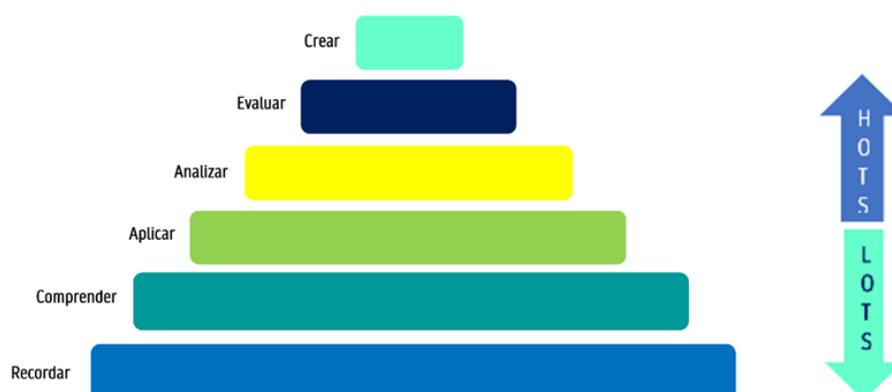
La implantación de la metodología del aprendizaje-servicio en la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM) fue consecuencia de la renovación metodológica, cambio de paradigma y diversificación de las actividades de evaluación propiciada por el proceso de integración en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En concreto, la consiguiente proliferación de los trabajos cooperativos constituye una medida destinada a la capacitación profesional, una debilidad de los títulos anteriores a este proceso (Fernández-Domínguez et al., 2009). En el caso de los estudios de Educación, el cuerpo de Maestros de Educación y Primaria y el del Personal Docente Investigador, pese a tener en común su misión docente, se encuentran separados por dos sistemas muy diferenciados en numerosos aspectos: dependen de diferentes organismos nacionales, por lo que su ámbito de actuación se encuentra regido por diferente legislación. A pesar del elevado número de profesorado asociado existente en las Facultades donde se imparte Magisterio, con su consiguiente aportación de experiencia de primera mano, los estudiantes a menudo acusan la falta de relación directa con las aulas de Educación Primaria. Este sentir generalizado se puede matizar desde distintos puntos de vista. En primer lugar, las prácticas curriculares suponen una inmersión de casi un curso académico –42 créditos en el caso de la UCLM– y una formación homologable a la media europea (European Parliament, 2014). Por otro, la sensación de inseguridad de un docente inexperto es inevitable, como lo es seguramente en cualquier otra profesión, con el importante matiz de que, a diferencia de la mayor parte de los casos en el cuerpo de Profesorado de Educación Secundaria, sus cuatro años de grado han girado en torno a su futuro ámbito de trabajo.

La diversificación metodológica es fruto de un largo proceso de reflexión. En 2001, Jarvis enumeraba los retos de la transformación de la universidad europea: papel del profesorado, naturaleza de la investigación, formación de conocimiento, estatus de la universidad, perfil del estudiantado, universidad y mercado del aprendizaje y prácticas docentes. Estos retos, que coinciden con un escenario de significativo aumento en el número de estudiantes de Educación Superior, han sido atendidos de manera heterogénea en los distintos países y continúan vigentes en el escenario actual.

La inserción en el Espacio Europeo de Educación Superior supuso la mencionada revolución metodológica de las enseñanzas que se dio a conocer como cambio de paradigma y que consiste fundamentalmente en la focalización de los procesos en la figura del estudiante, con la muy comentada redefinición del papel del docente en calidad de guía del aprendizaje y no la de transmisor de conocimientos –

es decir, el learning facilitation paradigm como oposición al instruction paradigm (Barr y Tagg, 1995)–. Esta transformación, que supone una aplicación de las revoluciones científicas de Kuhn (1962) al ámbito educativo, parte de la idea de que el modelo previo corresponde a los niveles inferiores de la taxonomía de Bloom, conocidos como low order thinking skills (lots), tales como recordar, comprender y aplicar, relacionados con la memorización, y dejaba de lado los high order thinking skills (hots), como analizar, evaluar y crear, que requieren de un procesamiento activo de la información recibida. Se trata de una división que se encuentra en plena vigencia en su versión para la era digital, en especial en lo que a la educación bilingüe se refiere (Churches, 2008), y que sirve de base para el diseño de las titulaciones de educación superior (Espinosa-Martín, 2018; Pérez-Martín et al., 2013). Esta progresión se ve refrendada en el desarrollo de las competencias para los diferentes niveles de la educación superior (técnico superior, grado, máster, doctorado) del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES, 2011).

Figura 1. Taxonomía de Bloom según la revisión de Anderson (1999).



La planificación de los nuevos estudios de grado y máster se diseñó en aras del fomento de la empleabilidad y desde la diversificación de los elementos de la docencia universitaria, para lo cual el Ministerio de Educación y Ciencia nombró en 2005 una Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad, compuesta por doce expertos, que generó el informe *Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad* (Ministerio de Educación y Ciencia, 2006). La implantación de los cambios metodológicos supuso que el trabajo autónomo computara así por primera vez en el sistema universitario español, y la redefinición de los conceptos de *metodologías docentes*, *planificación de las enseñanzas*, *competencias*, *criterios de evaluación* y *tutorías* (Ruiz-Esteban y Torrego-Egido, 2011).

Así, las *metodologías docentes* evolucionaron desde la preponderancia del llamado método expositivo a la proliferación de otras posibilidades en las que el

docente no ostenta su papel tradicional de depositario de los conocimientos. Este giro implica una relectura de la revolución educativa de Freinet o Reggio Emilia en el siglo pasado en el contexto de la enseñanza superior actual (Silva y Pacagnella, 2018). La enseñanza de lenguas modernas ha sido pionera históricamente en la exploración y combinación de métodos y, de hecho, el aprendizaje orientado a proyectos ya había sido el enfoque recomendado por la Comisión Europea (CE) a través del *Marco Europeo de Referencia de las Lenguas* en 2001.

La implantación de los cambios en la metodología docente universitaria supuso un momento para la reflexión, si bien condicionada por la celeridad de su puesta en práctica, y una notable oportunidad para dar un paso al frente tanto en la informatización del aula como en lo referente a la innovación educativa, en ocasiones desde la asistencia de planes específicos para la renovación de la metodología educativa (PERME, Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad, 2006).

En consonancia con lo anterior, la *planificación de las enseñanzas* quedó configurada a través del diseño de un abanico de actividades formativas variadas, desde la clase magistral participativa al trabajo cooperativo, o la preparación de proyectos y pruebas (Díez-González et al., 2013). El peso de la clase magistral y el trabajo autónomo fue revirtiendo dentro de un proceso de superación del aprendizaje superficial por el profundo (Olmedo-Moreno, 2013). De hecho, en la actualidad las encuestas realizadas al estudiantado apuntan más a la saturación de trabajo cooperativo y la consiguiente presencia del *efecto polizón* del que hablara Slavin (1995) debido a la desigual implicación de los estudiantes. En este sentido, habría que recordar las indicaciones de Johnson et al. (1994) sobre la necesidad de acompañar esta metodología para aprender a realizar una gestión eficiente en el reparto del tiempo y las tareas. En general, el nuevo catálogo de actividades de aprendizaje demanda un papel más activo por parte de los estudiantes, y se ajusta a un perfil de estudiante maduro (máster o doctorado) más que a la formación inicial (Zabalza Beraza, 2011).

En definitiva, el cambio metodológico implicó en consecuencia una notable diversificación de la *evaluación*, y del tradicional examen final escrito basado en aprendizajes memorísticos como única referencia. Y se pasó a la combinación de varias herramientas, tales como la valoración de la realización de trabajos, pruebas orales o escritas, exposiciones en el aula, diseño de actividades y proyectos, dossieres, e incluso la asistencia con participación activa en las clases (Cano-García, 2008). De hecho, ANECA vela para que la combinación de diferentes elementos de evaluación sea una realidad en los programas.

Todas estas opciones docentes se perfilan, como ya se ha señalado, más orientadas a las habilidades prácticas de la vida adulta y profesional, objetivo fundamental de las políticas europeas, y entran así en relación con las *competencias*, concepto estrella de esta revolución metodológica. La Comisión Europea, en su *Marco de referencia europeo de competencias clave para el aprendizaje permanente*, las define como “una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto” y las vincula tanto al desarrollo personal como a la empleabilidad (2007). El documento, fruto de un largo debate institucional en el ámbito europeo durante decenios, mitigaba uno de los problemas señalados por los detractores de las metodologías de Bolonia: la utilización de parámetros no utilizados en las etapas educativas anteriores.

Un método de enseñanza plenamente acorde con tanto con la concepción pragmática de este marco competencial como de la conciencia ciudadana de la LOMLOE de es el aprendizaje-servicio, a través de la cual el conocimiento formal se dirige al servicio de la comunidad local bajo tres premisas: el protagonismo del estudiantado, el enfoque dirigido a la resolución de desafíos concretos, y la vinculación intencionada de la práctica al currículo (Tapia, 2008). El aprendizaje-servicio constituye así una metodología que combina el aprendizaje basado en la experiencia con el servicio a la comunidad. Se trata de “una manera de aprender haciendo un servicio a la comunidad. Es un método para unir éxito educativo y compromiso social: aprender a ser competentes siendo útiles a los demás” (Batlle, 2020, p. 14). El aprendizaje-servicio se inserta, por tanto, dentro de las metodologías activas y vinculadas con el desarrollo de la ciudadanía. A pesar de que las teorías que fundamentan el enfoque, tales como las de Dewey, cuentan con al menos un siglo de antigüedad (Giles y Eyler, 1994), su proliferación es bastante reciente. En este sentido, es esperable que las pautas legislativas para las etapas de educación no universitaria y de la Educación Superior derivadas de la publicación de la LOMLOE y la LOSU, en su afán de formar en competencias para la vida, aporten un espaldarazo considerable en su implantación. Chiva-Bartoll et al. (2019) aplican el modelo conceptual de Butin al aprendizaje-servicio y distinguen promueve cuatro dimensiones en su aplicación: 1) *técnica*, referente a la realización de prácticas profesionales; 2) *cultural*, sobre la comprensión del colectivo sobre el que se revierte la experiencia; 3) *política*, que aborda la comprensión de la sociedad, y 4) *posestructural*, edificada en torno a la reflexión sobre la experiencia.

En este sentido, en el año 2012 inició un proyecto por el que los estudiantes de la asignatura *Destrezas comunicativas en lengua inglesa* se desplazaban al CEIP Bilingüe San Fulgencio de Albacete para grabar programas de radio en inglés con el alumnado de los cursos superiores de Educación Primaria. Su funcionamiento ha sido

valorado muy positivamente año tras año por todos los colectivos implicados y de hecho ha sido replicado para otras asignaturas de la Facultad hasta constituir una práctica característica del centro. Por su parte, el CEIP San Fulgencio, que en su día vivía datos preocupantes de matrícula, ha obtenido numerosos reconocimientos en virtud de esta fructífera relación con la Facultad. Este proyecto de aprendizaje-servicio, que siempre ha estado integrado dentro de la asignatura como parte de su evaluación, fue uno de los motivos del Premio Regional en el Día de la Enseñanza 2017 (EducarenCLM, 2017), y constituye una primera versión del proyecto, a su vez galardonado junto con otras propuestas de la Facultad por el sindicato ANPE en sus II Premios a la Innovación Educativa, que reconoce proyectos que supongan una experiencia “innovadora, creativa y relevante, [adaptada] a la situación educativa actual, [con] impacto positivo en el alumnado, que sean de calidad y que sirvan como modelo para futuras innovaciones en el ámbito de la docencia” (Masquealba, 2022). Por medio de esta propuesta, los estudiantes completan diez horas de trabajo en tres colegios de Albacete –CEIP Cristóbal Colón, CEIP La Ilustración y CEIP San Fulgencio– para elaborar programas de radio escolar con niños de Primaria en tres formatos diferenciados: radio en directo a la hora del recreo en el CEIP Cristóbal Colón, *streaming* de YouTube en el CEIP La Ilustración y bajo la fórmula de pódcast en el CEIP San Fulgencio. Los estudiantes pasan en grupos de tres o cuatro miembros por los tres colegios y preparan la intervención con los niños y niñas que van a acompañarles durante la hora de la clase anterior al recreo, para poder ensayar de manera previa a la grabación. Coincidiendo con la reciente adquisición por parte de numerosos centros docentes, parece que se perfila una buena oportunidad para establecer una radio en la Facultad de Educación de Albacete que forme a los estudiantes y que pueda ser visitada por los niños de todos estos colegios.

Este proyecto se convirtió en el primero de una serie de intervenciones de colaboración entre el estudiantado universitario de la Universidad de Castilla-La Mancha y los centros docentes de la región. En ellas se evidenciaba la conveniencia para todos los agentes implicados: por un lado, la oferta al estudiantado la posibilidad de diseñar propuestas docentes relacionadas con su ámbito de estudio –frecuente aunque no necesariamente dentro del campo educativo–, de desarrollarlas en un entorno profesional real, y reflexionar posteriormente sobre su actuación, mientras que los centros educativos no universitarios contaban con la posibilidad de realizar proyectos de innovación educativa.

Todas estas actividades se han venido desarrollado de manera ininterrumpida desde 2012 hasta la actualidad con la excepción del curso 2020-2021, en el que los estudiantes no tuvieron acceso a los centros debido a las medidas de restricción del protocolo anti-COVID de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha debido a la

política de grupos burbuja y restricciones de acceso a los colegios. El Convenio de colaboración para el desarrollo de actividades de aprendizaje-servicio y de actividades en el ámbito de la innovación e innovación educativa en centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad autónoma de Castilla-La Mancha (2021) vino a refrendar y dotar de cobertura legal a todos los colectivos implicados en una práctica de colaboración entre la UCLM y la JCCM habitual durante años y particularmente relevante en lo que a formación inicial docente se refiere. La praxis de las cinco comisiones provinciales en las que se articula la resolución de las solicitudes, reconocida como transferencia en virtud del artículo 60 de la LOSU (y anteriormente en el artículo 83 de la LOU), ha derivado en la redacción de dos nuevos convenios diferenciados, uno para el aprendizaje-servicio y otro para la investigación e innovación educativa.

2. PROCEDIMIENTO

El Convenio de 2021 establecía dos convocatorias anuales –una por cuatrimestre– para actividades de aprendizaje-servicio y de innovación e investigación educativa. En él se confía la gestión de dichas solicitudes de proyectos a cinco comisiones provinciales, incluyendo a Guadalajara, que no forma parte del distrito universitario de la Universidad de Castilla-La Mancha, pero sí está bajo la jurisdicción de la Consejería de Educación autonómica. Se establece como última responsable a la Comisión regional de seguimiento, compuesta por la persona del Viceconsejero de Educación, o bien en otra persona en quien delegue, que la presidirá; el Inspector General de Educación o persona en quien delegue, en quien recaerán las funciones de secretaría; dos funcionarios de Educación, y un coordinador regional representando a la Universidad de Castilla-La Mancha. Su misión consiste en velar por el cumplimiento del convenio, a través del análisis de las reuniones de las comisiones provinciales y las acciones de interpretación y coordinación que se estimen pertinentes.

La publicación del Convenio aportó garantías en distintos planos. Por un lado, las intervenciones quedan aseguradas en caso de accidente y se asegura la recogida de los certificados de carencia de antecedentes de delitos en materia sexual y trata de personas. La aceptación de las propuestas por parte de los centros educativos queda refrendada por su aprobación en claustro y consejo escolar. Con vistas a la gestión de los diferentes proyectos se dispone de la creación de la figura de un coordinador de centro que contribuya a la dinamización y distribución de las tareas.

La praxis de las comisiones provinciales ha motivado la redacción de una nueva versión del Convenio que lo divide en dos: uno para los proyectos de aprendizaje-

servicio, y otra para los de investigación e innovación educativa. Tal cambio viene sobre todo motivado por las diferentes necesidades en materia de calendario, que en los proyectos de aprendizaje-servicio viene marcada por los tiempos de los cuatrimestres, la planificación de las asignaturas de grado y máster y por la aprobación de la programación general anual de los centros no universitarios; mientras que en los proyectos de investigación e innovación se someten a un calendario más amplio, dependiente de la publicación de convocatorias, y en ocasiones difícil de prever. Otra dificultad recurrente que se ha visto resuelta en la redacción del segundo convenio, la de compatibilizar los permisos de la comisión provincial y la del Comité de Ética en Investigación Social (CEIS) de la Universidad de Castilla-La Mancha, con la decisión de que las solicitudes se presentarán una vez obtenida la resolución favorable de dicho organismo.

El nuevo calendario, acordado entre las dos partes, intenta solucionar las necesidades de los centros educativos. Los plazos iniciales, 15 de septiembre para las actividades desarrolladas en el primer cuatrimestre, y 15 de diciembre para las realizadas en el segundo, se incumplían sistemáticamente. La primera de las fechas coincide con el arranque de curso y las necesidades organizativas de los centros, por lo que resulta complicado que los docentes puedan planificar las actuaciones y obtener los permisos en los plazos establecidos. La decisión acordada en este sentido pasa por establecer dos fechas diferenciadas: se mantiene el 15 de septiembre para aquellas experiencias que ya se han realizado con anterioridad y que no vayan a presentar cambios sustanciales, que pasan a denominarse *proyectos de continuidad*. De esta manera, teniendo en cuenta que la comisión tiene un plazo de un mes para resolver las solicitudes, quedaría la segunda mitad de octubre, noviembre y diciembre para llevar a cabo los proyectos. Por otro lado, la presentación de solicitudes de proyectos nuevos, que conllevan mayor esfuerzo organizativo y de coordinación, se presentarán en una segunda convocatoria, que finaliza el 15 de octubre y ha de resolverse también en el plazo de un mes. Las dos convocatorias incluyen proyectos para realizar en los dos cuatrimestres, con la idea de que sean aprobadas en la Programación General Anual. Irán reflejadas asimismo en las guías docentes de las asignaturas. En este sentido, las memorias de los grados de Maestro en Educación Infantil y Primaria fueron sometidas a una modificación en la que se incluyeron estas opciones bajo las denominaciones aportadas por el Vicerrectorado de Estudios, Acreditación y Calidad. Por su parte, las propuestas de proyectos de investigación e innovación estarán regidas por una convocatoria permanente, dada la continuidad de publicación de diferentes convocatorias de diferentes organismos, y la imposibilidad de definir un calendario cerrado de intervenciones a principio de curso. Estas propuestas se tramitarán a discreción de las comisiones provinciales. Los nuevos

convenios tipifican asimismo las condiciones de certificación de los participantes. En los centros docentes no universitarios, se certifica la participación superior a ocho horas en las categorías de coordinador y participante. Por su parte, el PDI se certifica como profesorado solicitante o colaborador. En el caso de la investigación e innovación, el PDI certifica en categoría de investigador principal o participante.

Queda por articular la relación entre estas convocatorias y Agencia de Investigación e Innovación de Castilla-La Mancha (INNOCAM), con su funcionamiento y ayudas independientes del Convenio. Este organismo fue fundado en 2020 con el fin de gestionar el Plan Regional de Investigación Científica, Desarrollo Tecnológico e Innovación 2021-2024 (PRINCET), que consta de cuatro ejes transversales en su hoja de ruta: 1) consolidación e impulso al sistema de ciencia e innovación, 2) impulso de la excelencia y capacitación continua, 3) cooperación y transferencia tecnológica y 4) fomento de la investigación, desarrollo e innovación. En esta última línea, sin perjuicio de las demás, se insertaría principalmente esta sinergia con el personal investigador de la UCLM. En la actualidad se busca relanzar la innovación a través de una definición de estándares para considerar una acción dentro de esta categoría, y su impulso entre los docentes de las etapas no universitarias.

Otro de los aspectos que más dificultad supone dentro del engranaje de la colaboración entre docentes de las diferentes etapas educativas es la gestión de los permisos de cara a la realización de los proyectos. El Convenio de 2021 prescribía que los centros docentes que desearan involucrarse en este tipo de actividades presentaran 1) manifestación de su voluntad de participar, 2) acuerdo del Claustro y del Consejo Escolar reflejados en acta, c) compromiso de privacidad y confidencialidad por parte del centro y del profesorado participante sobre el contenido de los proyectos, así como la necesaria consideración de los aspectos éticos. La complejidad de conseguir toda esta documentación en los plazos anteriormente consignados provocó que las comisiones provinciales resolvieran por cauces diferentes: se subsanaban gracias a la acción de los miembros de las comisiones provinciales o bien se desestimaban por defecto de forma. El nuevo Convenio establece que todos estos datos se tramiten a través de un único documento (véase el anexo) que da fe de la conformidad de claustro y consejo escolar. La presentación del archivo da acceso a la información referente a las solicitudes en búsqueda de partenariado. No se trata de la situación predominante, pues la mayor parte de las iniciativas surgen de contactos previos. El documento preserva y garantiza la voluntariedad de la participación en las iniciativas tanto por parte de los centros como de los docentes concretos. La solicitud permanece vigente a lo largo del curso académico, sin necesidad de aportar uno por cada proyecto al que se desee adherir,

si bien la gran volatilidad en la composición de los claustros ha aconsejado la necesidad de renovarse anualmente.

3. IMPACTO Y RESULTADOS

El aprendizaje-servicio se incluyó en el Programa de Gobierno en 2021-2024 en su punto 3, referente a la calidad de la docencia. El reto se define consiste en emplear las metodologías y herramientas más adecuadas a cada disciplina. En concreto, el punto R3.A7 se refiere a promover “un Programa de Proyectos de Aprendizaje-Servicio como forma de adquisición de conocimientos, competencias y generación de valores prestando un servicio a la sociedad” (p. 17). Algunos ejemplos de esta línea de investigación se pueden encontrar en publicaciones como las de Fernández-Bustos et al. (2024), García-López et al. (2019), Gómez-Escobar y Fernández-Cezar (2020), Gutiérrez et al. (2019), López-Cirugeda (2015), Sánchez-Pérez y Ávila-Francés (2021).

Su creciente peso se puede constatar en las últimas Experiencias de Innovación Docente (Chicharro-Higuera et al., eds., 2024), tanto en el plano de las ciencias de la salud (Palop et al., 2024), ingeniería y arquitectura (Moya et al., 2024) como en el de las ciencias sociales y jurídicas y, más en concreto, en el de la formación docente (Ávila-Francés et al., 2024, Hernández et al., 2024, Navarro Martínez, et al. 2024). Durante los últimos cursos académicos, se celebraron jornadas de estudiantes en Cuenca (2020), Toledo (2021), Ciudad Real (III Congreso de Estudiantes de Aprendizaje-Servicio, 21 de abril de 2022) y Albacete (IV Encuentro de Aprendizaje-Servicio para Estudiantes, 3 de mayo de 2023).

4. PROCEDIMIENTOS Y CUESTIONES ÉTICAS

A pesar de las ventajas y el avance que se estima que esta metodología aporta a la formación inicial docente, existe una serie de escollos que es necesario estudiar. La primera de ellas se refiere a las dificultades burocráticas. Si bien los trámites propios de la convocatoria en materia de plazos, permisos y otros trámites pueden ejercer un efecto disuasorio en los potenciales coordinadores de estas actividades y proyectos, obligan a su mantenimiento la necesaria protección de los participantes menores de edad y del buen funcionamiento del centro. También la necesidad del establecimiento de un calendario de actuaciones que se adapte a las necesidades de los programas y sepa establecer tiempos comunes de forma que la experiencia se ponga a servicio de la coordinación de ambos calendarios en lugar de obstaculizarlos.

Por su parte, resulta asimismo necesario no solamente tener un control de las actuaciones en materia de investigación educativa realizadas en los centros educativos no universitarios, sino también asegurar el rigor ético con el que se llevan a cabo, máxime en el caso de afectar a un sector vulnerable como los menores de edad. Un área candente de creciente interés en el ámbito de las publicaciones científicas está configurada por todas las cuestiones referentes a la ética en la investigación. Se trata de una llamada que trasciende las ya tradicionales normas y regulación concernientes a autoría, plagio, conflictos de intereses y las normas que de estos conceptos se derivan (en este sentido, véanse las directrices del *Committee on Publication Ethics* (COPE, n.d.). En el momento actual, organismos y editoriales requieren de investigadores, revisores y coordinadores un compromiso activo y explícito referente a la dignidad y los derechos de los colectivos sociológicos involucrados en la investigación en al menos tres sentidos: considerar las implicaciones potencialmente nocivas de las investigaciones, esforzarse en minimizar malas prácticas y daños significativos, y comprometerse a utilizar lenguaje respetuoso y no estigmatizador (Nature, 2022). Bajo esta concienciación se creó en 2022 el Comité Español de Ética de la Investigación, adscrito al Consejo de Política Científica, Tecnológica y de Innovación, cuyo reglamento, pactado entre el Gobierno y las comunidades autónomas (Ministerio de Ciencia e Innovación, 2022), se rige por el Real Decreto 53/2023, de 31 de enero.

Por su parte, la UCLM ha configurado un Portal de Ética Científica (n.d.), compuesto por distintos comités: Comité de Ética en Experimentación Animal (CEEA), Comité de Ética en Investigación Clínica (CEIC), Comité de Ética con Organismos Modificados, Agentes Biológicos y Bioseguridad (CIOMABB), y el que nos ocupa, el Comité de Ética en Investigación Social (CEIS), regido por acuerdos internacionales, como el Informe de la Comisión Europea de Ética en las Ciencias Sociales y Humanidades (2018), el Código de Investigación Ética con Niños de UNICEF (Graham et al., 2013) o el Informe Belmont (1978). Dicho Comité de Ética en Investigación Social se reúne una vez al mes para tratar todas las propuestas surgidas en la UCLM. Sus directrices suponen una ayuda inestimable, dadas las condiciones de vulnerabilidad de colectivos como los alumnos de Educación Infantil y Primaria y las dificultades para el investigador de prever todos los posibles conflictos y vulneraciones de sus derechos. La premisa fundamental que deben guiar estos procesos es el principio *Do not harm* o, ante todo, no hacer daño. Es importante también garantizar en la medida de lo posible la privacidad y confidencialidad de los participantes, incluso en el caso de que no lo demanden o consideren de interés, obtener los permisos de todas las partes implicadas y tratar con el debido rigor y neutralidad los resultados obtenidos (Dooly et al., 2017).

La firma del *Convenio de colaboración para el desarrollo de actividades de aprendizaje-servicio, y de actividades en el ámbito de la innovación e investigación educativa en centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha* (UCLM, 2021) garantiza por su parte una revisión adicional de posibles situaciones de conflicto ético en el campo de la Educación, pues todas las propuestas, además de tener que ser aprobadas por el Comité de Ética, deben ser respaldadas por la Consejería de Educación y la UCLM a través de reuniones que se celebran con una periodicidad mínima de una vez al cuatrimestre, más una reunión anual de la Comisión Regional asociada a este Convenio.

Un puntal de las cuestiones éticas en la investigación desarrollado paralelamente es el referente a la inclusión de la perspectiva de género. Esta abarca los protocolos y los participantes en la investigación, ya sea el papel de investigadores como en el de la muestra, desde la consideración de que las mujeres están sistemáticamente infrarrepresentadas en ambos colectivos, circunstancia que deriva en sesgos no deseados en los resultados. El protocolo de *Integración del Análisis de Género en la Investigación*, que promueve la incorporación transversal “[d]el análisis de sexo y/o género en todas las fases del ciclo de una investigación, siempre que la temática, resultados o aplicaciones del proyecto puedan afectar (in)directamente a seres humanos” (Gobierno de España, 2020). Esta medida constituye una de las prioridades del Espacio Europeo de Investigación (ERA), de la Hoja de Ruta para el desarrollo del Espacio Europeo de Investigación en España 2016-2020 y de los principios de la Estrategia Española de Ciencia, Tecnología e Innovación 2021-2027 – en concreto, en el artículo 6.1.f) de la Ley de la Ciencia-. Es asimismo uno de los seis puntos de la investigación e innovación responsables de las políticas de la Comisión Europea que, en el contexto de la UCLM, corre a cargo de la mencionada Unidad de Igualdad y Diversidad.

Este enfoque prioritario ha dado lugar a la publicación de numerosas guías sobre la inclusión de la dimensión de género en las investigaciones, como el protocolo sobre evaluación de la Integración del Análisis de Género en la Investigación (IAGI, Gobierno de España, 2020), o el *Manual sobre Género en la Investigación* (Gobierno de España y Comisión Europea, 2011). Algunas indicaciones recurrentes para la indicación de sensibilidad a las cuestiones de género se manifiesta con el cuidado del lenguaje, la eliminación de cualquier referencia o prejuicio con matiz discriminatorio, la inclusión los nombres de pila en las referencias para dar visibilidad a las investigadoras, y la toma en consideración de las variables de sexo y género, que se hará explícita incluso en aquellos casos en los que no se encuentren diferencias relevantes para dejar constancia de los hallazgos en lo referente a esta dimensión.

5. CONCLUSIÓN

Dentro de la educación superior, la metodología del aprendizaje-servicio se ha desarrollado en la UCLM dada la vinculación con los centros docentes de etapas no universitarias subvencionados con fondos de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha. Su desarrollo ha derivado en una nutrida red de contactos que han hecho posible una multiplicidad de propuestas de formación. Por su parte, los centros interesados se han beneficiado de la puesta en marcha de iniciativas dinamizadoras, además de tener la oportunidad de proponer las del propio interés de la comunidad educativa.

Por necesidades institucionales, esta praxis derivó en la firma de un convenio entre la Consejería de Educación y el Rectorado de la UCLM en 2021, que sentó bases y seguridades jurídicas para todos los colectivos implicados. Dicho documento aportaba instrucciones para la gestión tanto de este tipo de proyectos como para los de investigación e innovación educativa por parte del personal docente investigador de la UCLM en los centros no universitarios de la región. La diferente naturaleza, necesidades y calendarios de cada una de estas actividades aconsejaron la revisión de dicho documento y su escisión en dos convenios, propuestos por la comisión regional, revisados por ambas instituciones involucradas, y firmados por el Rector y el Consejero de Educación en julio de 2024. En la actualidad se abre por lo tanto un nuevo período marcado por nuevas necesidades, entre las que destacan 1) la diseminación de los resultados, 2) la consolidación de los proyectos en todas las provincias de la región, y 3) la adecuada certificación de los participantes en cada una de las modalidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, L. W. (1999). *Rethinking Bloom's Taxonomy: Implications for Testing and Assessment*. Columbia, SC: University of South California. Disponible en: <https://bit.ly/3Efp8gh> [Consultado 07-05-2025].
- Ávila-Francés, M., Martínez-Navarro, J. M. y Montero-Álvarez (2024). "Mentoría. Proyecto de aprendizaje-servicio para la formación de maestros". En: Chicharro-Higuera, J. M., Soriano Pérez, M. y Hervás Lucas, R. (Coords.). *Experiencias de Innovación Docente en la Enseñanza Superior de Castilla-La Mancha, 2023*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 175-176.
- Barr, R. B. y Tagg, J. (1995). "From Teaching to Learning – A new paradigm for Undergraduate Education". *Change*, 27(6), pp. 12-26. Disponible en

- https://wiki.math.ntnu.no/_media/iu/barr-taggg-1995.pdf [Consultado 08-05-2025].
- Batlle, R (2020). *Aprendizaje-servicio. Compromiso social en acción*. Madrid: Santillana. Disponible en: <https://bit.ly/3YO5rV8> [Consultado 07-05-2025].
- Butin, D. (2005). *Service-learning in higher education: Critical issues and directions*. Nueva York, NY: Palgrave Macmillan.
- Candela-Soto, P., Sánchez-Pérez, M. C., y Ávila-Francés, M. (2021). "Aprendizaje-servicio en la enseñanza de la Sociología a futuros docentes". *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 16(1), pp. 38-50. Disponible en: <https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/1.2021.03> [Consultado 08-05-2025].
- Cano-García, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*, 12(3), pp. 1-16. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/567/56712875011.pdf> [Consultado 08-05-2025].
- Chicharro-Higuera, J. M., Soriano Pérez, M. A., y Hervás Lucas, R. (2024). *Experiencias de Innovación Docente en la Enseñanza Superior de Castilla-La Mancha, 2023*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Disponible en: <https://ruidera.uclm.es/bitstreams/61f4b1d8-52ba-4540-bea2-1ffb2dd4eaf8/download> [Consultado 07-05-2025]
- Chiva-Bartoll, Ó., Salvador-García, C., Capella-Peris, C., y Maravé-Vivas, M. (2019). "Aprendizaje-servicio en la formación inicial docente: desarrollo de la inclusión en el área de didáctica de la expresión corporal. Service-learning in teacher education: inclusion development in the Didactics of Corporal Expression Area". *Bordón. Revista de Pedagogía*, 73(3), pp. 63-77. DOI: 10.13042/Bordon.2019.67773
- Churches, A. (2008). *Bloom's Digital Taxonomy*. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/228381038_Bloom%27s_Digital_Taxonomy [Consultado 08-05-2025].
- Comisión Europea (2007). *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Disponible en: <https://bit.ly/3UtrtKV> [Consultado 08-05-2025].
- Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad. (2006) *Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la Universidad*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia. Disponible en: <https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/propuestas-para-la-renovacion->

[de-las-metodologias-educativas-en-la-universidad_182204/](#) [Consultado 07-05-2025]

- Consejo de Europa. (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Estrasburgo: Cambridge University Press.
- COPE. Committee on Publications Ethics. (n.d.). Guidelines. Disponible en: <https://bit.ly/2TNrp89> [Consultado 08-05-2025].
- Díez-González, M. C., Pacheco-Sanz, D. I., García-Sánchez, J. N., Martínez-Cocó, B., Robledo-Ramón, P., Álvarez-Fernández, M. L., Carbonero-Martín, M. Á., Román-Sánchez, J. M., Caño-Sánchez, M del, Monjas-Casares, I. (2009). "Percepción de los estudiantes universitarios de educación respecto al uso de metodologías docentes y el desarrollo de competencias ante la adaptación al EEES: datos de la Universidad de Valladolid". *Aula abierta*, 37(1), pp. 45-56.
- Dooly, M., Moore, E., y Vallejo, C. (2017) "Research ethics". En: Moore, E. y Dooly, M. Eds.: *Qualitative approaches to research on plurilingual education / Enfocaments qualitativs per a la recerca en educació plurilingüe / Enfoques cualitativos para la investigación en educación plurilingüe*. Dublín / Voillans: Research-publishing.net, pp. 351-362. Disponible en: <https://bit.ly/3iLVO9A> [Consultado 08-05-2025].
- Educarenclm. Revista digital (2017). Protagonistas del Día de la Enseñanza 2017. Disponible en: <https://bit.ly/41bSBSc> [Consultado 08-05-2025].
- Espinosa-Martín, M. T. (2018). "Resultados de aprendizaje y cualificaciones en la educación superior". En López-García, C. y Manso J. (Coords.), *Transforming education for a changing world*. Eindhoven, Países Bajos: Adaya Press, pp. 159-169.
- European Commission (2018). Disponible en: <https://bit.ly/3QJluA5> [Consultado 08-05-2025].
- European Parliament (2014). Teaching teachers: Primary teacher training in Europe – State of affairs of affairs and outlook. Disponible en: https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2014/529068/IPOL_STU%282014%29529068%28SUM01%29_EN.pdf [Consultado 10-05-2025].
- Fernández-Bustos, J. G., López-García, L. M., Gutiérrez, D., González-Martí, I., y Abellán, Jorge (2024). "Impact of a service-learning and sport education programme on social competence and learning / Impacto de un programa de aprendizaje-servicio y educación deportiva sobre la competencia social y los aprendizajes". *Educación XX1*, 27(2): pp. 301-339. DOI:10.5944/educxxi.38229

- Fernández-Domínguez, M. R., Palomero Pescador, J. E. y Teruel Melero, M. P. (2009). “El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros”. *REIFOP*, 12(1), 33-50. Disponible en: <http://www.aufop.com> [Consultado 10-05-2025].
- García-López, L. M., Gutiérrez, D. y Fernández-Bustos, J. G. (2019). “Emprendimiento docente en la transición de Educación Primaria a Educación Secundaria: una propuesta desde la Educación Deportiva y el Aprendizaje-Servicio”. *Contextos educativos: Revista de educación*, 24, pp. 113-121.
- Giles Jr, D. E., & Eyler, J. (1994). “The theoretical roots of service-learning in John Dewey: Toward a theory of service-learning”. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 1(1), 77-85. Disponible en: <https://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1152&context=slceslgen> [Consultado 08-05-2025].
- Gobierno de España. (2020). Nota informativa sobre evaluación de la Integración del Análisis de Género en la Investigación (IAGI), en las convocatorias de la Agencia Estatal de Investigación. Disponible en: <https://bit.ly/3Jqasy3> [Consultado 08-05-2025].
- Gobierno de España y European Commission Research an Innovation (2011). Manual *El género en la investigación*. Yellow Window Management Consultants Engender Genderatwork. Disponible en: <https://bit.ly/3H16fUf> [Consultado 05-05-2025].
- Gómez-Escobar, A. y Fernández-Cezar, R. (2020). “Metodología Aprendizaje-Servicio (ApS) en la formación de maestros en Didáctica de la Geometría y la Medida”. *Números. Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 104, pp. 65-74.
- González Geraldo, J. L., Jover Olmeda, G., y Martínez Martín, M. (2017). “La ética del aprendizaje servicio en la universidad: una interpretación desde el pragmatismo”. *Bordón: revista de pedagogía*, 69(4), pp. 63-78. DOI: 10.13042/Bordon.2017.690405
- Graham, A., Powell, M. A., Taylor, N., Anderson, D. y Fitzgerald, R. (2013). *Ethical Research Involving Children*. Florencia: UNICEF Office of Research – Innocenti. Disponible en: <https://bit.ly/2D9aTeN> [Consultado 07-05-2025].
- Gutiérrez, D., Segovia, Y., Segovia, Y., García-López, L. M., García-López, L. M., Fernández-Bustos, J. G., & Fernández-Bustos, J. G. (2019). Integración del aprendizaje-servicio en el modelo de educación deportiva como facilitador de la transición a la educación secundaria. *PUBLICACIONES*, 49(4), pp. 89-110. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11730>
- Hernández, A., Sánchez, M., Sánchez, Y., Segovia, Y. y Gallardo, D. (2024). Aplicación de metodologías innovadoras para mejorar la competencia motriz y social de escolares con dificultades motrices a través del aprendizaje-servicio. En:

- Chicharro-Higuera, J. M., Soriano Pérez, M. A. y Hervás Lucas, R. (2024). *Experiencias de Innovación Docente en la Enseñanza Superior de Castilla-La Mancha, 2023*. Cuenca. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 163-164.
- Jarvis, P. 2001 *Universities and Corporate Universities. The Higher Learner Industry in Global Society*. Londres: Routedlege.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1994). *Cooperative Learning in the Classroom*. Virginia, Association For Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA.
- Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha & Universidad de Castilla-La Mancha (2021). Convenio de Colaboración para el Desarrollo de Actividades de Aprendizaje-Servicio, y de Actividades en el ámbito de la Innovación e Investigación Educativa en Centros Docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha.
- Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha & Universidad de Castilla-La Mancha. (2024). Convenio entre la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha y la Universidad de Castilla-La Mancha para el Desarrollo de Proyectos de Aprendizaje-Servicio, en los Centros Docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha. Disponible en: <https://www.uclm.es/global/promotores/organos%20de%20gobierno/vicerrectorado%20de%20docencia/carpeta%20de%20convocatorias/aps%202024-2025> [Consultado 08-05-2025].
- Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha y Universidad de Castilla-La Mancha (2024). Convenio ente la Conserjería de Educación, Cultura y Deportes de la para el desarrollo de proyectos en el ámbito de la investigación e innovación educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha. Disponible en: <https://www.uclm.es/global/promotores/organos%20de%20gobierno/vicerrectorado%20de%20docencia/carpeta%20de%20convocatorias/aps%202024-2025> [Consultado 08-05-2025].
- Kuhn, T. S. (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago, IL, Londres: University of Chicago Press. Disponible en: <https://www.lri.fr/~mbl/Stanford/CS477/papers/Kuhn-SSR-2ndEd.pdf> [Consultado 07-05-2025].
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con> [Consultado 08-05-2025].

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Disponible en: <https://bit.ly/3X3MhK4> [Consultado 08-05-2025].
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. Disponible en: <https://bit.ly/3TvoLDF> [Consultado 08-05-2025].
- López-Cirugeda, I. (2015). "Radio Activa: Bilingual experience in Primary Education". En Vescan, I., *Spanish vs. American perspectives on bilingual education*. Alcalá de Henares (Madrid): Instituto Universitario de Investigación en Estudios Norteamericanos Benjamin Franklin, pp. 129-138.
- Masquealba (2022). ANPE premia un proyecto del CEIP Cristóbal Colón con la Facultad de Educación de Albacete. 07/10/2022. Disponible en: <https://bit.ly/3kfX8ST> [Consultado 08-05-2025].
- Ministerio de Ciencia e Innovación (2022). El Gobierno acuerda con las CCAA el Reglamento del Comité Español de Ética de la Investigación. Disponible en: <https://bit.ly/3kl3BLZ> [Consultado 08-05-2025].
- Ministerio de Educación y Ciencia. Consejo de Coordinación Universitaria (2006). Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad. Madrid. Disponible en: <https://bit.ly/2B85rpY> [Consultado 08-05-2025].
- Moya, D., Cobo, B., Fajardo, A., Díaz, A., Merino, A. (2024). "Plantando cara al fuego Castilla-La Mancha: aprendizaje-servicio en incendios forestales". En Chicharro-Higuera, J. M., Soriano Pérez, M. A., Hervás Lucas, R. (2024), *Experiencias de Innovación Docente en la Enseñanza Superior de Castilla-La Mancha, 2023*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 219-220.
- Nature Editorial (2022). Research must do no harm: New guidance addresses all studies relating to people. Disponible en: <https://go.nature.com/3w6QyQS> [Consultado 08-05-2025].
- Navarro Martínez, Ó, Domínguez Rodríguez, F. J., Anguita Acero, J. M., Ponce Blázquez, E., González Olivares, A. L., Palomares Ruiz, A., García Perales, R., Cebrián Martínez, A., López Parra, E. y Moreno Díaz, A., Salido López, P. V., Grazia Zomeno, García Toledano, E. (2024). "Aprendizaje-Servicio en el ámbito universitario: Acercándonos a las Comunidades de Aprendizaje en los Grados de Maestro de Infantil y Primaria". En Chicharro-Higuera, J. M., Soriano Pérez, M. A., Hervás Lucas, R. (Coords.), *Experiencias de Innovación Docente en la Enseñanza Superior de Castilla-La Mancha, 2023*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 177-178.

- Olmedo-Moreno, E. M. (2013). “Enfoques de aprendizaje de los estudiantes y metodología docente: Evolución hacia el nuevo sistema de formación e interacción propuesta en el EEES”. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), pp. 429-429. DOI: <https://doi.org/10.6018/rie.31.2.133501>
- Palop, M. L., Gómez, O., Burgos, E. Fernández Pacheco, P., Hinojosa, M. B., Parra, A. Pintado, C., Rodríguez, M. & Seseña, S. (2024). “Micromundo@uclm: En busca del antibiótico por descubrir con el suelo como aliado”. En Chicharro-Higuera, J. M., Soriano Pérez, M. A., y Hervás Lucas, R. (Coords.). *Experiencias de Innovación Docente en la Enseñanza Superior de Castilla-La Mancha, 2023*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 73-74.
- Pérez-Martínez, J. E., García-Martín, J. y Sierra Alonso, A. (2013). Desarrollo y evaluación de competencias genéricas en los títulos de grado. *REDU. Revista De Docencia Universitaria*, 11, pp. 175–196. <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5552>
- PRINCET. Plan Regional de Investigación Científica, Desarrollo Tecnológico e Innovación de Castilla-La Mancha 2021-2024. <https://www.educa.jccm.es/idiuniv/es/destacados/estrategias-planes-ciencia/plan-regional-investigacion-cientifica-desarrollo-tecnologi> [Consultado 09-05-2025].
- Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior. «BOE» núm. 185, de 3 de agosto de 2011. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2011/07/15/1027/con> [Consultado 08-05-2025].
- Real Decreto 53/2023, de 31 de enero, por el que se aprueba el Reglamento del Comité Español de Ética de la Investigación. «BOE» núm. 27, de 1 de febrero de 2023. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2023/01/31/53> [Consultado 08-05-2025].
- Secretaría General de Investigación (n.d). EECTI Estrategia Española de Ciencia, Tecnología e Innovación 2021-2027. Disponible en: <https://bit.ly/3iF2Sop> [Consultado 08-05-2025].
- Silva, T. y Pacagnella, L. E. (2018). “Pedagogia Reggio Emilia no Brasil e o Projeto Político Pedagógico”. *Revista IPecege*, 4(2), pp. 32-39.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Boston, MA. Allyn and Bacon. Disponible en: <https://bit.ly/3IzXH3d> [Consultado 08-05-2025].
- Tapia, M. N. (2008). “Aprendizaje y servicio solidario en la misión de la educación superior”. En Tedesco, J. C. y Tapia, M. N. (Coords.): *El Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior. Una mirada analítica desde los protagonistas*. Buenos Aires: EUDEBA, Editorial Universitaria de Buenos Aires, pp. 11-30. Disponible en:

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001802.pdf> [Consultado 08-05-2025].

Universidad de Castilla-La Mancha (n.d). Portal de Ética Científica. Disponible en: <https://www.uclm.es/misiones/investigacion/serviciosinvestigacion/portaeticaciencia> [Consultado 08-05-2025].

Zabalza Beraza, M. Á. (2011). "Metodología docente. Teaching Methodology". *Revista de docencia universitaria*, 9(3), pp. 75-98. Disponible en: <https://bit.ly/3BMexbb> [Consultado 08-05-2025].

Fecha de recepción 12 de NOVIEMBRE de 2024

Fecha de aceptación 30 de MARZO de 2025



Este artículo pertenece a la Universidad de Zaragoza y se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

Eres libre de compartir copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato Bajo las condiciones siguientes:

Reconocimiento de la autoría, ya incluida en esta diapositiva.

NoComercial — no se puede utilizar el material para una finalidad comercial.

SinObraDerivada — Sin remezclar, transformar o crear a partir del material