



**APRENDIZAJE SERVICIO BASADO EN EL ARTE EN EL
MÁSTER DE PSICOPEDAGOGÍA**



Tesis Doctoral
Mildreth Plata López

Directoras:

Dra. María Auxiliadora Sales Ciges

Dra. Odet Moliner García

Febrero 2023



TESIS DOCTORAL

Programa de Doctorado en Educación

Escuela de Doctorado de la Universitat Jaume I

APRENDIZAJE SERVICIO BASADO EN EL ARTE EN EL MÁSTER DE PSICOPEDAGOGÍA

Memoria presentada por Mildreth Plata López para optar al grado de doctora por la Universitat Jaume I

Doctoranda:

Directoras de tesis:

Mildreth Plata López María Auxiliadora Sales Ciges Odet Moliner García

Castellón de la Plana, febrero de 2023

© Mildreth Plata López, 2023
Universitat Jaume I, Castelló de la Plana

Esta obra se encuentra bajo la licencia Creative Commons:

Licencia CC Reconocimiento - No Comercial-Sin Obra derivada (cc-by-nc-nd):

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es_ES



Financiación recibida:

Ayuda para el estudiantado de doctorado proveniente de países empobrecidos del curso 2021-2022-Vicerectorat d'Internacionalització i Cooperació.

Plata-López, M. (2023). *Aprendizaje Servicio basado en el Arte en el Máster de Psicopedagogía* (Tesis Doctoral). Universitat Jaume I, Castellón de la Plana.

DEDICATORIA

A mi esposo

El amor fue necesario para

seguir este largo camino,

el amor representado

en ti amado mío

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a Dios y al Universo por darme esta hermosa oportunidad de estudiar y poder terminar los estudios.

A mis padres Luis Felipe y Alba, que con sus oraciones y sus Rosarios me encomendaban a Dios todos los días para que me ayudara y me fuera muy bien en mi tesis. Gracias, papá y gracias mami, los quiero mucho.

A ti mi amado hijo, César David Monroy Plata, quien, con tu silencio y sonrisa, sabías que lo iba a lograr, y así lo he hecho, gracias por la portada de la tesis. Te amo mi bebé.

Agradezco también a mi familia en general y a mis amigos que de una u otra forma también son parte de este sueño, gracias por su apoyo incondicional.

Agradecimiento sincero a mi tutora y directora Auxi, por estar siempre dispuesta a escucharme, con esas sonrisas que me transmitían tranquilidad y serenidad, y por esas frases de motivación y ánimo que me enviabas por correo, además por compartir sus conocimientos y empatía durante el transcurso de los cinco años del doctorado, gracias por tu gran aportación en mi tesis.

A ti Odet, más que la directora del doctorado fuiste para mí una maestra, que, con su comprensión y apoyo, con su sabiduría y experiencia, me fuiste guiando en el proceso de la tesis hasta obtener este resultado final, sin duda alguna Auxi y Odet estoy en deuda con ustedes dos por ser las facilitadoras del proceso.

Agradecimientos especiales a cada uno de los participantes de la presente investigación: al estudiantado del máster, al profesorado implicado, a los representantes de las entidades y a las mismas entidades, porque sin su colaboración esta investigación no se habría podido llevar a cabo. Me han enseñado la importancia de trabajar en equipo para conseguir grandes resultados.

Estoy agradecida con la Universidad porque durante el transcurso de estos 5 años he aprendido mucho y he conocido muchas personas profesionales que me han enseñado sus formas y maneras de investigar.

Deseo agradecer también a Ricardo González Haba, mi tutor externo, así es como lo llamaba, por su aporte en el formato general o maquetación de la tesis y en el diseño de las tablas y figuras del estudio cuantitativo, por la frecuente motivación y el creer que sí podía, tu ayuda ha sido inestimable, gracias R.

A todas las personas que han mostrado interés en esta investigación, gracias por preguntar por su curiosidad y disposición para escucharme.

Y por último y no por ser el menos importante, sino todo lo contrario, he reservado para ti el mejor espacio, el final, para la persona a la que mi gratitud y amor no tiene límites, mi amado esposo: Policarpo Mejía Muñoz, por su paciencia y amor infinito, por entenderme en los momentos de angustia e incertidumbre, por perdonar mis despistes a la hora de cocinar o de dormir porque estaba centrada en la tesis; por comprender que no podía acompañarte al súper, ni a la playa, ni a esas vacaciones tan esperadas, ni a las reuniones familiares, porque sabías que tenía un propósito.

Echaré de menos aquellas preguntas que me hacías a diario: ¿cuántas páginas hiciste hoy?, ¿te queda mucho?, ¿hasta qué hora trabajarás esta noche?, entrega tu tesis ya por favor.

En fin, gracias porque has sabido darme los espacios y tiempos que necesitaba, gracias por transmitirme la tranquilidad para continuar con la investigación y así concentrarme para redactar mi tesis, gracias también por el patrocinio económico que me diste año a año para realizar mis estudios y el apoyo moral que me brindaste en los momentos difíciles, sin ti este sueño no hubiera sido posible. Hoy mi sueño hecho realidad también es tuyo mi vida, nunca podré pagarte tanto amor.

ÍNDICE

Índice general

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTOS	4
ÍNDICE	6
<i>Índice general</i>	6
<i>Índice de Tablas</i>	10
<i>Índice de Figuras</i>	12
RESUMEN	15
ABSTRACT	17
PRÓLOGO	19
INTRODUCCIÓN.....	24
PRIMERA PARTE: ESTUDIO TEÓRICO: EL PROGRAMA DE APRENDIZAJE SERVICIO COMO METODOLOGÍA DE FORMACIÓN Y DESARROLLO DE INNOVACIÓN EN LOS CONTENIDOS Y LAS COMPETENCIAS	27
Capítulo 1. EL APS EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA.....	28
<i>1.1. La Universidad de ayer y de hoy: ¿Igual o diferente?</i>	29
<i>1.2. Retos en la Formación de las Competencias Universitarias</i>	33
<i>1.3. El Aprendizaje Servicio como Factor de Calidad en Formación del Psicopedagogo/a</i>	36
Capítulo 2. EL APS EN LA FORMACIÓN DE FUTUROS PROFESIONALES DE LA PSICOPEDAGOGÍA	41
<i>2.1. Aprendizaje Servicio para la Participación Universitaria y la Responsabilidad Social Universitaria del Psicopedagogo/a</i>	42
<i>2.2. Competencias Pro-Sociales e Inclusivas enfocadas al Aprendizaje Servicio en el Máster de Psicopedagogía</i>	46

2.3. Actitudes y Habilidades Cívicas	51
2.4. Enfoque Intercultural Inclusivo de la Formación Psicopedagógica	56
2.5. Enfoque Artístico como Factor de Calidad en la Formación del Psicopedagogo/a	65
SEGUNDA PARTE: ESTUDIO EMPÍRICO: EL PROGRAMA APRENDIZAJE SERVICIO COMO PROYECTO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA.....	73
Capítulo 3. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	74
3.1. Diseño de la investigación	75
3.2. Justificación del diseño mixto y planteamiento del problema	79
3.3. Objetivo de la investigación	81
3.4. Formulación de preguntas e hipótesis de la investigación	82
3.5. Definición de las variables	84
3.6. Población y muestra	85
3.7. Descripción y validación de los Instrumentos	94
3.8. Análisis de Datos	105
3.9. Cuestiones éticas de la investigación	114
Capítulo 4. CONTEXTO DEL ESTUDIO DE CASO	116
4.1. Universitat Jaume I	117
4.2. Máster Universitario en Psicopedagogía	118
4.3. Proyecto ApS basado en el Arte: Asignaturas Implicadas, Guías docentes y Guías ApS del estudiantado	119
Capítulo 5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	140
5.1. Resultados de la Fase 1. Estudio cuasi-experimental	141
5.2. Resultados de la Fase 2. Estudio de caso	151
Capítulo 6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES	209

6.1. Discusión	210
6.2. Conclusiones	224
6.3. Limitaciones y futuras líneas de investigación	231
6.4. Recomendaciones	232
6.5. Aportaciones de la investigación	233
6.6. Reflexiones finales y personales	235
Capítulo 7. REFERENCIAS.....	237
7.1. Referencias bibliográficas	237
7.2. Referencias de información procedente de la página oficial de la Universidad Jaume I	255
7.3. Referencias de páginas web	256
ANEXOS.....	258
Listado de anexos	258
Anexo 1. Abreviaciones	259
Anexo 2. Consentimiento informado para rellenar los cuestionarios	264
Anexo 3. Cuestionario No. 1. Percepción del alumnado sobre la participación en la universidad (PAPU)	266
Anexo 4. Cuestionario No. 2. Evaluación de la competencia pro-social e inclusiva (EVCPI)	267
Anexo 5. Cuestionario No. 3. Actitudes y habilidades cívicas (AHC)	269
Anexo 6. Consentimiento informado para realizar las entrevistas.	271
Anexo 7. Guion de entrevista modelo No. 1	272
Anexo 8. Guion de entrevista modelo No.2	274
Anexo 9. Guion de entrevista modelo No. 3.	275
Anexo 10. Tabla de categorías y subcategorías teóricas	276

Anexo 11. Registro de observaciones de los diferentes contextos de aprendizaje del estudiantado del máster.....	277
Anexo 12. Registro de los cuadernos ApS y del plan de estudios	279
Anexo 13: Registro. Transcripción y análisis de las entrevistas desde las categorías	280

Índice de Tablas

Tabla 1: Multiculturalidad e interculturalidad	59
Tabla 2: Descripción de la muestra de la investigación	86
Tabla 3: Factores, frecuencias y porcentajes de la muestra del estudiantado	86
Tabla 4: Agrupación de ítems y dimensiones de la variable dependiente A	96
Tabla 5: Agrupación de ítems y dimensiones de la variable dependiente B	98
Tabla 6: Agrupación de ítems y dimensiones de la variable dependiente C	100
Tabla 7: Síntesis del proceso de recogida de la información y participantes	102
Tabla 8: Fiabilidad de los tres cuestionarios: coeficiente alfa de Cronbach	106
Tabla 9: Libro de Códigos: Categorías y Definición. Percepción del alumnado sobre la participación en la universidad	108
Tabla 10: Libro de Códigos: Categorías y Definición. Evaluación de la Competencia Ciudadana, Pro-Social e inclusiva	108-109
Tabla 11: Libro de Códigos: Categorías y Definición. Actitudes y habilidades cívicas	110
Tabla 12: Libro de Códigos: Categorías y Definición. Transformación social, Enfoque intercultural e inclusivo de la formación psicopedagógica, Enfoque Artístico y Gestión de la incertidumbre	111
Tabla 13: Matriz del diseño metodológico mixto	113
Tabla 14: Asignaturas y temario del Máster en Psicopedagogía de la Universidad Jaume I del año 2020-2021	124-128
Tabla 15: Diferencias pre-post de las respuestas al cuestionario 1 con relación al factor sociodemográfico titulación	143
Tabla 16: Diferencias pre-post de las respuestas al cuestionario con relación al factor sociodemográfico entidad	144
Tabla 17: Significación estadística de los factores sociodemográficos	145
Tabla 18: Grupos de trabajo, enfoque artístico y los sentidos	192

Tabla 19: Triangulación del plan de estudios, los cuadernos ApS y las entrevistas y la observación sistemática 197-202

Tabla 20: Libro de Códigos: Categorías emergentes 208

Índice de Figuras

Figura 1: Etapas de Aprendizaje Servicio	37
Figura 2: Proceso transformador de la interculturalidad e inclusión	61
Figura 3: Binomio pensamiento creativo-método	66
Figura 4: Fases del estudio de caso según Martínez Bonafé	77
Figura 5: Diseño Metodológico	79
Figura 6: Entrevistas semiestructuradas	103
Figura 7: Análisis documental	104
Figura 8: Observación sistemática	105
Figura 9: Un modelo de triangulación. La integración de los instrumentos del método mixto convergente	112
Figura 10: Compromiso ético en la investigación	114
Figura 11: Exposición temporal, visita guiada por parte de doctora Gloria Jové en el Museo de Bellas Artes	131
Figura 12: Visita del estudiantado a la sala de exposición permanente	131
Figura 13: Exposición fotográfica en el auditorio, conversatorio y reflexiones por Gloria Jové	132
Figura 14: Exposición artística “Instalación” organizado por Gloria Jové, en la zona del jardín del Museo de Bellas Artes	133-134
Figura 15: Paseo por el centro urbano de la ciudad de Castellón	136
Figura 16: Arte callejero en centro urbano de la ciudad de Castellón	136
Figura 17: Puntuaciones medias por ítems en el pretest y postest, cuestionario 1	141
Figura 18: Puntuaciones medias por ítems en el pretest y postest, cuestionario 2	146

Figura 19: Comparativa de las media pretest y posttest, agrupadas por dimensiones en relación con el factor sociodemográfico de participación previa en proyectos ApS	148
Figura 20: Puntuaciones medias por ítems en el pretest y posttest, cuestionario 3	150
Figura 21: Enfoque artístico: “Múscovoz”. El sentido del oído	152
Figura 22: Presentación del proyecto ApS del G1 en la UJI	154
Figura 23: Usuario de la entidad de G1 cantando rap en la UJI	155
Figura 24: Impacto centrado en la emoción de escuchar, hablar y expresar	158
Figura 25: Enfoque artístico: “La instalación”. El sentido del olfato	159
Figura 26: Presentación del proyecto ApS del G2 en la UJI	160
Figura 27: Conclusiones y reflexiones del G2 después de realizar la intervención ApS	164
Figura 28: Enfoque artístico: “Literatura”. El sentido de la vista	165
Figura 29: Entrevista a Jordi. Fotografías de la línea del tiempo y las imágenes del cuento antes de la participación en la presentación de los proyectos ApS en la UJI	166
Figura 30: Reflexiones de las miradas con pensamiento crítico y ético	170
Figura 31: Enfoque artístico: “La Fotografía cartográfica”. El sentido del tacto	171
Figura 32: Presentación de resultados de la intervención de ApS en la UJI	173
Figura 33: Reflexiones de la práctica de ApS. G4	176
Figura 34: Enfoque artístico: historias de vida. El sentido del gusto	177
Figura 35: Presentación de los resultados ApS y entrevista a la representante de la entidad Ateneu	179
Figura 36: Reflexiones de la práctica de aprendizaje servicio G5	182
Figura 37: Reflexión y balance final de los aprendizajes en los grupos	183
Figura 38: Agenda 2030 y los ODS en la educación no formal	205

Figura 39: Impacto que surge de la reflexión y los aprendizajes

128

RESUMEN

La Educación Superior de hoy enfrenta múltiples retos y desafíos en las distintas disciplinas que la conforman, desde la gestión administrativa, las competencias y los contenidos curriculares que transmite, o las metodologías adoptadas, hasta la dinámica de la comunidad educativa, entre otros. Por ello apuesta por desarrollar competencias desde una dimensión social a través del Aprendizaje Servicio (ApS).

Esta investigación presenta los resultados de una experiencia de ApS basada en el arte, en la que el estudiantado del Máster en Psicopedagogía de la Universitat Jaume I se implicó en cinco entidades sociales de la provincia de Castellón para conocer su realidad y transformarla.

El objetivo es valorar los resultados de la aplicación del programa ApS basado en el arte a partir de dos enfoques: uno, el ApS como metodología de formación y dos, el ApS como proyecto de intervención psicopedagógica.

Para el análisis de los datos hemos utilizado una metodología mixta con datos cuantitativos (*estudio cuasi-experimental*) y cualitativos (*estudio de caso*), tomados de manera convergente-paralela, con integración y discusión conjunta.

Como técnicas de recogida de datos utilizamos: tres cuestionarios con medidas pre-test y post-test sin grupo de control, por un lado; y entrevistas semiestructuradas, el análisis documental y la observación sistemática, por otro lado. La muestra fue seleccionada por conveniencia contando con veintiséis estudiantes del máster, cuatro docentes y cinco entidades y sus representantes. La observación tuvo una duración de seis semanas.

Los resultados muestran que el ApS es una metodología didáctica eficaz en la formación del psicopedagogo/a en relación con el desarrollo de su formación integral, favoreciendo la necesidad de seguir desarrollando, en este orden: las competencias participativas y de Responsabilidad Social Universitaria; competencias pro-sociales e inclusivas; la mejora de las actitudes y habilidades cívicas del estudiantado; el desarrollo de la competencia intercultural y artística; y mayor formación y experiencias ApS.

Las conclusiones acentúan que el ApS incide en la formación de la Responsabilidad Social y las competencias Pro-Sociales e inclusivas del futuro psicopedagogo/a. La aportación fundamental del estudio es la presentación de cinco prácticas exitosas de ApS basado en el arte, fácilmente transferibles a otros escenarios. Esto contribuye a la participación e inclusión del estudiantado en contextos sociales y a

seguir implementado investigaciones sobre la formación del psicopedagogo/a en metodologías con proyección social.

El estudio aporta indicaciones para la práctica de la psicopedagogía en investigaciones futuras, además, de aportar importantes hallazgos respecto al impacto social, el desarrollo académico y la transformación del pensamiento.

Palabras clave: Aprendizaje Servicio, arte, máster en Psicopedagogía, participación, Responsabilidad Social Universitaria, competencias pro-sociales e inclusivas, actitudes y habilidades cívicas, interculturalidad, mejora social.

ABSTRACT

Higher education today faces multiple challenges in the different disciplines that comprise it, from administrative management, the competencies and curricular content that it transmits, the methodologies adopted, even the dynamics of the educational community, among others. For this reason, it is committed to developing skills from a social dimension through Service Learning (SL).

This research presents the results of the SL experience based on art, where the students of the Master's Degree in Psychopedagogy were involved in five social entities in the province of Castellón to learn about their reality and transform it.

The objective is to assess the results of the application of the SL program based on art from two approaches: one, the SL as a training methodology and two, the SL as a psychopedagogical intervention project.

For the data analysis we have used a mixed methodology with quantitative data (quasi-experimental study) and qualitative data (case study), taken in a convergent-parallel manner, with integration and joint discussion.

As data collection techniques we used: three questionnaires with pre-test and post-test measures without a control group, on the one hand; and semi-structured interviews, documentary analysis and systematic observation, on the other hand. The sample was selected for convenience with twenty-six master's students, four teachers and five entities and their representatives. The observation lasted six weeks.

The results show that SL is an effective didactic methodology in the training of educational psychopedagogues in relation to the development of their comprehensive training, favoring the need to continue developing, in this order: participatory skills and university social responsibility; prosocial and inclusive skills; the improvement of civic attitudes and skills of the student body; the development of intercultural and artistic competence; more training and SL experiences.

The conclusions highlight that SL affects the formation of social responsibility and the prosocial and inclusive skills of the future educational psychopedagogue. The main contribution of the study is the presentation of five successful practices of SL based on art, easily transferable to other scenarios.

This contributes to the participation and inclusion of the student body in social contexts and to continue implementing research on the training of the psychopedagogue in methodologies with social projection, in addition, to providing

important findings regarding social impact, academic development and the transformation of thought.

Key Words: service learning, art, master's degree in Psychopedagogy, participation and social responsibility at the university, pro-social and inclusive skills, attitudes, and civic skills, interculturality, social improvement.

PRÓLOGO

¿...Y ahora qué?

Esta no es una investigación cualquiera, es el fruto de cinco años vividos disfrutados y sufridos en España, en Castellón en la Uji. Es el sueño de una maestra de artes colombiana, que a sus 43 años decide renunciar a Colombia y a su plaza de servidora pública como maestra durante más de 25 años por amor, sí, por amor, decide salir de su zona de confort para conquistar el primer mundo España, con la ilusión de recibir una educación diferente, más europea, “más civilizada” en las universidades de España y conseguir una mejor calidad de vida.

Por tal motivo esta tesis está escrita con el corazón de gratitud por la educación recibida en Colombia, con el tesón de haber podido acceder a la educación superior en España doblemente (Máster y Doctorado), con el placer de poder contar que me he mantenido, pese a muchas circunstancias, incertidumbre y tropiezos encontrados por el camino. Esta tesis se escribe con la alegría y satisfacción de que estoy a un paso de culminar los estudios de Doctorado en Educación y con la felicidad de decir que ha merecido la pena.

Me gustaría que esta investigación no solo hablase de manera explícita de los dos ámbitos del Aprendizaje Servicio (en adelante ApS) que enmarcan el estudio, sino que también lo haga de manera implícita de la interculturalidad, la inclusión educativa y el arte como experiencia de vida en los participantes.

Comenzaré por contarles una confesión: cuando inicié la Estudios Superiores de licenciatura en educación básica con énfasis en estética en la UNIMINUTO en los años 90, fui motivada e influenciada por la cultura española, puesto que me gradué de bachillerato en la Normal Superior Las Hijas de Cristo Rey, Centro Educativo dirigido por monjas españolas. Posteriormente trabajé en el Colegio Agustiniانو Suba, dirigido igualmente por la cultura española: los Padres Agustinos Recoletos.

Diez años más tarde, a comienzos del siglo, hice el primer máster en Administración y Supervisión Educativa en la Universidad Externado de Colombia, la motivación para estudiar en ese entonces fue netamente monetaria, puesto que, a mayor estudio y experiencia educativa como servidora pública, mayor salario.

Posteriormente, en el año 2012-2013, motivada por el intercambio de cultura, fue un honor lograr llegar a España a estudiar el segundo Máster en la Universidad Complutense (Máster Universitario en Estudios Avanzado en Educación Primaria), el cual, fue el verdadero pretexto para conocer España. Ya no había motivación económica para aumentar mi salario, porque ya había llegado al tope máximo. Con

los años de experiencia que tenía y los estudios realizados, había llegado a la máxima categoría de ese entonces, la catorce.

Pues bien, permítanme explicar el porqué de esta confesión que tiene como finalidad, exponer que las sociedades de hoy y de siempre, del viejo o nuevo continente, han estado en continua búsqueda del cambio, provocados por las motivaciones, intereses o necesidades individuales o colectivas.

En los últimos años, la educación ha dado un giro hacia las sociedades de todo el mundo de manera muy rápida, tocando a las personas en todos los rincones donde se encuentran. Acceder a la educación nunca ha sido tan fácil. Con el avance de las tecnologías, con el cambio de las metodologías educativas, es relativamente fácil.

Ante tal panorama, es importante destacar que la influencia educación-sociedad es recíproca. Así como la educación ha evolucionado, las sociedades no se quedan estancadas, van a ritmos cada vez más rápidos, y las nuevas generaciones exigen nuevos retos educativos que le generen cambios inmediatos para implicarse con su entorno y con las mismas comunidades cambiantes.

También pretendo, poner en contexto de manera gráfica y vivencial, cómo ha afectado positivamente la formación universitaria a las personas con el paso del tiempo y cómo la interculturalidad y la inclusión educativa ha servido para conocer nuevos mundo y nuevas miradas.

Es por ello, que realizamos esta investigación desde la conciencia plena, que el Aprendizaje Servicio es una metodología innovadora que marca tendencia en estos tiempos para niños, jóvenes, adultos y en general para las personas de todas las edades.

Las motivaciones personales que me han llevado a abordar este tema de investigación las debo a la influencia positiva de mis dos tutoras. Como estábamos en temporada de pandemia y no se podían hacer intervenciones en centros educativos como estaba previsto, salió la propuesta de hacer el trabajo desde la Universidad con el estudiantado de Máster en Psicopedagogía, y más específicamente con el programa de Aprendizaje Servicio basado en el arte. Me motivé mucho por el arte porque el programa en sí no lo conocía.

Ahora puedo decir, que realizar este estudio nos ha dado más satisfacciones que frustraciones, pese las dificultades presentadas por motivos de pandemia y otras tantas dificultades que no van al caso. Por consiguiente, con propiedad insto a mi querido lector que tome nota de cada aprendizaje y servicio que pueda encontrar en esta investigación de manera explícita, pero también de manera implícita, y

recuerde que con el solo hecho de involucrarse en esta lectura, se da por sentado que ya se ha empezado a transformar su existencia.

Por otra parte, me encantaría representar la poca casi ausente población de doctorandos que toman el riesgo de estudiar a una edad madura como lo he hecho yo. Pero sobre todo quiero ser la voz de aquellos que iniciaron su doctorado años atrás y por alguna razón no han podido terminar, a ellos mis compañeros y amigos/as los invito a que recarguen su energía para retomar, los invito a sentir que sí se puede, los animo para alcanzar lo que algún día soñaron. Así como lo diría mi bella tutora Auxi con perseverancia y fuerza de voluntad se logran las cosas, que el sueño está a la vuelta de la esquina y yo soy fiel testigo de ello.

Es por eso por lo que deseo poder aportar un servicio de inclusión a esa comunidad predoctoral desertora y casi invisibles, que también están quedando excluida no solo por la vida laboral sino también por la vida universitaria.

Me gustaría que esta tesis sea vista por el lector como un ejemplo vívido de inclusión e interculturalidad, porque la metodología de Aprendizaje Servicio no solo fue el puente de investigación y de conocimiento para realizar la tesis y optar por el título de doctora, sino que también fue una estrategia de acción personal, que he vivido y que me ha aportado una mejora.

Sin duda alguna el salirme de mi zona de confort, “cruzar el charco” y romper con algunos de mis paradigmas, el estar en esta Universidad inclusiva a los 50 y escribir esta investigación, me ha dejado muchas enseñanzas: he aprendido a tener más empatía y liderazgo, se ha reforzado mi capacidad de escucha, la sensibilidad social la tengo a flor de piel, realizar la tesis me ha dado más seguridad y confianza, me ha ayudado a entender y motivar a otras personas de mi entorno, he podido ser más inclusiva, he vivido la interculturalidad de primera mano, he descubierto muchas habilidades que no pensé que tenía o que pensaba que por la edad ya había perdido, como la capacidad lectora y escritora, la capacidad de crear y componer, con argumentos conceptuales y reflexivos, he dejado aparcada mis dudas y mis miedos a la academia, al qué dirán, en otras palabras, el estar en la Universidad Jaume I, participar de seminarios, congresos, ponencias, recibir tutorías, estar a solas con mis apuntes, con mi trabajo de campo, con los libros, me ha hecho sentir viva académicamente hablando, con todo esto y mucho más, siento que he aprendido más que nunca.

Esta investigación está escrita y vivida con el mismo entusiasmo y motivación que sintió la autora aquel día en que le aprobaron el visado de estudio en España, ¡con alegría y emoción!, porque está cargada de abundante colorido representado en las imágenes y fotografías, que ilustran el proceso del estudio, con muchas tablas

y figuras, que comparan un concepto con otro, porque la tesis no es solo teórica, sino que va acompañada de las vivencias de sus participantes y la vivencia es color y emoción.

Quiero destacar, el importante papel de mis directoras Auxi y Odet, que con su sabiduría y experiencia investigadora me han encaminado en el aprendizaje servicio, ¡Vaya oportunidad que me dieron!, porque cada vez que le mostraba un escrito por mal que estuviera con sus dulces y sabias palabras lo adornaba para valorar las pocas cosas buenas que tenía escritas y así motivarme. Las dos son el verdadero ejemplo de maestras inclusivas, son sin duda son el mejor capital humano de la Uji, solo tengo palabras de admiración y gratitud para ustedes.

¿Y para qué tanto estudio...para qué?

Es una pregunta que sale en las conversaciones de alguno de mis conocidos y familiares, muchas veces me quedo sin palabras, casi que, dándoles la razón, porque sé que alguien que estudia verdaderamente no haría esas preguntas, porque la “cultura no pelea con nadie”.

Pero hoy la quiero responder desde aquí, para que estas palabras se extiendan y así tener una respuesta más certera a quienes me vuelvan preguntar: ¿y para qué tanto estudio? Estudio para mantener viva la llama del conocimiento, de la esperanza, de la educación, del progreso, para ilusionarme cada vez que leo un libro, o cada vez que escribo una frase o un artículo, para expresar mejor mis ideas, para continuar desarrollando mis competencias, para entender más al otro y a mi misma, para salvar almas, para dejar huella, estudio porque me apasiona, por esos y otros motivos me levanto con ilusión cada mañana y permanezco sentada tres, cuatro y hasta ocho horas leyendo y escribiendo buscando y analizando, eso: el arte el ApS y todo lo que conlleva, entre otras cosas que me apasionan. ¡Para eso sirve el estudio!

¿...Y ahora qué?

Solo me resta responder a esta gran pregunta, ¿y ahora qué?, ahora quedan impregnada en mi vida las cinco buenas prácticas de ApS basadas en el arte, trabajadas por el estudiantado del máster (que me acompañaron durante el proceso de redacción de la tesis) el tránsito por la universidad durante cinco años.

Quiero contar a manera de reflexión, que el vivir y escribir esta investigación me ha cambiado las miradas y las formas tradicionales de concebir la educación, la forma de pensar, de ver y leer los comportamientos de las personas y me ha cambiado hasta las maneras de actuar. En otras palabras, el ApS, se ha manifestado en mi

vida de manera ubicua, que me da la sensación de que ya forma parte de mi filosofía de vida personal.

¿Y ahora qué?

Ahora ha llegado el momento de agregar, que el ApS también ha transformado mi quehacer pedagógico e investigativo, porque ha traspasado las fronteras del pensamiento y el conocimiento, porque cada cosa que escribo en esta investigación, la pienso y la confronto con muchos autores, por eso me tomo mi tiempo.

Siento que el ApS ha llegado para quedarse, es más, siento que la esencia del ApS ya ha vivido en mi vida con otros nombres (servicio social, alfabetización, catequesis, prácticas comunitarias, voluntariado) desde mi quehacer pedagógico en Colombia y en las universidades que estudié, pues ahora con más fuerza y argumentos toma otro nombre, porque también es una práctica diferente y más completa, es el *Aprendizaje Servicio*, solo resta poner en marcha todos los conocimientos adquiridos.

Por tales motivos invito a los lectores a unirse a mi aventura de conquista española, universitaria, intercultural e inclusiva, de aprendizaje y de servicio y de habilidades cívicas y de arte, porque aquí se desvela no solo una investigación seria y rigurosa que da pie a una tesis, sino que también se vislumbra una pequeña parte de mi nuevo aprendizaje personal y de mi cultura latina.

¡Muchas gracias!

INTRODUCCIÓN

En las últimas tres décadas la Educación Superior en Europa ha ido cambiando en cuanto a su estructura organizativa, en las formas de enseñanzas, así como en la utilización de sus metodologías analizadas desde el campo de la educación; el auge de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y la Participación Universitaria (PU) ha permitido la implementación de proyectos sociales, razón por la cual el Aprendizaje Servicio (ApS) como metodología innovadora se ha posicionado tomando un reconocimiento importante e ineludible en las universidades, siendo utilizada como estrategia educativas de mayor impacto (Paz Lourido y De Benito, 2021).

En la literatura actual de pedagogía y educación se observa una tendencia a este tipo de metodologías participativas incluso, desde los objetivos de desarrollo sostenible (ODS), hasta la nueva Ley Orgánica del sistema Universitario en España LOSU (2022) a partir de las cuales se propone el reto de trabajar con proyectos comunitarios para encontrar una educación más sostenible, intercultural e inclusiva.

En este sentido, la presente investigación apuntará a mostrar las bondades de la propuesta pedagógica de Aprendizaje Servicio basado en el arte en el Máster de Psicopedagogía.

Por lo tanto, esta tesis tiene como propósito u objetivo principal valorar los resultados de la aplicación del programa ApS basado en el arte desde dos aspectos, uno, el programa de Aprendizaje Servicio como metodología de formación y dos, el ApS como proyecto de intervención psicopedagógica.

Hay seis razones que para que usted lea esta investigación: una, la visión de la Educación Superior en España desde la mirada de una mujer latina, dos, la exploración de las múltiples intersecciones que puede tener el ApS, siendo compatible con: la Participación, la Responsabilidad Social Universitaria, las Competencias Pro-sociales e Inclusivas, las Actitudes y Habilidades Cívicas, el Arte y la Interculturalidad (*Estudio Teórico*); tres, conocer los procedimientos metodológicos y técnicos utilizando en la investigación (*Estudio Empírico-Metodología*); cuatro, la importancia del ApS en el máster en psicopedagogía (*Contextualización*); cinco, la presentación de los resultados, no solo de forma cuantitativa, sino también de manera cualitativa, describiendo las intervenciones de aprendizaje servicio, acompañadas de los relatos y las reflexiones prácticas de sus participantes (*Resultados de la investigación*); y seis, el matiz creativo a la hora

de la discusión de los resultados para desembocar en las conclusiones. (*Discusión de los Resultados y Conclusiones*).

La tesis está estructurada en dos partes. La primera, hace referencia al *estudio teórico*, compuesto de dos capítulos, donde se justifica la investigación, haciendo una aproximación a los fundamentos del ApS, se analizan las competencias pro-sociales, inclusivas, interculturales y artísticas que se desarrollan desde el ApS, además de las actitudes y habilidades cívicas que soportan y respaldan dicha metodología. La segunda parte, es el *estudio empírico*, compuesta por cinco capítulos. En esta parte estudiamos la esencia de la investigación reflejada en el diseño metodológico, el contexto de la investigación, los resultados cuan y cual, (siendo esta mi parte favorita), la discusión de los resultados, para alcanzar las correspondientes conclusiones y referencias.

El diseño de la investigación es el método mixto, convergente-paralelo, que quiere decir, que se estudia el aspecto cuantitativo + cualitativo al mismo tiempo, con un matiz especial y es el que estos dos métodos tienen, dos puntos de encuentro al comienzo y al final de la investigación.

Con respecto al método cuantitativo, se trabajó el *estudio cuasi-experimental*, con medidas pretest y posttest. Para valorar adecuadamente las variables dependientes utilizamos tres cuestionarios, los datos resultantes de los cuales has sido tratados minuciosamente desde el programa PSPP.

En relación con el método cualitativo se utilizó el *estudio de caso*, por medio de este, el lector conocerá la fascinante experiencia vivida por el estudiantado del máster al implicarse en cinco entidades de educación no formal en tiempos de pandemia, una aventura que causó incertidumbre y fascinación al mismo tiempo, pero sobre todo dejó una huella en los protagonistas de esta tesis.

Por lo tanto, podemos afirmar que esta investigación será útil porque se podrá conocer la eficacia de las intervenciones, en dos líneas, una la aportación de los elementos necesarios para que el estudiantado desarrolle competencias, actitudes y habilidades que trasciendan en su vida, y dos, los cambios psicopedagógicos incentivados por la inclusión en las prácticas de ApS.

Podemos apreciar la fusión del ApS y el arte como tendencia, porque se integra armónicamente el arte en todas sus manifestaciones con el Aprendizaje Servicio, en los futuros profesionales de la psicopedagogía, su estilo y la manera fácil de involucrarse con las sociedades donde se presta el servicio, ¡ya es moda!

Los resultados permiten identificar aprendizajes y transformaciones personales del futuro psicopedagogo/a y de los participantes de la investigación, además se

aportan hallazgos relacionados con el impacto social y el desarrollo académico en la formación del estudiantado del máster.

Dentro de las conclusiones de nuestra investigación se identifican cinco factores de calidad que le dan validez y fiabilidad a la investigación. Son estos:

1. El programa ApS como propuesta de alta calidad en la formación del psicopedagogo/a porque promueve la participación y la responsabilidad social universitaria, pero sobre todo porque se apoya sobre principios de reciprocidad.
2. La interculturalidad e inclusión para desarrollar competencias pro-sociales, respeto por la diversidad cultural, las actitudes y habilidades cívicas y los valores humanos, todo esto desde la reciprocidad entre iguales.
3. El arte como posibilidad de intervención educativa supone el desarrollo de la creatividad, la originalidad y la innovación.
4. La tecnología y la virtualidad, como herramientas prioritarias en la modalidad de Aprendizaje Servicio Virtual (ApSv).
5. La transversalidad en el plan de estudios, del cual surgen los aprendizajes, que fueron aplicados en los contextos reales, como factor determinante para la Transformación Social.

En general, se ponen en valor las cinco buenas prácticas de ApS basadas en el arte desde la formación y desde la acción. Por tanto, nuestro interés es ser unas difusoras más del Aprendizaje Servicio, no solo desde la investigación educativa, desde los argumentos teóricos, sino como protagonistas que se han dejado tocar y transformar por la metodología que ha revolucionado la educación en los últimos tiempos.

*PRIMERA PARTE:
ESTUDIO TEÓRICO: EL PROGRAMA DE
APRENDIZAJE SERVICIO COMO METODOLOGÍA
DE FORMACIÓN Y DESARROLLO DE
INNOVACIÓN EN LOS CONTENIDOS Y LAS
COMPETENCIAS*

*“La manera de lograr el desarrollo de una persona
no puede limitarse a prestarle ayuda;
para que una persona mejore es necesario
pedirle ayuda, considerarla capaz.
Quien se siente parte necesaria se esfuerza
por convertirse en parte imprescindible.
Y para ello merece la pena prepararse”
José María Puig, (2007)*

Capítulo 1. El APS EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

*“Lo que de raíz se aprende
nunca del todo se olvida”
Sèneca, (1964)*



El presente capítulo se dedica a exponer el *Estudio Teórico* en el que se enmarca la investigación, en primer lugar, se aborda la universidad de ayer y de hoy, en segundo lugar, identificaremos los retos en la formación de las competencias universitarias, en tercer lugar, el Aprendizaje Servicio como factor de calidad en la formación del psicopedagogo/a.

1.1. La Universidad de ayer y de hoy: ¿Igual o diferente?

Cuando eres alumna/o universitaria/o a los cincuenta y ya has pasado por cinco universidades en tres décadas y dos países diferentes, te replanteas preguntas como: ¿Cuál fue la universidad de ayer y cuál es la universidad de hoy? ¿Qué aspectos del sistema educativo han cambiado en la educación universitaria en las últimas décadas?, ¿A qué calidad educativa aspiramos? ¿Qué valores impregnan las cátedras de la universidad de hoy?

Preguntas como esta y otras son las que nos inspiran a leer, escribir e investigar, porque da gusto conocer la historia cuando la estas viviendo; si nos remontamos en las últimas tres décadas y observamos el Sistema Educativo Universitario, analizamos que ha cambiado su discurso pedagógico de manera vertiginosa, así como se expone en la publicación la educación encierra un tesoro Al Mufti, (1996).

La Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI determinó unos principios y orientaciones que sirvieron de fundamentos para marcar los pilares y objetivos de las nuevas políticas educativas de ese entonces.

En la década de los 90 la educación que se impartía en las universidades era más magistral, teórica con ausencia o poca presencia de la tecnología y lo que predominaba era el discurso verbal (oral y escrito): los libros, las enciclopedias, los mapas, revistas y todo lo que la imprenta ofrecía; razón tenían los maestros de ese entonces en centrar la educación en el saber, porque uno de los cuatro pilares de la educación que se planteaba era: aprender a conocer, también llamado aprender a aprender, es decir, adquirir las habilidades y destrezas para comprender cualquier discurso o conocimiento que se impartía siendo de mucha utilidad la memoria.

El segundo pilar de la educación es aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno, se refiere a cómo las universidades deben enseñar al estudiantado a poner en práctica los conocimientos (Di Prisco, 2001) por tanto, aprender a conocer y aprender a hacer van de la mano, es importante resaltar en este pilar la noción de la calificación a la competencia, es decir, el dominio que debía tener el profesional egresado de las dimensiones cognitivas e informativas de su profesión para ser competente y cualificado en su futuro trabajo, demostrando un buen desempeño personal como agente de cambio.

El tercer pilar es aprender a vivir juntos, es la capacidad de participar y cooperar, es también llamada aprender a vivir con los demás, para ello, se pretende que desde las escuelas se fomente la empatía y la escucha para lograr una buena convivencia, al igual que el respeto por el otro, pasando en primera instancia por el respeto de sí mismo.

El cuarto pilar es aprender a ser, básicamente es que la educación debe contribuir al desarrollo integral de la persona, lo que implica el desarrollo de las dimensiones del ser humano: intelectual, emocional, físico, espiritual, sentido estético y responsabilidad individual.

El diálogo, el intercambio de ideas, el dominio de los ámbitos: cognitivo, procedimental y actitudinal es el resumen de los cuatro pilares de la educación del siglo XXI.

Siguiendo con la línea de análisis por décadas observamos otro aspecto educativo a comienzos de este siglo, se trata sobre la planificación estratégica universitaria (García-Aracil, 2013) con unos indicadores de sostenibilidad donde se evaluaban los componentes: social, académico, institucional, político, económico, ambiental y de gestión universitaria, (Herrera Giraud, L. y Chacón, 2014) son los modelos de planificación que dan libertad a las universidades para que utilicen metodologías que desarrollen la gestión empresarial, con el objetivo de justificar la creación de empresas, invirtiendo en los nuevos profesionales, con el destino a la mejora de la economía del país.

Los planes estratégicos se caracterizan por presentar conceptos tales como: misión, visión, valores, principios, objetivos estratégicos, habilidades prioritarias e implementación.

Siguiendo con la línea evolutiva de la educación superior, es importante considerar, la declaración de Bolonia firmada en 1999, con el objetivo de modernizar la universidad, modificando estructuras educativa, planteamientos de los títulos, modelos de formación, además de proponer las funciones y las metas de la formación universitaria, (Senent Sánchez, 2005) todos estos cambios incorporados a países de la unión europea, incluso atravesando las fronteras.

Ahora bien, como hemos hablado hasta el momento, los métodos estratégicos en las universidades han ido cambiando, al igual que se ha aumentado el uso de las tecnologías, también se ha cambiado el rol de la universidad emprendedora por universidad inclusiva, (Benet et al., 2019) la cual, presenta un modelo más vanguardista a estos tiempos, mostrando una universidad más social, más diversa, entendida como un proceso donde se rompen barreras, se incrementa la

participación, la responsabilidad social universitaria, las competencias pro-sociales, las habilidades cívicas y la interculturalidad.

Así mismo, las reformas universitarias en la última década parten de un modelo pedagógico inclusivo, con nuevas metodologías, donde priman la interacción, la participación y el diálogo, creando un clima de empatía cultural y social, rechazando la exclusión de todo tipo en lo económico, cultural y social, buscando la igualdad, (Barrio de la Puente, 2009) implica un enfoque diferente a la hora de enseñar y por consiguiente a la hora de aprender.

Desde esta línea de nuevas metodologías, podemos dar respuesta a las preguntas planteadas al comienzo de este apartado: ¿A qué calidad educativa aspiramos? ¿Qué valores impregnan las cátedras de la universidad de hoy?

Fusionando las dos preguntas en una respuesta podemos afirmar: que la calidad educativa a la que aspiramos es aquella que se imparte con valores como: el respeto y el reconocimiento por las diferencias, con el compromiso ético y cívico, universidades que hablen de la responsabilidad social e inclusiva, que promuevan un liderazgo pro-social y que prime la sensibilidad y la empatía.

Desde este punto de vista, encontramos algunos objetivos estratégicos de la UNESCO, citados por Senent Sánchez, (2016), que enmarcan la calidad educativa y trazan la nueva ruta a seguir en la educación y la inclusión:

OE 4: Promover la interfaz entre ciencias, política y sociedad, y la formulación de políticas éticas e inclusivas a favor del desarrollo sostenible.

OE: 5: Fortalecer la cooperación científica e internacional para la paz, la sostenibilidad y a inclusión social.

OE 6: Respaldar el desarrollo social inclusivo y promover el diálogo intercultural y el acercamiento de las culturas. (p.25)

Sin duda alguna estos objetivos estratégicos marcaron unas pautas en las universidades de hoy en Europa, las cuales están abiertas a los continuo proceso de análisis, cambios y mejora; porque hoy más que nunca las universidades están más conectadas con sus entornos sociales, situación que lleva a tener bien afianzados unos sistemas educativos más inclusivos (Márquez Vázquez, 2019) tarea nada fácil para los docentes universitarios responsables de propiciar estos cambios.

Como es evidente los pasos de gigante que ha dado la educación universitaria, es conveniente destacar, que ya se está estudiando el ante proyecto de la nueva Ley Orgánica del sistema Universitario en España (LOSU), donde podemos analizar las

ventajas y los derechos del estudiantado en cuanto a la participación, como nos plantea el Economista en 2022:

La vinculación con la sociedad y el entorno local e internacional; la convivencia universitaria y la mediación y resolución de conflictos, desde la gestión de la vida universitaria y el desarrollo de la innovación docente (...)
La capacidad de fomentar la Ciencia Abierta y la Ciencia Ciudadana como modo de contribuir a la consideración del conocimiento científico como un bien común. (p.3)

De lo anteriormente mencionado, destacamos la participación activa del estudiantado y su vinculación con la sociedad, “sea cual sea su edad, ha de tener el papel de protagonista”, (p.5) como mediador que dinamiza e integra los procesos teóricos con los procesos prácticos.

Con tal suerte, que contamos en nuestro equipo investigador con personas con edades que superan los cincuenta años para llevarnos el papel del protagonista de la película educativa.

Continuando con el análisis de la LOSU(2022), es conveniente destacar que esta Ley “pretende proporcionar instrumentos y habilitar espacios y dinámicas para que las universidades puedan seguir siendo un espacio de experimentación, innovación y participación”(p.4) es decir, universidades al servicio de la sociedad.

Esta nueva Ley revaloriza la figura del estudiantado y del profesorado; así como también la del personal “técnico, de gestión y de administración y servicios, como un actor clave para el funcionamiento eficiente y eficaz de la institución universitaria”(p.6) para asegurar una Universidad, autónoma, democrática y participativa.

Se suma también, el aporte que le ofrece la educación superior a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), Débora Ramos Torres, (2021) en su monográfico “Contribuciones de la Educación Superior” nos habla que los ODS se han arraigado a la Educación Superior, en cuanto a su compromiso con la formación docente y con la responsabilidad social, integrando los ODS a los planes de estudio.

En definitiva, puede decirse que las universidades de hoy son inclusivas e interculturales, por tanto, deben tener unos valores éticos y sociales robustos, como también algunas competencias y habilidades claves para avanzar en la transformación de entornos educativos y sociales más equitativos y democráticos que se adapten a situaciones y contextos nuevos.

1.2. Retos en la Formación de las Competencias Universitarias

Cuando hablamos de retos en la formación de las competencias universitarias, estamos hablando de que existe o que ha existido un cambio en el sistema educativo universitario, pues bien, ese cambio es evidente como lo vimos en el subapartado anterior, es el cambio de nuevos contextos pedagógicos como consecuencia de la pandemia Covid 19, y de la demanda de poblaciones más diversas.

En este sentido las universidades muestran un valor muy importante de adaptación a las nuevas necesidades porque replantea no solo los planes de estudio sino también su infraestructura física y digital, ofreciendo al estudiantado diverso, nuevas oportunidades de acceder e incluirse al mundo académico e investigativo.

Este “nuevo” elemento de prácticas pedagógicas inclusivas, es el que ha venido insistiendo donde explica la visión de La UNESCO (Senent Sánchez et al., 2016) respecto a la igualdad y la inclusión en todas las personas, en aras de la mejora personal y profesional para cambiar la calidad de vida, con proyección hacia la vida laboral.

En concordancia con lo anterior, Pozo Municio y Puy Pérez Echeverría, (2009) sustentan:

La nueva cultura del aprendizaje universitario permite el cambio en las formas de enseñar y de aprender (...) los planes de estudio y las programaciones docentes se llevarían a cabo teniendo como eje de referencia el propio aprendizaje del alumnado. (pp. 9-10)

En efecto, es indispensable que periódicamente se revise el listado de competencias y habilidades básicas en las universidades, ajustadas a las carreras y niveles en que se encuentre el estudiantado.

Continuando con los mismos autores, Pozo Municio y Puy Pérez Echeverría, en 2009, plantean un listado de las competencias imprescindibles que no pueden faltar en un profesional investigador en la universidad, a este listado hemos agregado otras que consideramos importantes en estos tiempos a la hora de enseñar:

- Aprender a leer textos académicos más allá de la lectura
- Aprender a leer contextos académicos y sociales
- Utilizar la lectura para construir conocimiento
- Integrar los aprendizajes con las practicas comunitarias
- Familiaridad con el contexto para generar participación

- Leer y hablar para tener una buena escritura y oratoria
- Favorecer la lectura y escritura estratégica
- Escritura empática y colaborativa
- Aprender a leer e interpretar imágenes, gráficas, símbolos, figuras y colores
- Enseñar y aprender a pensar y a argumentar
- Automotivarse y motivar al otro
- Realizar trabajos cooperativos y colaborativos
- Demostrar responsabilidad social universitaria
- Desarrollar competencias participativas
- Mostrar interés por las competencias pro-sociales
- Desarrollar las actitudes y habilidades cívicas
- Interés por la interculturalidad
- Desarrollar habilidades comunicativas y socio comunitarias
- Desarrollar competencias digitales, entre otras.

En este sentido, podemos pensar que el profesorado también debe ser competente en estas y otras habilidades más. Por tanto, el reto del cambio empieza por el docente.

Desde esta línea, Llorent (2019) habla de las competencias socioemocionales en el profesorado universitario, el cual plantea iniciativas políticas para incluir las competencias socioemocionales en los planes de estudio, para un mejor desarrollo de la inteligencia emocional en el estudiantado, competencia indispensable para la gestión del ánimo personal o el ánimo de las demás personas que están a nuestro alrededor. Es la competencia que genera confianza y fortalece las relaciones (Merino, 2020).

Para lograr lo anterior se pretende que este tipo de competencias socio-afectivas estén desarrolladas en el profesorado. De esta manera puede generar en el estudiantado un profesional más capacitado, más afectivo, creativo e innovador, un profesional que genere impacto positivo en la sociedad por su manera empática de compartir con su entorno.

Esta investigación sobre las competencias socio-emocionales concluyó analizando que las universidades tienen la responsabilidad de formar al estudiantado como ciudadano prosocial, más allá de ser expertos en cualquier disciplina del conocimiento (Llorent et al., 2019).

También se les suma a los resultados de la misma investigación, el realizar estudios cuasi-experimentales donde se puedan promover las competencias socioemocionales, inclusivas del profesorado y alumnado, para que conjuntamente

puedan incorporar estas competencias a los planes de estudio de futuros universitarios.

Otra competencia relevante es la competencia digital tanto en los docentes como en el estudiantado, factor fundamental que no puede faltar a la hora de enseñar y aprender. Esta se convierte en otro elemento indefectible no solo en el ámbito educativo superior, sino en nuestras vidas porque ya forma parte de nuestro día a día para estar comunicados e informados.

Recientes estudios (Mora-Cantalops et al., 2022) relacionados con esta competencia digital analizan los niveles de competencia y las actitudes asociadas a cada nivel en el profesorado. Los resultados se sintetizan en los siguientes postulados:

- Las universidades europeas deben dotar al estudiantado con las habilidades digitales necesaria para que se desenvuelvan fácilmente en el nuevo escenario cultural y laboral.
- El profesorado universitario debe tener un dominio digital para marcar las pautas necesarias de acompañamiento al estudiantado y tomar las decisiones de las acciones que debe emprender en la universidad.
- El estudiantado universitario demuestra una competencia digital muy baja, a pesar de que es considerado un nativo digital, por tanto, esta falsa sensación hace que las universidades tengan la obligación de incluir en los planes de estudio las herramientas académicas suficientes para el aprendizaje.
- El impacto de la pandemia Covid 19 ha acelerado la implementación de competencias digitales docentes en las universidades españolas.
- Contar con un personal especializado en pedagogía digital y apoyo tecnológico para seguir promoviendo las competencias digitales dentro y fuera de la universidad.

Así, se puede decir que el reto en la formación de las competencias universitarias comienza por la formación del profesorado para que puedan desarrollar las habilidades competenciales necesarias, no solo las de su disciplina en particular, sino también las competencias socioemocionales, digitales y socioeducativas que ayudan a un mejor quehacer pedagógico. Ello es fundamental para desarrollar en el estudiantado las competencias académicas, socioemocionales y digitales sin desconocer su saber intelectual, emocional y digital.

El verdadero reto consiste en estar dispuesto al cambio continuo que ofrecen las nuevas demandas educativas y los nuevos tiempos.

1.3. El Aprendizaje Servicio como Factor de Calidad en Formación del Psicopedagogo/a

En este subapartado nos permitimos explicar la definición del aprendizaje servicio, breve reseña histórica, etapas de ApS, las razones para practicar el aprendizaje servicio en la universidad y las ventajas y limitaciones y las modalidades en las que se puede realizar el Aprendizaje y Servicio.

Comencemos por identificar qué es el Aprendizaje Servicio:

El Aprendizaje Servicio es una metodología adecuada para el aprendizaje académico y personal del estudiantado (Maravé-Vivas et al., 2019). Es una propuesta pedagógica que une en un solo proyecto procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad (Ferrán-Zubillaga y Guinot-Viciano, 2012) con el propósito de mejorarla.

Es también una propuesta de investigación innovadora que integra el servicio de participación comunitaria con el aprendizaje académico en un solo proyecto, permitiéndole al estudiantado formarse en competencias mientras trabaja con necesidades reales del entorno.

Batlle (2013) complementa estas definiciones así: el Aprendizaje Servicio es “un método de enseñar y aprender (...) es un instrumento pedagógico, una herramienta para para educar mejor”. (p.16)

Existen dos componentes en el ApS, uno es la dimensión pedagógica o cognitiva centrada en la formación del saber y el segundo es la dimensión del servicio centrada en las comunidades el reconocimiento de los otros y de su contexto (Mora Motta y Torres Hurtado, 2018a).

Tiene su origen en la participación del voluntariado universitario americano generado a mediados del siglo pasado (Tapia, 2001), en las que ofrecían al estudiantado créditos a cambio de prestar servicio a la comunidad.

Sin duda alguna se le otorga el reconocimiento a John Dewey como el iniciador e inspirador de la estructura del ApS (Amundarain y Pérez, 2020), tiene sus bases en la pedagogía experiencial como voluntariado (experiential learning), el servicio comunitario institucional o las prácticas enfatizando en la transformación social desde las escuelas como escenarios propicios para hacer comunidad y pedagogía ciudadana.

En la Latinoamérica se le atribuyen también los inicios del ApS a Paulo Freire, porque ya desde los años 1960 nos planteaba las bases de lo que hoy está a nuestra

vanguardia (Jardilino Lima, 2018) destacando nuevas competencias para enseñar, poniendo énfasis en el hombre como ser social, además porque orienta el acto reflexivo en tres procesos: uno, conocimiento en la acción, dos, reflexión en la acción y tres, reflexión sobre la reflexión en la acción.

Estos procesos son semejantes a las fases del ApS, porque la reflexión va y viene durante todo el proceso. Justamente esta etapa reflexiva es la etapa más importante del ApS, porque es el momento donde el estudiantado intercambia sus experiencias con los demás y toma conciencia plena de los que ha vivido, de sus aprendizajes y sus limitaciones, podría llamarse también la etapa de evaluación del aprendizaje (Rubio i Serrano y Escofet Roig, 2017).

Figura 1: Etapas de Aprendizaje Servicio



Fuente: Adaptado de PuigRovira, 2007:83-105

Existen diferentes modalidades o posibilidades para implementar el aprendizaje servicio. Furco y Billig (2002), presenta las siguientes modalidades:

- **Servicio directo.** Como su nombre lo indica son todas las acciones comunitarias que se trabajan de cara a la gente, estas pueden ser de carácter medio ambiental, social, infraestructura, etc. Lo importante en esta modalidad es que el estudiantado interviene de forma directa sobre el problema detectado en la comunidad, es decir, con el receptor que se está investigando, el cual lo llamaremos *usuario*, es la persona beneficiaria a quien se le presta el servicio, se trabaja siempre pensando en la mejora, la cual es asumida con responsabilidad social.

- **Servicio indirecto.** Son todos aquellos proyectos sociales que se trabajan desde la institución académica, no requiere de la presencia física para que se preste el servicio, se pretende que el alumnado aporte sus ideas y recursos en beneficio de la comunidad sin su presencia.
- **Denuncia (Advocacy).** El estudiantado analiza las causas de los problemas que aquejan las entidades o comunidades donde van a prestar el servicio, una vez detectada las causas deben hacer acciones comunitarias de denuncia que ayuden a eliminar esas causas (Maravé Vivas, 2020). Estas acciones pueden ser campañas de concienciación, conferencias o seminarios de sensibilización para ayudar a eliminar la problemática. Las acciones principalmente son centradas en hacer una denuncia social.
- **Servicio de Investigación.** El estudiantado en esta modalidad debe recopilar información relevante en torno a las necesidades sociales, con el objetivo de sistematizarla, discriminarla y analizarla (Pallarès Piquer, 2017) para posteriormente presentarla de manera fácil y entendible a toda la comunidad.
- **Servicio virtual.** Denominada también aprendizaje servicio virtual (ApSv), Consiste en hacer un servicio comunitario mediado por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Culcasi et al., 2021), es decir, en entorno digitales desde la virtualidad (Paz Lourido y De Benito, 2021), en el que el componente del aprendizaje de contenidos y competencias, así como el componente del servicio, ambos se realizan online o en formato híbrido. Esta modalidad de servicio ha suscitado un enorme interés en su aplicación principalmente por la situación de pandemia mundial que provocó un distanciamiento social obligatorio del momento.

En esta investigación se va a analizar la puesta en práctica de las intervenciones ApS basada en el arte, realizadas bajo la modalidad de servicio directo combinada con el servicio virtual, es decir, en formato híbrido. En el capítulo cuatro y cinco, se podrá notar como va cambiando de una modalidad a otra según la necesidad del servicio y las posibilidades que tenía el estudiantado de hacer presencia física en las diferentes entidades. Este es un fiel reflejo de la flexibilidad y versatilidad que se puede alcanzar al trabajar con esta metodología.

Ahora bien, hablemos de las razones para practicar el Aprendizaje Servicio:

- Porque desarrolla los valores y las actitudes cívicas (Mora Motta y Torres Hurtado, 2018b) los cuales, juegan un papel muy importante en el ApS, porque se debe entender que la educación no es sólo las dimensiones cognitivas y técnicas, sino también los valores, las competencias pro-sociales y actitudes cívicas y éticas.

- Porque se alcanza un crecimiento personal y comunitario para alcanzar la transformación, siendo la meta más importante del ApS (Fernández, 2019),
- De igual manera, opinan Lorente y Traver-Martí (2016), para alcanzar la transformación que produce el ApS, necesitamos ser conscientes de que queremos el cambio, de esta manera, aceptando que se quiere cambiar, es como se van modificando las actitudes y las habilidades personales.
- Acorde con Batlle (2013), porque proporciona al estudiantado la oportunidad de conocer y aprender, siendo útiles a los demás, en un acto sencillo y poderoso como lo es el servicio.
- Porque desarrolla destrezas académicas y personales: formar pensamiento crítico-reflexivo, fomenta la sensibilidad social, desarrolla el sentido de la responsabilidad social cívica y el compromiso comunitario (Rubio i Serrano y Escofet Roig, 2017).
- Porque genera compromiso y responsabilidad social (Ruiz Corbella y García Gutiérrez, 2019).

Finalmente analicemos algunas ventajas y limitaciones del ApS si se aplicara en la formación del psicopedagogo:

Mejorar el conocimiento y la comunicación interpersonal.

Mejorar la eficacia de las actuaciones.

Mejora la capacidad de la población para enfrentarse a retos y adversidades.

Mejora la responsabilidad ciudadana, la participación y compromiso.

Alta implicación de los actores educativos y sociales

Versatilidad y flexibilidad. (Batlle, 2013, p.23)

Otra gran ventaja que podemos analizar es la formación ciudadana que ofrece el ApS por tres razones. Según Martínez Martín(2006): “la primera relacionada con el concepto actual de formación universitaria; la segunda con el objetivo de cohesión social y la tercera derivada de las investigaciones sobre desarrollo moral y aprendizaje ético”. (p. 85)

Sin duda alguna apostar por el ApS en trabajos socio-comunitarios es garantizar el éxito.

Las limitaciones que se han encontrado son pocas, una de ellas podría ser: “promover procesos participativos, siendo consciente de la necesidad de superar las limitaciones que implican las evaluaciones participativas, y atendiendo a la heterogeneidad de los sujetos participantes”, (Ruiz Corbella y García Gutiérrez, 2019, p.35) otra limitación podría ser trabajar con tiempo limitado, teniendo en cuenta que se requiere de mucho tiempo de análisis y reflexión y justamente es lo que escasea.

A modo de conclusión, analizamos lo importante que es formar a los psicopedagogos/as mediante las metodologías del ApS porque proporciona en el alumnado un contexto de aprendizajes que van a incidir en las competencias profesionales, la adquisición de conocimientos, el desarrollo personal y el pensamiento crítico, porque trasciende en la adquisición de las actitudes y habilidades cívicas, en el comportamiento y en la sensibilidad social del estudiantado.

La metodología ApS es efectiva además, porque el estudiantado aprende a resolver problemas, a convivir realidades diferentes, a tener conciencia social, (Blanco Cano y García-Martín, 2021) a por estas razones y más la consideramos como factor de calidad tanto desde el punto de vista de la formación del psicopedagogo/a como en la parte práctica o de intervención pedagógica.

Capítulo 2. EL APS EN LA FORMACIÓN DE FUTUROS PROFESIONALES DE LA PSICOPEDAGOGÍA

“Darles a los jóvenes una oportunidad para una participación más profunda en la comunidad, los ayuda a desarrollar el sentido de la responsabilidad, y solvencia personal, alienta la autoestima y el liderazgo, y sobre todo permite que crezcan y florezcan el sentido de creatividad, iniciativa y empatía”
Jeremy Rifkin, (2009)



Este capítulo profundiza en el ApS, abordando los conceptos básicos trabajados en nuestra investigación, orientando su contenido en primer lugar, al aprendizaje para la Participación Universitaria y la Responsabilidad Social Universitaria del psicopedagogo/a; en segundo lugar, a las competencias pro-sociales inclusivas enfocadas al Aprendizaje Servicio en el Máster de Psicopedagogía; en tercer lugar, a las actitudes y habilidades cívicas; en cuarto lugar, al enfoque intercultural inclusivo de la formación psicopedagógica y finalmente, el enfoque artístico como factor de calidad en la formación del psicopedagogo/a.

2.1. Aprendizaje Servicio para la Participación Universitaria y la Responsabilidad Social Universitaria del Psicopedagogo/a

En este subapartado analizaremos la Participación Universitaria y la Responsabilidad Social Universitaria del psicopedagogo/a como contribución a la Agenda 2030, siendo estas las primeras variables en las que se va a centrar la investigación.

2.1.1. Participación Universitaria y el Aprendizaje Servicio en la formación del psicopedagogo/a

Partimos de las premisas que el ApS es un método pedagógico que sirve, entre otras cosas, para fomentar el sentido de ciudadanía y participación que está integrando el servicio a la comunidad (Puig Rovira y Batlle, 2009) con el aprendizaje de contenidos, competencias, habilidades o valores, (Martín García et al., 2010) permitiendo al investigador ayudar a solucionar problemas sociales mientras se va generando una transformación y un nuevo aprendizaje.

Así mismo, analizamos que la única manera de entender el programa de ApS es involucrándose, con la plena convicción de que participando se aprende.

Se debe agregar además, que promover la participación y la responsabilidad social es un compromiso de todas las universidades, (Puig Rovira, 2007) al igual que ofrecer calidad académica y concienciar al estudiantado del respeto y las actitudes cívicas al aportar sus conocimientos al conjunto de la comunidad.

Hay que mencionar, que las universidades deben integrarse e involucrarse en la comunidad, no sólo para hacer más interdisciplinar su currículo académico, sino para formar personas más humanas, más sensibles y participativas.

Por tanto, el derecho a participar en la vida universitaria se convierte en una necesidad para el alumnado, porque el contacto con experiencias reales les ayuda a visibilizar futuros contextos laborales, “la participación social es un eje a partir del

cual se constituye convivencia y se forma ciudadanía”. (Ochoa Cervantes y Pérez Galván, 2019, p.2) De igual manera, participar es inmiscuirse individual o grupalmente en una comunidad para contribuir con la mejora (Rubio i Serrano y Escofet Roig, 2017) ayudando a solucionar los problemas que le aquejan.

Mayor Paredes, propuso en el (2020) que hablar de ApS es hablar de proyección social o de intervención comunitaria, es decir, participación con compromiso, la educación universitaria debe ir más allá, partir de una experiencia real de sus protagonistas.

Desde esta aproximación teórica, vale la pena aclarar que el ApS tiene una conexión real de participación integral, de manera que no se pueden separar la formación de contenidos (teoría) con la intervención pedagógica (práctica) durante el desarrollo del proyecto (Rubio i Serrano y Escofet Roig, 2017).

En este sentido, la importancia académica del ApS en la formación del psicopedagogo/a, radica en desarrollar habilidades y destrezas en el estudiantado desde la teoría y desde la práctica.

Algunos estudios constatan que participar con responsabilidad social después de prestar un servicio solidario para cubrir necesidades reales en una comunidad, de forma planificada e integrada con su currículo, transforma pensamientos y actitudes en el estudiantado (Martínez-Valdivia y Burgos-García, 2022).

Así, por ejemplo, la doctora Tapias (2008), citado por (Traver-Martí et al., 2018) afirman que el ApS hace referencia a una metodología de enseñanza-aprendizaje que permite al alumnado implicado desarrollar conocimientos y competencias mediante la prestación de un servicio a colectivos en riesgos de exclusión social.

Por otra parte, Martínez Martín, (2006) ha identificado formas de participación universitaria; una, por medio del voluntariado, en fundaciones, asociaciones, OGN, etc.; y dos, por medio de la intervención comunitaria, donde se integran los dos aspectos del ApS, es decir, las actividades académicas y el servicio a la comunidad.

De manera puntual nos referimos a la formación en el Máster de Psicopedagogía, analizando el plan de estudios de varias universidades españolas notamos con agrado, que se ha trabajado con la metodología ApS.

Una de las razones es porque ofrece la oportunidad de participación al estudiantado, dos, porque posibilita la construcción de nuevos saberes y aprendizajes a través del estudio interpretativo de una realidad específica.

Según Guardiola Ibarra (2017) forma parte de la experiencia humana de las comunidades que nos sirve para aprehender, sentir y gozar la esencia de la realidad

que se está investigando. El autor en mención agrega que la participación es vivencia, es decir el compromiso auténtico, el cual debe estar motivado por la animación y el estímulo de la auto investigación, todo esto para llegar a unos procesos de transformación social.

De igual modo podemos afirmar, que la alternativa metodológica ApS, como factor de calidad en el máster de Psicopedagogía tiene los siguientes elementos: reflexión, intencionalidad, participación, aprendizaje y servicio, Tapia (2006), citado por (Arranz Martínez et al., 2020) quienes nos plantean que coexisten los elementos en los distintos escenarios con el objetivo de permitir constantes cambios de pensamiento, auto aceptación, auto investigación y autogestión de los participantes para ser otra persona en su propia realidad.

Resumiendo lo planteado, analizamos que participar en proyectos ApS genera ciudadanías más activas y crea un impacto social. Esto es justamente lo que se pretende con la formación del psicopedagogo/a: fomentar la participación del estudiantado en intervenciones comunitaria, favoreciendo su rol protagónico en la universidad y en la comunidad donde interviene, adquiriendo competencias y habilidades personales.

Se le suma a este impacto social la participación virtual que el estudiantado del máster ha tenido que realizar por fuerza mayor, convirtiéndose en una alternativa de cambio y abriendo paso a nuevas formas de comunicación con las entidades.

Así como los resumen Tornay-Márquez y su equipo investigador en el libro *Inclusión y activismo digita*:

El programa de las Naciones Unidas para el desarrollo de las Naciones Unidas en el 2019 emitió una estrategia digital llamada “futuro hacia adelante” en la que se expone que las tecnologías han ofrecido nuevos medios para abordar desafíos globales y que esta nueva revolución digital conduzca a soluciones revolucionarias para enfrentar los problemas complejos que enfrenta el mundo. (Tornay-Márquez et al., 2021, p. 291)

Evidenciamos desde la presente investigación que la participación digital es una herramienta eficiente para solventar problemas de participación y comunicación que no se pueda dar de manera presencial, dándole visibilidad y apoyo a colectivos menos favorecidos, de esta manera se está “ayudando a resolver problemas reales de su entorno, y eso consigue aumentar su conciencia cívica y su participación ciudadana”. (Blanco Cano y García-Martín, 2021, p. 643)

En conclusión, podemos afirmar que la participación universitaria y el Aprendizaje Servicio en la formación del psicopedagogo/a, son indispensables para el desarrollo

de las competencias, de las actitudes y las habilidades cívicas, del compromiso auténtico y el desarrollo de los conocimientos que necesitará en su futura profesión.

2.1.2. Agenda 2030 y Responsabilidad Social Universitaria (RSU)

Desde la aprobación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (en adelante ODS) y la agenda 2030 en el 2015 por las Naciones Unidas (ONU), la educación para el desarrollo y la sostenibilidad tiene gran relevancia, porque ofrece garantías para la educación y los sectores menos favorecidos.

Por tanto, los ODS son una puerta abierta al mundo para poner fin a la pobreza, garantizando la paz, protegiendo al planeta y ofreciendo bienestar a la humanidad.

En esta iniciativa, tienen un papel primordial las empresas e instituciones, puesto que deben motivar y ofrecer la implementación de los ODS en sus organizaciones, desde el horizonte de la Agenda 2030.

La universidad por su parte, como agente responsable de su cumplimiento, debe ofrecer al estudiantado y a la comunidad educativa en general un soporte académico, motivacional y participativo para que esta iniciativa fluya de manera natural e inclusiva.

Consideramos pues, que el Aprendizaje Servicio cumple un papel muy importante en este desafío, porque ofrece al estudiantado universitario: la educación, la investigación, la innovación y el liderazgo que serán esenciales para ayudarlos a enfrentar estos retos.

Además, el ApS es una buena estrategia metodológica para desarrollar los ODS, porque permite al estudiantado nutrirse de una o más asignaturas pedagógicas y ponerlas al servicio de la participación en los proyectos comunitarios (Rodríguez Gallego, 2014a) de forma que surjan experiencias innovadoras y creativas.

Más específicamente, queremos referirnos a uno de los retos propuestos por la Agenda Europea 2030 con respecto a: favorecer una formación basada en la responsabilidad y el compromiso social, (Martínez-Valdivia y Burgos-García, 2022) creemos que la metodología ApS puede abordar este reto, desde el desarrollo de las competencias pro-sociales e inclusivas y el pensamiento crítico del estudiantado.

Para lograr el desarrollo sostenible deseado hay que concienciar al estudiantado universitario de hacer un cambio de pensamiento y de actitud frente estos

problemas de sostenibilidad, desde estos parámetros vamos a analizar el cómo se están produciendo esos cambios desde el Máster en Psicopedagogía.

Valores como la Responsabilidad Social y la participación promueven el respeto por la diversidad y la diferencia, además de las acciones cooperativas y de resiliencia, estos valores podrían ser la base para generar un cambio de pensamiento y poner en marcha las acciones de cambio.

La agenda 2030 y los ODS plantean grandes retos en las universidades y en general para los sectores de servicios educativos ya sea de educación formal o informal. En este sentido, el papel de la RSU con los ODS consiste en proporcionarle al estudiantado los conocimientos y herramientas metodológicas, pedagógicas y psicológicas adecuadas, además de ofrecerles un desafío comunitario donde puedan deconstruir y construir un nuevo saber desde la práctica al mismo tiempo que prestan un servicio a la comunidad.

Conviene subrayar, que los valores éticos nunca pueden faltar a la hora de organizar un programa que contribuya con los ODS. Este debe adecuarse a un contexto dado, ser pertinente y culturalmente apropiado.

Los valores fundamentales catalogados de esenciales adoptados por la ONU (Peribáñez Blanco y Sánchez Cid, 2020) pueden ser la libertad, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia, el respeto de la naturaleza y la responsabilidad común.

Así pues, los ODS proporcionan un marco para la mejora y la innovación para que todos los planes de estudio, y en particular el del Máster de Psicopedagogía que es nuestro objeto de estudio, estén comprometidos a través de sus acciones formativas con la Responsabilidad Social, y tengan el impacto social esperado.

2.2. Competencias Pro-Sociales e Inclusivas enfocadas al Aprendizaje Servicio en el Máster de Psicopedagogía

En este subapartado vamos a analizar las competencias pro-sociales e inclusivas, las cuales forman parte del segundo grupo de variables que orientan la tesis, analizaremos sus definiciones, la importancia que cobran en la formación de los y las profesionales de la psicopedagogía.

2.2.1. Paradigma del Aprendizaje Servicio en la Competencia Pro-social e Inclusiva

El paradigma del ApS en la competencias Pro-Social inclusiva supone reorganizar el plan de estudio para integrarlo a las comunidades (Benet Gil, 2019), respondiendo a la participación del estudiantado desde la conformidad con lo socialmente

correcto, la sensibilidad social, la ayuda y colaboración, la seguridad y firmeza, la Responsabilidad Social inclusiva y el liderazgo pro-social; eliminando las posibles barreras de tiempo y espacio que pudo haber encontrado el alumnado en el proceso de la intervención y garantizando un aprendizaje significativo para los todos los participantes.

Así mismo, el ApS como estrategia metodológica en la Universidad supone integrar la teoría y la práctica y “desarrollar el sentido de compromiso ciudadano y mejorar el conocimiento de sí mismo y de su posición en la comunidad”. (Rodríguez Gallego, 2014, p.96)

Para una mayor comprensión de las competencias pro-sociales trabajadas en la presente investigación, analizaremos cada una de ellas para visualizar mejor la forma como pueden ser adquiridas las competencias, tanto de manera directa como indirecta durante el proceso de los programas de ApS.

Antes de entrar en las definiciones de las competencias pro-sociales es importante definir primero que es lo pro-social; así pues, al referirnos a la pro-socialidad hablamos de: “la educación moral y cívica, la educación emocional, la educación ética o la educación para el desarrollo personal. Se trata de establecer los vínculos entre ApS y ese conjunto de ámbitos de acción educativa muy próximos entre sí”. (Puig Rovira, 2007, p.44)

Y más adelante agrega: “son las acciones positivas dirigidas hacia los demás, basadas en la estima del otro, que incrementan la posibilidad de generar reciprocidad positiva, pero no busca ninguna recompensa” (p.45), esto demuestra que las acciones positivas generalmente se hacen con aprecio y agrado hacia el otro/a.

Desde otro punto de vista la pro-socialidad son “los rasgos de personalidad que establecen una tendencia a ayudar y proteger a otras personas”. (Llanco Gonzales, 2021, p.7) Desde esta perspectiva el objeto de estudio es analizar las competencias pro-sociales y su aplicación en el Máster de Psicopedagogía.

Previamente vamos a definir cuáles son las dimensiones de la competencia pro-social e inclusiva:

Conformidad con lo socialmente correcto

Normalmente el ser humano tiene unas normas sociales establecidas desde la educación familiar, las cuales son complementadas al llega a la educación formal, una vez el alumnado se haya vinculado a la educación superior se supone que ya tiene establecidas unas mínimas normas de acatamiento hacia las reglas sociales

para convivir mejor, Gil Gómez, (2012) afirma que la Conformidad con lo Socialmente correcto “es el acatamiento a las reglas y normas sociales que facilitan la convivencia y respeto mutuo, la conciencia de las reglas y normas sociales como principios racionales aceptados democráticamente y la conciencia de la propia responsabilidad moral”.(p.111) Por lo tanto, podríamos afirmar que esta competencia ya viene adquirida en el estudiantado desde su formación familiar y profesional.

Sensibilidad social

Es la destreza del ser humano para percibir y entender las señales del otro relacionadas con las emociones y los sentimientos, es además, “la habilidad individual para desarrollar emociones positivas hacia la comprensión y apreciación de las personas, capaces de promover conductas efectivas y apropiadas en la comunicación”. (Chen y Starosta, 1997, p.5) citado por (Vázquez Aguado et al., 2014, p.309)

Cuando se promueve el desarrollo de iniciativas, de colaboración social entre los docentes en formación, principalmente con personas de los entornos más vulnerables (Martínez-Valdivia y Burgos-García, 2022) y culturalmente diversos, se está trabajando con sensibilidad social.

Para Batlle (2013), la sensibilidad social es el *aprendizaje* y cuando este se moviliza, es decir, se hace acción social y solidaria, se convierte en un *servicio*, porque pasa a ser tangible, más adelante afirma que “las practicas más brillantes de aprendizaje-servicio se generan cuando el centro educativo y la entidad social se reconocen como socios”(p.88) en este caso en particular la Universidad y las entidades sociales donde se trabajaron las intervenciones mostraron un vínculo estrecho, reconociendo así de manera implícita el aprendizaje y el servicio.

Ayuda y colaboración

Es el servicio que se le presta a una persona o comunidad de manera espontánea y desinteresada, de tal manera que se facilite el intercambio de comunicación y conocimientos, esto lo hacemos porque existe una empatía o bien, se desea empatizar con alguien desconocido, se parte de la amabilidad y la atención como pautas para dar ayuda y colaboración si lo necesitan; también es “como un proceso orientado a la búsqueda del beneficio mutuo, con una dimensión organizacional interna y externa, concretado en el intercambio de información, el desarrollo conjunto de actividades o el uso compartido de recursos” (Jaraíz Arroyo y González-Portillo, 2021, p.150) es decir, es la interacción de ayuda mutua para obtener el bien común.

Estudios legitiman que “la ayuda y la colaboración son las estrategias con capacidad para promover respuestas adecuadas a las demandas de la diversidad”. (Ardanaz et al., 2004,p.39)

De hecho, el compromiso de esta investigación se basó en la ayuda y colaboración entre los participantes, los colaboradores o motores de alianza que contribuyeron al éxito en la realización del programa ApS, entre el equipo investigador y los participantes del estudio.

Seguridad y firmeza

Es la actitud de mantenerse en una creencia o posición firme de una idea frente a otras, también puede considerarse como dureza o consistencia hacia algo o alguien, la expresión corporal y específicamente el rostro puede transmitir seguridad y firmeza frente a un discurso o idea expresada en público.

La seguridad y firmeza “Analiza la confianza en las propias posibilidades para conseguir los objetivos de interacción, firmeza en la defensa de los propios derechos y en la expresión de las quejas y la tendencia a afrontar los problemas y a no evitarlos”. (Gil Gómez, 2012,p.111)

Esta competencia es de gran importancia en los profesionales de la psicopedagogía porque ante cualquier discurso, intervención psicopedagógica, consulta o asesoría hacia cualquier persona, la seguridad y la firmeza es algo que se nota fácilmente con la aptitud y la actitud que asuman los futuros profesionales.

Responsabilidad Social Inclusiva

Es el compromiso asumido hacia las comunidades más vulnerables, por medio de la participación y el trabajo comunitario con igualdad de condiciones. Otro concepto podría ser: “es el compromiso dentro de la sensibilidad inclusiva, se puede establecer que describe una disposición positiva hacia el mejoramiento de las condiciones de trabajo de los individuos en la organización”. (Carrasquero y Seijo, 2009, p. 197)

Habría que citar también investigaciones como las de Martínez-Usarralde (2019) que plantea que en la Responsabilidad Social Universitaria, se originan acciones que proponen no solo la inclusión social de competencias y contenidos en el plan de estudios, sino que también utiliza el ApS como una *herramienta poderosa* para desarrollar competencias claves para la formación del profesional, pues justamente una competencia clave podría ser las pro-sociales, y ahí encontramos la competencia de la responsabilidad social inclusiva.

Y más adelante la misma autora agrega: “la universidad tiene el desafío de fomentar valores y un sentido ético en su estudiantado”(p.150) para que estos se retribuyan en la construcción de los valores de la sociedad.

Retomando las palabras sobre la concepción del ApS como *herramienta poderosa*, ocurre algo semejante con el arte, también considerada como otra herramienta pedagógica y poderosa (Bernabeu, 2010) porque trae, conquista y centra la atención de los artistas y espectadores y sobre todo crea y transforma, precisamente estos elementos de “*poder*”, tanto el arte como el ApS, fueron las *herramientas poderosas* empleadas por el estudiantado del máster para trabajar la inclusión con responsabilidad social.

Liderazgo prosocial

Es la gestión pro-social que tienen cierto tipo de personas para influenciar en las pensamientos de una comunidad, la cual parte de una motivación personal para hacer un servicio público, Domingo Segovia (2019) nos dice que el papel de un liderazgo para la inclusión se basa en construir escuelas más justas, con equidad, donde se pueda movilizar el capital social y debe estar al servicio de la mejora, con perspectiva comunitaria.

Al mismo tiempo agrega que quien practica el liderazgo inclusivo debe tener una conciencia social para identificar los problemas de la comunidad utilizando un conjunto de estrategias como el trabajo en redes entre instituciones socioeducativas.

Por otra parte, el liderazgo pro-social, “contribuye a integrar a los miembros de una organización en torno a la misión o el propósito de la organización y el bien común, bajo una mirada colectiva”(Llanco Gonzales, 2021, p.9) a través de acciones como: ayuda y colaboración, trabajo cooperativo, trabajo en equipo, tomar de decisiones colectivas, participación comunitaria, comunicación afectiva, sensibilidad social, todo esto para tener resultados sociales positivos que benefician la reciprocidad y la solidaridad en la vida comunitaria.

En definitiva, las competencias pro-sociales e inclusivas forman parte del compendio de habilidades, valores, aptitudes y actitudes que el estudiantado del Máster en Psicopedagogía debe lograr en su transitar por la Universidad, algunas de estas, si no son todas ya están adquiridas desde la formación familiar y académica previa, pero el papel de la Universidad es propiciar las oportunidades, los contextos y los espacios para que el alumnado demuestre que sí las tiene afianzadas desde la práctica, para certificarlas teóricamente desde la demostración en su praxis.

Traver Martí y Lozano (2021), afirman que:

El progreso individual, su valor de cambio, va a depender de la acumulación de acreditaciones que certifiquen esos aprendizajes reglados. Esa mirada sobre lo que debe ser enseñado responde a una idea única de lo que es conocimiento socialmente relevante. (p. 64)

Por consiguiente, el estudiantado del Máster por medio de la intervención ApS y otras tantas intervenciones que seguramente realicen a lo largo de su Máster, le certificarán estos aprendizajes reglados: “aspectos como pro-socialidad, la responsabilidad social, la solidaridad, la pertinencia de la actividad profesional, entre otros”; (Rodríguez Gallego, 2014b, p. 97) que finalmente se traducen beneficios que le aporta el ApS.

2.3. Actitudes y Habilidades Cívicas

A continuación, nos referimos a las Actitudes y Habilidades Cívicas, las cuales forman parte del tercer grupo de las variables que orientan la tesis, en primera instancia explicaremos el trabajo cooperativo y las acciones comunitarias como demostración del compromiso social; en segundo lugar, la responsabilidad social cívica y el liderazgo.

2.3.1. Trabajo Cooperativo y Acciones Comunitarias como demostración del Compromiso Social en el estudiantado del Máster

Cuando hablamos de las acción comunitaria, estamos hablando de “participación social y valores, la educación cívica y ciudadana”, (Maldonado, 2020, p.456) es la posibilidad de vivir una experiencia de reflexión en torno a una realidad social de personas en situación de riesgo o exclusión social.

Las acciones comunitarias le ofrecieron al alumnado del máster “la promoción de la justicia, la solidaridad y la equidad social, el reconocimiento del otro, y la identificación de las realidades” (Ferrán-Zubillaga y Guinot-Viciano, 2012, p. 188) además de ofrecerles la oportunidad de identificar los problemas comunitarios, quizá relacionados con la desigualdad, etiquetas o exclusión de los participantes en el entorno social donde se desenvuelven.

Por otro lado, vemos el trabajo cooperativo como herramienta importante en estas acciones comunitarias. Pues bien, Rubio y Serrano (2017) la define como el proceso de ayuda entre iguales dirigidos y organizados por los mismos integrantes del equipo, es el desarrollo de una actividad realizada conjuntamente.

Capítulo 2: El ApS en la Formación de Futuros Profesionales de la Psicopedagogía

Consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes (Johnson et al., 1999), el aprendizaje cooperativo reemplaza la estructura basada en la competitividad (Lengua Nieto y Garrido Berjano, 2018), porque se trabaja en equipo.

La enseñanza y el aprendizaje recíproco entre iguales, aumenta la motivación, empatía, el desarrollo de actitudes cooperativas y crea mecanismos de autorregulación y autoestima que los hace más autónomos (Ardanaz et al., 2004).

Al trabajar en equipo cada integrante adquiere un rol en el juego (trabajo), de esta manera el trabajo sería más equitativo, eficiente y eficaz.

Algunas ventajas del trabajo cooperativo serían:

- Ayuda, facilita y potencia el desarrollo de algunas competencias básicas.
- Potencia la educación en valores, (Olcina-Sempere, 2017) destacando el respeto y la escucha por la opinión del otro.
- Ayuda a mejorar las relaciones positivas entre los integrantes del equipo.
- Se logra la independencia del equipo, la responsabilidad individual y social, la unificación social y la evaluación grupal crítica (Johnson et al., 1999).
- Se crea un clima de confianza y se aprende a tomar decisiones compartidas.
- Mayor productividad por parte de todos los integrantes del equipo.
- Creación de lazos de amistad, solidaridad y comprensión entre el equipo.
- Al haber una cohesión grupal, se fortalece el autoestima y la capacidad para enfrentarse a la incertidumbre que se pueda presentar, porque se encuentran unidos.
- Fomenta la participación individual y colectiva.

En este contexto, es necesario recalcar que en el anteproyecto de Ley LOSU, propone que, en la gobernanza multinivel, se trabaje bajo el gobierno cooperativo o colaborativo, es decir, un conjunto de redes colaborativas con perspectivas comunitarias, “como la investigación, el intercambio y transferencia del conocimiento” (el Economista es, 2022, p. 4) es decir, que se trabaje formando ciudadanos más tolerantes y respetuosos, con pensamiento crítico, que creen nuevas ideas y que se hagan investigaciones de esos aprendizajes y se transfieran a la sociedad actual.

En definitiva, todos los procesos que se generen desde las acciones comunitarias y del trabajo cooperativo traen consigo una mejora personal y social porque generan competencias personales como la capacidad de escucha y empatía, la capacidad para resolver problemas, capacidad de análisis y la capacidad crítica.

Capítulo 2: El ApS en la Formación de Futuros Profesionales de la Psicopedagogía

El ApS por su parte, despierta en el estudiantado el interés por realizar acciones comunitaria colectivas (Folgueiras Bertomeu et al., 2013), al igual que motiva a trabajar cooperativamente, por ello creemos que es importante aprovechar esos dos elementos interdisciplinarios (las acciones comunitarias y el trabajo cooperativo) que ayudarán al estudiantado en la toma de decisiones y en el buen liderazgo.

La empatía y la capacidad de escucha son las dos competencias más importantes e imprescindible del ser humano, porque la empatía, por un lado “es una habilidad que te permite interpretar a la gente. ¿Quién apoya a quién?, Quién está enfadado y quién está tranquilo? ¿Dónde está la resistencia? Todo esto no es tan fácil como parece” (Merino, 2018, p. 46).

Por otro lado, González Boysen (2011) nos habla que la capacidad de escucha es la habilidad de atender en forma dinámica, es saber guardar silencio o callar los pensamientos para entender al otro. Por tanto, La capacidad de escucha y empatía para resolver problemas y convivir mejor, “la escucha activa, el consenso, la negociación, la asertividad, la empatía, el respeto y la solidaridad” (Francisco y Moliner, 2010, p. 74) fueron las piezas claves del puzzle del trabajo cooperativo.

Más adelante González B (2011) agrega que escuchar, es saber interpretar también el lenguaje del cuerpo, de los gestos y las actitudes comportamientos y especialmente las miradas. La escucha también es “el silencio respetuoso, emotivo e intenso que también puede llegar a transmitir mucha información”. (Bernabeu, 2010, p.73)

De modo que, cuando tengamos estos dos conceptos aprendidos y afianzados, la empatía y la capacidad de escucha, nos ponemos en la piel de las otras personas para entenderlas mejor, esta es una manera de conectar con el otro, incluso aún más importante, antes de conectar con los otros, podríamos primero conectar con nosotros mismos, para organizar mejor las ideas y empezar a crear, esto se consigue cuando logramos acallar nuestra mente, con el silencio, así nos podremos escuchar (esta es una buena terapia, la meditación).

Se debe añadir que el ApS “estimula la empatía porque pone a los jóvenes a pensar en los demás y a actuar para ellos, conectando su propia formación -es decir, sus necesidades particulares- con el bien común”. (Batlle, 2013, p. 167) Por tanto, las intervenciones del ApS, permite “aumentarla empatía y la conciencia social convirtiéndolos en ciudadanos responsables”. (Blanco Cano y García-Martín, 2021, p. 639)

De manera que, la empatía “implica la conciencia de nuestras fragilidades e imperfecciones”, Jeremy Rifkin citado por (Batlle, 2013, p. 169) porque cuando se

crea empatía se crea confianza, desapego y sinceridad, se muestra la persona tal y como es, con sus defectos y virtudes, con sus aciertos y desaciertos porque se parte del entendimiento del otro.

Ahora bien, ¿qué papel cumple la capacidad para resolver problemas? ¿tiene la escucha y la empatía algo que ver con la resolución de conflictos o problemas?

Ciertamente, el papel que cumple es “la posibilidad de enfrentar nuevos desafíos intelectuales y mejorar su rendimiento”(Tapia Sasot, 2020, p.113) un problema se convierte en una oportunidad, y es justamente ahí donde entra a jugarla capacidad de escucha y empatía, porque si una persona es empática, se centra en los demás y demuestra las habilidades para construir relaciones sociales (Merino, 2018), de esta manera puede ayudar a resolver pequeños problemas personales y por qué no, los problemas comunitarios.

Así mismo, la capacidad para resolver problemas es la habilidad para poner en juego los esquemas de conocimiento (García-García y Rentería-Rodríguez, 2013), resolver un problema implica una reflexión de los hechos, en esta reflexión puede ayudar la escucha y la empatía, porque por medio de estas se hace silencio para escuchar y la empatía trae consigo el acercamiento a la realidad, pues bien, los problemas se solucionan manteniendo una actitud empática y reflexiva hacia los hechos, hacia los problemas.

Una forma de demostrar que se tiene bien desarrollada la capacidad para resolver problemas es por medio de la habilidad para tomar una decisión, cualquiera que sea su naturaleza, por lo tanto, antes de tomar decisiones, es importante conocer, comprender y analizar la situación problema(Vásquez Pérez y Viguri Axpe, 2019).

Finalmente, es importante agregar que el ApS basado en problemas y/o proyectos, plantea que el estudiantado debe tener las competencias necesarias para detectar los problemas de la comunidad y diseñar alternativas de solución (Mora Motta y Torres Hurtado, 2018a), desde este punto de vista observamos que programas de intervención social como el ApS basado en el arte, ayudarán a desarrollar las competencias de resolución de problemas, de escucha y empatía, es así que, el perfeccionamiento de estas competencias pueden ser una buena demostración del compromiso social del estudiantado del máster en la Universidad.

2.3.2. Responsabilidad Social Cívica y Liderazgo

La Responsabilidad Social Cívica (RSC) trae consigo la formación en valores, la cual hace referencia al “desarrollo de las múltiples dimensiones de la inteligencia moral y la formación en virtudes cívicas”(Puig Rovira, 2007:35) es decir, mostrar ante la

sociedad la utilidad de la inteligencia moral desde una buena convivencia, para mejorar vidas.

También, podríamos decir que la RSC es el camino hacia el compromiso social dentro de la educación superior, (Martínez-Usarralde et al., 2019) porque se desarrolla el pensamiento crítico, haciendo que el estudiantado sea responsable, comprometido, solidario y participativo.

De la misma manera, la ética aplicada representa para los futuros profesionales de la psicopedagogía, la responsabilidad cívica y moral del ejercicio profesional (Vilar Martín, 2013) para este caso en particular, la RSC, es el compromiso social, cívico y ético que el estudiantado del máster deben proyectar en sus intervenciones ApS.

Las características del liderazgo psicopedagógico la entendemos como: primero, la capacidad de organizar acciones hacia la entidad en pro a la inclusión social, teniendo un sentido de visión a la mejora de los problemas o necesidades detectadas, y, el segundo lugar, ejercer una influencia para mover a los participantes hacia ese fin, mediante un trabajo creativo, es decir, “marcar una meta común e influir en otros para compartirla”. (Domingo Segovia, 2019, p. 903)

Así mismo, Cortés Valiente, (2016) opina que “el liderazgo es la habilidad de impactar sobre otros/as a través del dominio de las estrategias de influencia emocional, la cual debe estar supeditada a la ética” (p.16) es decir, es cuando el estudiantado del máster gestiona y lidera estrategias artísticas e inclusivas en las entidades, las cuales traen consigo una carga emocional muy importante, porque permite que el usuario se exprese y se muestre tal y como es, si esto se consigue se está demostrando un gran liderazgo.

Más adelante agrega: que ser líder es “el proceso de influir a otros/as, a entender y estar de acuerdo sobre lo que hay que hacer y cómo hacerlo, y el proceso de facilitar esfuerzos individuales y colectivos para lograr objetivos compartidos”. (Yukl,2010, p.8) citado por (Cortés Valiente, 2016, p.135)

Muy seguramente que al lado de esta competencia de liderazgo está la competencia de trabajo cooperativo, porque cuando se negocian los procesos de intervención con los participantes lo más seguro es que para obtener el logro de esas metas, se haga con el trabajo en equipo, con la tutoría entre iguales, es decir, con el trabajo y esfuerzo entre todos/as.

Por otra parte, no hay que desconocer la importancia en la formación de las competencias universitarias, la cual se trata de generar una serie de conocimientos que le ayudaren al estudiantado a desarrollar y mostrar esas habilidades que ya posee o que al menos está aprendiendo en la formación académica, “un modelo

centrado en competencias requiere aprendizaje de contenidos procedimentales y actitudinales, pero también, y de manera especial informativos y conceptuales”. (Martínez Martín, 2010, p. 20)

En definitiva, las habilidades cívicas como: las acciones comunitarias, el liderazgo, la responsabilidad social cívica, así como el trabajo cooperativo, la capacidad de escucha y empatía son también competencias, pero a su vez, son actitudes y aptitudes cívicas que el profesional de la psicopedagogía debe tener afianzadas, una la forma de demostrar que se adquirieron estas habilidades es por medio de la intervención comunitaria.

Por consiguiente, en los contenidos curriculares del Máster en Psicopedagogía estas competencias son imprescindibles, por el interés social y ético, el cual equivale a promover la integración del impacto social y ético, el cambio de miradas, saberes, sentimientos y comportamientos (Martínez Martín, 2006) del futuro profesional en Psicopedagogía.

2.4. Enfoque Intercultural Inclusivo de la Formación Psicopedagógica

En este subapartado analizaremos cuál debe ser el enfoque intercultural e inclusivo como factor de calidad en el futuro psicopedagogo/a, el cual forma parte del cuarto y último grupo de variables que orientan la tesis, seguidamente se hará la reflexión sobre, la gestión de la incertidumbre como competencia cívica que resuelve problemas y finalmente analizaremos el papel de los estereotipos y las etiquetas.

2.4.1. Enfoque intercultural e inclusivo como Factor de Calidad

En este apartado vamos a hacer una revisión de dos conceptos que van de la mano, porque por medio del uno la *interculturalidad* se llega al otro, la *inclusión*. Antes de definir la interculturalidad, empezaremos por entender estos tres conceptos básicos: la cultura, la pluriculturalidad (Pluri) y la multiculturalidad (Multi), para luego entender mejor la interculturalidad (Inter).

En primer lugar hablemos de la cultura, definir este término es un buen punto de partida para llegar a comprender la interculturalidad y la diversidad cultural, por eso Beltrán, (2016) nos plantea que:

La cultura, hace referencia al trabajo o al cultivo de la tierra y fue posteriormente cuando su significado se extendió al cultivo del espíritu humano, en este sentido la expresión persona culta es aquella poseedora de amplios conocimientos logrados gracias a un intenso trabajo de estudio. (p.14)

De igual manera, un rasgo característico de la cultura es el conocimiento, tanto de la persona, como la un pueblo en particular, el cual se transmite de generación en generación, algunos ejemplos de este conocimiento tenemos: la religión, las costumbres, creencias, formas de vivir y de hacer las cosas, representadas algunas veces en las manifestaciones del arte (bailes o danzas, folclore, artesanías, cerámica, pinturas, gastronomía, el lenguaje, etc.). En otras palabras, es el conjunto de conocimientos no especializados adquiridos empíricamente mediante la convivencia, el trabajo y la lectura que caracterizan una sociedad o un pueblo.

Así mismo hay que mencionar qué, la cultura engloba además de los modos de vida, los conocimientos adquiridos y las artes, las ciencias, el lenguaje los derechos fundamentales del ser humano, la democracia, la tolerancia, los sistemas de valores, la solidaridad, la cooperación (Tuvilla Rayo, 2004), es decir, el conjunto de tradiciones, deberes y derechos acumulados de esa sociedad en particular.

En segunda instancia la pluriculturalidad, el prefijo “Pluri” hace referencia a “muchos”, es decir, es la presencia simultánea de muchas culturas en un mismo territorio, las cuales pueden tener posibles interrelaciones o no, el pluralismo cultural debe ser una categoría en todas las sociedades democráticas (Mamian et al., 2020), visibilizando la existencia de muchas culturas en un mismo territorio con el fin de reconocer al otro en igualdad.

Por otra parte, Bernabé Villodre, (2012) nos afirma que “la pluriculturalidad queda definida como un fenómeno que puede tener lugar en cualquier sociedad fruto de los fenómenos migratorios que trae consigo la pluralidad”(p.69) sin embargo, las distintas comunidades culturales que llegan a radicarse en un país diferente a su país natal, pueden hacen uso de acción política para luchar y hacer valer sus derechos.

Como tercer elemento tenemos el término “Multi”, hace referencia a una cierta cantidad de elementos, es decir, una cierta cantidad de culturas que han llegado a un determinado sitio, en búsqueda de una oportunidad de encontrar nuevos espacios y reorganizar sus vidas (Marín Ibañez et al., 1992). Dicho de otra manera, es la presencia de varios colectivos con sus propias culturas, en un mismo territorio o localidad, que se limita a coexistir no a convivir (Bernabé Villodre, 2012).

Así mismo, ser multicultural es ser capaz de tomar conciencia que se encuentra en otra cultura y se incorpora fácilmente, es decir, una persona multicultural es aquella que tiene capacidad de adaptación y se reconoce en su cultura aceptando las diferencia de las otras y dándoles el valor que les corresponde.

Recopilando lo anterior, los términos: Pluri y Multi, son muy semejantes y hacen referencia más a la combinación de varias culturas en un mismo espacio geográfico

local, regional, nacional o internacional, cómodamente organizados, lo cual no necesariamente significa interrelación e interacción entre estas y otras culturas.

En contraste con lo anterior, la interculturalidad es la relación recíproca entre una cultura y otra, “las personas de los diferentes grupos culturales interactúan, con otras, aprenden y crecen juntas”. (Stanislaus et al., 2017,p.16)

La interculturalidad es el encuentro de dos o más culturas, que se unen para intercambiar conocimientos autóctonos del lugar donde provienen, además de los valores, vivencias, comunicaciones, idiomas y tradiciones de forma horizontal siendo las dos o más culturas igualmente importantes.

Consideramos también, que la interculturalidad es el contacto y la convivencia (Unda Lara et al., 2019), es el encuentro entre dos mundos diferentes, teniendo en cuenta que cada persona puede ser un mundo en sí mismo, es el “reconocimiento, aceptación y valoración de la diversidad cultural, sin etiquetar ni definir a nadie en función de ésta, para evitar la segregación en grupos”(Arroyo Góonzales, 2013,p.154) este es uno de los principios de la educación intercultural que la fundamentan.

La interculturalidad “es una propuesta de interpretación de la vida social, es una nueva manera de entender las relaciones poniéndole énfasis en el respeto y el derecho a la diferencia”(Beltrán, 2016, p.12) es, además, los conocimientos prácticos compartidos socialmente para el beneficio de las culturas, es el intercambio de saberes entre culturas.

Después de haber analizado por separado los conceptos previos a la interculturalidad, que parecían ser semejantes, observamos que realmente no lo son, porque la interculturalidad da un paso más allá, en cuanto a la convivencia, los valores, la interrelación, la interacción, la participación, veamos en el siguiente cuadro las diferencias más comunes:

Tabla 1: Multiculturalidad e interculturalidad

Multiculturalidad	Interculturalidad
– Coexistencia de diferentes culturas.	– Convivencia entre diferentes culturas.
– Acentuación de las diferencias.	– Conocimiento, aceptación y relación cultural.
– Reflexión sobre la propia conciencia cultural sin interacción con el resto de las otras culturas.	– La interacción y la interrelación entre los diversos grupos culturales.
– Aumento de las distancias entre los grupos culturales	– Búsqueda de lo común y enriquecimiento con lo diferente.
– Reclama los derechos de los grupos culturales que se sienten discriminados socialmente.	– Promueve el respeto y el derecho a la diferencia.
– No garantiza la interrelación cultural.	– Propone la integración cultural de las poblaciones que habitan un mismo territorio.
– Promueve la participación activa de todos los miembros de la sociedad cultural, sin garantizar la interacción.	– Participación e interacción de todos los miembros de la sociedad para garantizar la igualdad de derechos y libertades.

Fuente: Adaptación propia con la información obtenida de Soriano Ayala, 2005:25 y Bernabé Villodre, 2013:67

Justamente la interculturalidad surge a raíz de esta comparación anterior, porque el modelo intercultural promueve la convivencia entre las distintas culturas (Soriano Ayala, 2005), el respeto, las habilidades cívicas y ciudadanas, así como las competencias pro sociales e inclusivas, mientras que la multiculturalidad no.

Por medio del enfoque interculturalidad se enseñan “estrategias, habilidades y valores de las diferentes culturas para que el estudiantado pueda comprender su realidad y formar parte de ella como miembro de pleno derecho” (Bernabé Villodre, 2013,p.67) ósea, que la interculturalidad podría ser utilizada en la formación del psicopedagogo/a como estrategia para desarrollar las competencias y los valores que necesitan para su profesión.

Lo intercultural, implica también pedagogías y metodologías de trabajo específicas y horizontales en el diseño curricular del proyectos sociales y pedagógico, al igual que el enfoque intercultural inclusivo supone una reclamación de la diversidad, como recurso que crece y evoluciona (Moliner García y Sales Ciges, 2019), por ejemplo, en el máster en psicopedagogía desde el plan de estudios se trabaja el modelo intercultural inclusivo dándole énfasis a los valores de igualdad respeto y autonomía.

En este contexto, Arroyo González, (2013) nos afirma que “La educación intercultural y la inclusión presentan múltiples conexiones que pueden y deben guiar la práctica educativa”, (pág. 145) proponiendo prácticas que marquen las diferencias culturales entre las personas, para así impulsar y gestionar el cambio y la mejora social.

Ahora bien, analicemos qué es la inclusión y cómo está puede utilizarse desde la pedagogía y desde las intervenciones ApS del psicopedagogo/a.

El término inclusión inicialmente estuvo muy relacionado con las necesidades educativas especiales en educación. Posteriormente abarcó la idea de educación en general (Arroyo Góonzales, 2013), porque la educación debe ser inclusiva sin discriminación, es decir, que se conviertan en escuelas para todos.

Así pues, la inclusión es “acoger, integrar y valorar a todas las personas respetando sus diferencias y adaptándonos a sus particularidades” (Ardanaz et al., 2004, p. 69) por su parte, “los acuerdos internacionales, así como el establecimiento de los(ODS), concretamente el número 4 sobre garantizar una educación inclusiva equitativa y de calidad, han impulsado este desarrollo normativo” (Angulo et al., 2020) en todos los centros educativos de educación formal y no formal, así como también en las Universidades.

Ejemplo de ello lo tenemos con la “pedagogía inclusiva e intercultural que conceptualiza la cultura, la sociedad y la educación como dinámicas y activas (...) que concibe al alumno/a capaz de construir su conocimiento por sí mismo, de forma crítica y reflexiva” (Aguilar et al., 2006, p.3) hasta obtener su propio aprendizaje fruto de las dinámicas aplicadas en la comunidad.

Es por ello, que la interculturalidad y la inclusión requiere de un compromiso social en valores y en actitudes de convivencia, como el respeto, la empatía, la sensibilización social, la ayuda y colaboración, seguridad y firmeza, y el liderazgo pro-social, para promover la diversidad cultural como un valor inclusivo para la mejora de la convivencia intercultural (Leiva Olivencia, 2016).

Exploremos un poco la idea de la interculturalidad inclusiva desde la vivencia del psicopedagogo/a en formación. Creemos que desde la intervención de la metodología ApS basada en el arte, el estudiantado puede desarrollar la transversalidad de todas las materias del conocimiento propuestas en el plan formativo, porque esta intervención tiene además de un carácter interdisciplinario desde la formación, un carácter práctico al trabajarse con entidades sociales, la educación, la comunicación y arte (Dietz, 2012).

Siendo de mucha importancia saber que las “personas interculturalmente sensibles están dispuestas a comprender, apreciar y aceptar las diferencias culturales” (Vázquez Aguado et al., 2014, p. 309) justamente por eso el carácter práctico del plan curricular en el Máster de Psicopedagogía, porque el estudiantado al involucrarse con la comunidad aprende a aceptar las diferencias, a comprender al otro, a escuchar, a ser más sensible frente al comportamiento de los demás, así

mismo van desarrollando: la autoestima, el autoconcepto, la empatía, la mentalidad abierta y la participación intercultural.

Por tanto, la interculturalidad y la inclusión configuran un estilo de vida que parte de un conocimiento, un autoconocimiento, pasando también por la autoestima y el conocimiento del otro, respetando siempre las diferencias y la diversidad. Esto produce un empoderamiento, empatía y sinergia con todas las personas, es como una espiral que va y viene hasta obtener los mejores resultados.

Figura 2: Proceso transformador de la interculturalidad e inclusión



Fuente: Creación propia

De modo que, el enfoque intercultural e inclusivo resulta ser otro factor de calidad para nuestro estudio porque favorece la formación interdisciplinar, transforma la realidad social a través de la intervención socioeducativa, propicia el trabajo colaborativo y la sensibilidad social, ayuda a detectar problemas comunitarios y descubre las mejores estrategias para resolverlos, ayuda a descubrir nuevos aprendizajes y vivencias, en definitiva educar desde la interculturalidad y la inclusión es una apuesta a la mejora social (Aguilar et al., 2006).

Finalmente, hay que destacar que el enfoque intercultural inclusivo, debe estar presente en todas las actividades del psicopedagogo/a, porque es imprescindible en la formación del profesional, porque “la educación intercultural se ha de concebir como un elemento de innovación y de formación docente” (Jové, 1998, p. 20) ya que está contemplado en el plan de estudios del máster, dándole énfasis a las dos especialidades de intervención psicopedagógica en las cuales se centra la formación, estas son: necesidades educativas especiales y mejora educativa e inclusión.

Concretando, la interculturalidad y la inclusión son un factor de calidad en la formación del psicopedagogo/a porque incide en la formación de contenidos y en las prácticas comunitarias.

2.4.2. Gestión de la Incertidumbre como Competencia Cívica que resuelve problemas

La pandemia y muy particularmente el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19, ha transformado las maneras de socialización y comunicación en las personas y ha dado paso para adaptarse a nuevas realidades. Ello provoca dilemas a la hora de intervenir, pues, tal como lo exponen Vásquez Pérez y Viguri Axpe, (2019):

Tomar decisiones, a pesar de la incertidumbre radical de las consecuencias de estas (que pueden provocar efectos negativos e incluso la vulneración de ciertos derechos fundamentales de individuos o grupos), dado que sería mucho más irresponsable y perjudicial permanecer en la indecisión a la espera de que “pase la tormenta” o de que las cosas se solucionen por sí solas. (p. 2)

Desde este punto de vista entendemos la importancia de tomar decisiones en contextos de incertidumbre, las cuales se transforman en la práctica de las acciones a realizar, esta manera de solucionar problemas tiene que ver también con la competencia cívica, o el principio ético de actuar con precaución en contextos novedosos de incertidumbre, sin duda alguna queda un aprendizaje en este proceso de gestión de incertidumbre.

La pandemia pone en evidencia la utilización de las redes sociales y la tecnología como herramienta fundamental y prioritaria para iniciar el proceso de intervención comunitaria y no simplemente utilizarla como una herramienta auxiliar o secundaria en los procesos de escritura y redacción para presentar ensayos o complementar el trabajo fin de máster (TFM).

El siguiente desafío consiste en diseñar un tipo de actividad diferente que ayude a las personas a crear y gestionar nuevas formas de comunicación y participación en encuentros sin contactos, la gestión de la incertidumbre hará que el estudiantado desarrolle estrategias didácticas, artísticas, tanto virtuales como presenciales para fortalecer el papel del psicopedagogo en formación como agente generador de nuevos contextos.

Pero ¿Cómo se puede gestionar la incertidumbre en momentos de pandemia?

Tal como lo afirma Achata y Díaz, (2021), la pandemia fue el pretexto para desarrollar con más auge las competencias de la tecnológica, la virtualidad, la utilización de las redes sociales para el beneficio social.

En concordancia con lo anterior, el principio de incertidumbre sobre el conocimiento es provisional o saber aproximado (Luengo González, 2014), nos sirve como guía para captar las maneras creativas como el estudiantado puede acercarse a las entidades siendo éstas organizaciones complejas con su propio dinamismo.

De ahí la importancia de aprender maneras de gestionar la incertidumbre por parte del estudiantado con responsabilidad social y compromiso mutuo, de manera que se produzca unas reflexiones y aprendizajes en ellos mismos, para así transmitir confianza y seguridad a los usuarios y lograr la mejora social.

Por tanto, entendemos que estamos en un mundo de cambio y como educadores y futuros psicopedagogos/as es imprescindible aceptarlo y adaptarnos a cada situación, con actitud positiva y el convencimiento de que todo mejorará.

2.4.3. Estereotipos y/o etiquetas desde la mirada de la Responsabilidad Social Cívica y el Liderazgo

Analizaremos los estereotipos y/o las etiquetas desde la mirada de la Responsabilidad Social Cívica y el Liderazgo, en primera instancia vamos a definir qué son los estereotipos y qué son las etiquetas, al igual que el etiquetado social y todos los conocimientos que conlleva, para finalizar con el análisis práctico que vivió el estudiantado del máster respecto a estas categorías.

En primer lugar, definamos los estereotipos, se trata de “representaciones cristalizadas, esquemas culturales preexistentes, a través de los cuales cada uno filtra la realidad del entorno”(Amossy, 2010, p.33) es decir, son las creencias sobre un grupo de personas en particular, habitualmente esta visión es marcada por la sociedad.

Pues bien, estas generalizaciones sobre un grupo de personas pueden ser útil al tomar una decisión rápida y positiva o no tan útil, sí se va a discriminar a las personas, si ocurre esto, se llama prejuicio.

Un ejemplo específico sobre los prejuicios son los estereotipos de género, porque pueden repercutir en actitudes sexistas, provocando la división de los grupos(hombres/mujeres),siendo estos el conjunto de creencias, compartidas en la sociedad, que se transmite de generación en generación, la cual se refiere a los roles y comportamientos que se adquieren de forma natural y luego se convierten en verdades absolutas (Madolell Orellana et al., 2020).

Otro concepto sobre los estereotipos hace referencia a los comportamientos humanos donde se reflejan los buenos modales y no tan buenos, para mantener las buenas relaciones sociales, basadas en el respeto por las otras culturas y sus

costumbres, por consiguiente, “los estereotipos son la base de las normas sociales con las que formamos la identidad y personalidad”. (Madolell Orellana et al., 2020, p.285)

En segundo lugar, vamos a identificar qué son las etiquetas (Rodríguez et al., 2016), se refiere a la situación de aquellos grupos minoritarios como las personas con discapacidad, con enfermedad mental, los criminales, los pandilleros, entre otros, a los que se le atribuyen capacidades y comportamientos que no se reconocen socialmente. La sociedad los etiqueta y discrimina porque su comportamiento o conducta no es igual al común de las otras personas.

Desde este punto de vista, los estereotipos y las etiquetas se refieren a lo mismo, pero si analizamos el concepto de etiquetado desde las redes sociales, se encuadra el concepto desde otra connotación, por ejemplo para Gómez Díaz, (2011), el etiquetado social, “se enmarca dentro de un nuevo paradigma de tratamiento de la información, donde se asume lo cognitivo desde el nuevo entorno socio-cultural en el que una información se alimenta con otra que procede de múltiples entornos, (p.14) de esta manera, las etiquetas sociales, van a estar creadas por aquellas personas que hacen o gestionan contenidos virtual.

Es por ello por lo que comúnmente en las redes sociales se encuentra la expresión “etiquétame” o “te etiqueté”, dicho esto no con el ánimo de discriminar o hacer algún prejuicio en contra de algún grupo social o personas, sino que, por el contrario, con el ánimo de presentar a esa persona, o a ese conjunto de personas ante un grupo de seguidores, compartiendo un evento especial o cotidiano.

Otra forma donde escuchamos la palabra *etiqueta* normalmente es en los productos de compra los cuales están etiquetados con un código de barras, diferenciándose así de los otros, en este caso las *etiquetas* son marcas o nombres que se le dan a un objeto o cosa, y a su vez estas marcas tienen un valor económico y una característica especial.

Pues bien, comparando estas dos connotaciones las etiquetas y los estereotipos, podríamos sintetizar que las dos son elementos que marcan o definen a una persona o cosa o bien, un grupo de personas para diferenciarla de otras, sin necesidad de hacer prejuicios, por ejemplo en los grupos culturales o multiculturales definimos a un grupo de personas por sus características específicas, así: los latinos son “muy alegres y bailarines”, a los alemanes “les gusta mucho la cerveza”, los indígenas son “muy silvestres” porque aman y respetan la Madre Tierra, los africanos son físicamente “más fuertes” que los de raza blanca, etc.

Utilizar el arte y la interculturalidad como factor de calidad es una buena opción para combatir y luchar contra el racismo, el sexismo, la discriminación por discapacidad, los prejuicios y estereotipos mediante la formación en valores, actitudes y habilidades cívicas, las competencias pro-sociales y actitudes positivas hacia la diversidad cultural (Arroyo Góonzales, 2013), en la búsqueda del reconocimiento social, ayudando con estos colectivos a encontrar sus propias oportunidades sin ser excluidos o prejuizados en ningún sentido.

2.5. Enfoque Artístico como Factor de Calidad en la Formación del Psicopedagogo/a

En el presente subapartado analizaremos el arte como herramienta de intervención socio-comunitaria y educativa en la formación del psicopedagogo/a, posteriormente analizaremos la fusión del Aprendizaje Servicio con el arte como contribución en la transformación de las mentes, siendo el enfoque artístico otro factor de calidad en el futuro psicopedagogo/a.

2.5.1. El Arte como herramienta de Intervención Socio-Comunitaria y Educativa en la Formación del Psicopedagogo/a

El arte y todas sus disciplinas tienen un gran potencial como herramienta de intervención socio-comunitarias, porque a través del arte, el ser humano puede expresar sus sentimientos, emociones, pensamientos, pero también sus incertidumbres reflejadas en temores y miedos, es por ello, que las disciplinas artísticas son utilizadas con mucha frecuencia en intervenciones comunitarias y socio-sanitarias (desde el campo preventivo de salud mental).

Avanzando en nuestro razonamiento sobre las herramientas intervención socio-comunitarias, enfatizamos qué mediante el arte, se puede desarrollar la gestión del conocimiento holístico, es decir, desde el modelo integrador, que toma en cuenta todas las dimensiones del ser humano (Angulo y Negrón, 2008), al igual que la interculturalidad, el arte también es multidisciplinar y transversal, porque puede integrar cualquier área del conocimiento.

Ahora veamos, cómo ese conocimiento holístico se pone a favor de las personas, para formar un pensamiento más creativo, más sensible y más crítico (Álvarez-Uria et al., 2022), porque por medio del arte es posible expresar vivencias y emociones que favorecen al desarrollo personal y social.

En primer lugar, identifiquemos el *pensamiento creativo* como herramienta indispensable que ayudan a orientar el procedimiento a seguir en la creación artística.

En segundo lugar, identificar el *método*, que permite la conexión con el pensamiento creativo, Rico (2008) nos dice, que es la relación que existe entre la actividad que hay dentro del pensamiento humano, que nos aporta ideas para organizar, diseñar, planificar, desarrollar y mostrar el objeto artístico, con las diversas técnicas que podemos utilizar a la hora de realizar un trabajo eminentemente creativo, por tanto, ese punto de encuentro es la *reflexión* de lo que se hace y de lo que no se hace también.

Para entender mejor el binomio pensamiento creativo-método veamos la interpretación del procedimiento reflexivo y científico de Rico:

Figura 3: Binomio pensamiento creativo-método



Fuente: Creación propia con la información obtenida de Rico, 2008:7

Analizando la figura anterior, podemos explicar que el investigador al llegar al entorno comunitario, después de observar e implicarse, hace una reflexión sobre los problemas más importantes y urgentes que aquejan la comunidad o entidad, para luego decidir qué se va a investigar y cómo lo va a hacer, esto es lo que llamamos escoger el método, teniendo claro ese proceso, busca las herramientas de intervención.

Así, al abordar los proyectos socio-comunitarios con un enfoque artístico entran en juego el pensamiento creativo, que se sale de sus esquemas, para organizar, diseñar, planificar y desarrollar una creación con la ayuda de las disciplinas del arte, las cuales pueden ser: la pintura, la escultura, danza, música, teatro, cine, literatura, instalación, etc. Todo esto para seguir reflexionando sobre las

enseñanzas, las competencias y las habilidades que produce el arte, en unión con el método ApS y el pensamiento creativo.

Por consiguiente, el pensamiento creativo, es también un pensamiento divergente, pensar de forma diferente es “pensar de nuevo y pensar paso a paso, esto requiere agilidad mental y capacidad para profundizar” (Hussey, 2017, p. 9) ese pensamiento también es llamado reflexión.

Indiscutiblemente, estar en contacto con el arte, hace pensamientos más creativos, más sensibles y críticos, ahora bien, el arte en el entorno socio-comunitario se convierte en una acción reflexiva, es decir, el verdadero vínculo entre el servicio y el aprendizaje es la reflexión de la acción (Gregori-Giralt y Menéndez-Varela, 2015).

Por otra parte, Caja, (2001) plantea que:

Las capacidades perceptivas y visuales son aquellas que se relacionan con la educación de los sentidos para captar, identificar, clasificar e interpretar el entorno que nos rodea. El desarrollo de estas capacidades en el contexto del área ha de permitir sentar las bases para que los alumnos puedan apreciar el arte y analizar e interpretar obras de arte e imágenes. (p. 15)

En efecto, educar en los sentidos, es educar en las competencias: visuales, auditivas, olfativas, táctiles y gustativas, de alguna manera son competencias que debe desarrollar el psicopedagogo/a para complementar y perfeccionar las habilidades sociales como: la conductas o las destrezas sociales específicas (Rosales Jiménez y Álvarez Iglresias, 2013).

Al mismo tiempo, identificar estas competencias sensitivas en el plan de estudios del Máster, es comprender que todo psicopedagogo/a debe tener los sentidos bien puestos y desarrollados a la hora de tener contacto con la comunidad, porque con ellos “los sentidos”, se percibir y se siente en el ambiente donde vayan, identifican las sensaciones de bienestar o mal estar de la comunidad y sobre todo detectan los problemas para emprender la acción.

Ahora bien, analicemos la importancia que tiene el arte en la formación del psicopedagogo/a, en primera instancia, el arte en cualquiera de sus manifestaciones, “inspira el potencial creativo y fortalece la adquisición de conocimientos”(García Morales, 2012), además de desarrollar el pensamiento crítico.

En segunda instancia, el arte nos sirve como base en el enfoque de la didáctica y metodologías psicopedagógicas, educativas en general (Llonch Molina et al., 2017), por su cualidad transversal, integradora y multidisciplinar, a través de la creación

de materiales didácticos o sencillamente como aplicación de metodologías creativas y constructivistas.

En tercer instancia, el arte y la terapia, como elemento psico-social (Schimpf-Herken y Baumann, 2015), consiste en hacer un trabajo psicológico, social e intercultural, o lo que es igual, estudios culturales con los símbolos, desde la disciplina del teatro, de la literatura y la música, porque por medio de estas se cuentan historias y se relatan hechos o acontecimientos que crearon en algún momento dolor, el objetivo es retomar ese dolor, basado en la reflexión de una realidad difícil, abrazarlo desde el arte y dejarla ir, con la ayuda de la terapia psico-social, para convertirse en un motor de *transformación social*.

Como cuarta instancia, cabe destacar la importancia que tiene “el arteterapia, porque emplea la creación artística para facilitar la expresión y resolución de problemas sociales” (Hernandez Castro, 2018, p.270) emocionales y psicopedagógicos, utilizando el arte como herramienta para descubrir la realidad, los conflictos personales y grupales que pueden existir en una comunidad y ayudar a solucionarlos.

Como quinta instancia, tenemos que enfatizar en el papel del psicopedagogo/a, desde el desarrollo de las competencias emocionales, empleando la inteligencia emocional (Goleman et al., 2022), para tener autoconciencia, autoconocimiento y autoestimas, como competencias de la formación del estudiantado del máster, que le servirán para ayudar a resolver sus propios conflictos personales y grupales que puedan presentarse.

Como sexta instancia, el arte narrativo o literario, es la creación de historias de vida, ya sean personales o de otras personas (usuarios), con el fin de realizar un proceso subjetivo de lo que sucede a su alrededor, con lo cual, “ayuda a entender proceso de deconstrucción y reconstrucción de los modelos educativos de los futuros profesionales, para desarrollar prácticas educativas distintas a las que tradicionalmente hemos experimentado y/o concretado”. (Farrero y Jové Monclús, 2014, p. 5)

Finalmente, queremos destacar que el enfoque artístico es un factor de calidad en la formación del psicopedagogo/a, porque por medio del arte se estimula las capacidades de imaginación, expresión oral, las habilidades comunicativas, las habilidades sociales, como elemento importante en la formación del futuro profesional.

2.5.2. Transformando mentes con el Arte y el Aprendizaje Servicio en espacios y tiempos limitados

El presente subapartado se trata de explicar el papel que juegan espacio y tiempo en la transformación social. Comenzaremos respondiendo las siguientes preguntas: ¿qué es la transformación social?, ¿quiénes se transforman?, ¿qué se transforma?, ¿qué papel juega el arte y el Aprendizaje Servicio en esta transformación?

La transformación social es definida por Puig Rovira y Batlle, (2009) como:

La competencia para la ciudadanía, que pretende formar a los ciudadanos activos, respetuosos y solidarios que se conviertan en los verdaderos autores del *cambio y mejora* de su entorno. Todo ello supone conocer los derechos y asumir los deberes para estar en disposición de poder ejercer una ciudadanía responsable y participativa. (pp.99-100)

Por lo cual, la transformación social es un encuentro de saberes comprometidos los cuales van en diferentes direcciones, por un lado, se transforma la Universidad, porque sus estudiantes aportan y construyen su conocimiento, por otro lado, los docentes quienes con su experiencia y prácticas reales proyectan las competencias y los valores en el estudiantado y estos se transforman desde la vivencia de las actitudes, habilidades cívicas, los valores y las emociones.

Por todo esto, la transformación consiste en aportar al entorno los conocimientos adquiridos en la Universidad y/o los conocimientos que ya tienen de su vida, como las vivencias o experiencias que trae el estudiantado, de igual forma las entidades dan su aporte, al mostrarse dispuestos a recibir el servicio; esta reciprocidad entre profesorado Vs estudiantado, usuarios Vs estudiantado, y representantes de las entidades Vs Universidad, es un indicador de cambio positivo en las personas y en las instituciones que compartieron la práctica ApS.

Cuando las acciones de la intervención se hacen con cierta pasión y emoción, el cambio y transformación en los participantes es total porque, la emoción es la que da paso a la construcción de un conjunto de conocimientos, “las emociones influyen grandemente para regular la actividad y la conducta del sujeto. Solamente aquellos fines hacia los cuales el sujeto tiene una actitud emocional positiva pueden motivar una actividad creadora” (Smirnov, Leontiev, Rubinshtein, & Tieplov, 1978), citado por (Escallón Largacha y Forero Gómez, 2015, p. 122) es decir, cuando se trabaja con emoción se motiva la creación del pensamiento, de ahí surge la acción y por consiguiente la transformación mental, definitivamente comprobamos que la percepción y las creencias fueron alterada positivamente por las emociones.

Desde el punto de vista del arte como experiencia, Eisner, (2004) nos plantea:

Así pues, aunque pueda parecer que los proyectos en los que trabajan los estudiantes en una clase de arte no tengan mucho que ver con el mundo del trabajo, es evidente que forman parte del (conjunto de aptitudes) que los estudiantes necesitan para llegar a ser trabajadores productivos. (p.55)

Justamente, se transforman actitudes y aptitudes. Las *actitudes* sociales pueden ponerse en práctica desde la intervención en las entidades, en el día a día, en la vida universitaria y en la vida diaria (Martínez-Usarralde et al., 2019).

El ApS, es una metodología que responde al desarrollo de esas actitudes cívicas, también responde a “desarrollar actitudes pro-sociales, comunicación efectiva, respeto, emociones compartidas, cooperación, prevención y resolución de conflictos” (Martínez-Valdivia y Burgos-García, 2022, p.60), la acción de compartir un espacio respetuosamente, es ya una demostración de actitud social.

Por otro lado, las *aptitudes*, desde la preparación para el mundo del trabajo, desarrollando las capacidades para realizar adecuadamente ciertas actividades del perfil profesional, como son: los proyectos comunitarios, las habilidades y destrezas para diseñar y ejecutar proyectos pro-sociales e inclusivos, proyectos de arte, así como nueva forma de participar, por medio del desarrollo de las competencias propias del psicopedagogo/a (Medina Rivilla, 2014).

En fin, se requiere “trabajar con éxito con otras personas, al analizar y comunicar información”(Eisner, 2004, p. 56) y esto se logra con las disposición de todos los participantes en general, para que los resultados sean óptimos.

Teniendo en cuenta estas actitudes y aptitudes, la experiencia artística debe definirse como un modo de conocimiento (Dewey, 2008), implícito y explícito, con la intención de que al compartirlo se transforme, porque se expande al llegar a otras personas, las cuales desde su sensibilidad artística lo convierten en otro saber.

Deseamos subrayar que vivir el arte en una comunidad, con su cultura y sus costumbres, es vivir y compartir un espacio entre los que son iguales(Cao, 2015).

Si a esa experiencia le agregamos el elemento “emoción”, le estamos aumentando la sensación de recordar para nunca más olvidar, porque el arte es emoción, es vida, vida que le damos a un objeto, persona o un acontecimiento que tiene movimiento y tiene historia, por tanto, las emociones mueven los corazones y sentimientos de las personas.

No podemos dejar a un lado la *creatividad* en el arte como experiencia, hablar de arte es hablar de creatividad, Angélica Sátiro nos dice que la creatividad es la capacidad humana que hace que las personas se contextualicen en su entorno, se amplíen y profundicen a nivel personal y social (Martínez Guzmán et al., 2018), también afirma que la manera como vemos la realidad es un reflejo de nuestra visión sobre ella.

El arte transforma también el pensamiento, al ser este un poco más creativo y divergente, al utilizar la experiencia artística como “herramienta de conocimiento, interpretación y transformación del contexto, provoca una reconstrucción colectiva de significados, una manera diferente de concebirse como psicopedagogos y una búsqueda de respuestas en otros lenguajes más accesibles e intuitivos, más lúdicos y divergentes”. (Moliner García y Sales Ciges, 2019, 37)

Tal como ya hemos señalado, la transformación del pensamiento también se dio con la visita al Museo de Bellas Artes de Castellón, con el seminario con Gloria Jové, el cual provocó un cambio de paradigmas y la discusión de diversas miradas de la realidad, el pensamiento creativo y divergente, de igual forma creó una incertidumbre positiva que los ayudó a inspirarse para realizar sus proyectos.

Por consiguiente, es una oportunidad para el cambio de creencias:

El conjunto de las ideas que se han transformado en creencias sea en ideas en las que nadie piensa ya y que, precisamente por eso, ejercen una influencia a la vez inconsciente y omnipenetrante. Se instalan en nuestra mente y no nos abandonan nunca. (Ortega y Gasset, 2016, p.25)

Esa idea es la del pensamiento creativo, la idea de las emociones y sensaciones, la idea de realizar un proyecto que deje huella y que mueva los sentimientos.

A manera de conclusión, todo lo que puede crear una persona le da sentido a su vida y esto redundará en una mejora personal, el arte y el ApS, supone una transformación personal y profesional, una estrategia de creación, de innovación y transformación del ser en general.

Desde esta premisa, el arte también es otro “Factor de Calidad” importante en la intervención del estudiantado, porque permite un acercamiento más fácil y creativo al proceso enseñanza aprendizaje, al mismo proceso de aprender y servir, porque busca en los participantes las ventajas de adquirir competencias, habilidades y destrezas útiles para su proceso de crecimiento intelectual, emocional y social.

Capítulo 2: El ApS en la Formación de Futuros Profesionales de la Psicopedagogía

La cultura, la interculturalidad, la inclusión, las actitudes y habilidades cívica, las competencias pro-social, la participación y la Responsabilidad Social Universitaria, “los sectores sociales, curriculares y laborales no son piezas aisladas están interconectadas” (Villalba Jiménez, 2004, p.171) y esa conexión la ofrecen el arte y el ApS, porque son el puente que permite que fluya el cambio y la transformación social a través de la innovación.

*SEGUNDA PARTE:
ESTUDIO EMPÍRICO: EL PROGRAMA
APRENDIZAJE SERVICIO COMO PROYECTO DE
INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA*

*“Y, al fin y al cabo,
actuar sobre la realidad y cambiarla,
aunque sea un poquito, es la única manera
de probar que la realidad es transformable”
Eduardo Galeano, (2003)*

Capítulo 3. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

*“La curiosidad es siempre peligrosa
porque conduce a la innovación intelectual
que arrastra tras de sí una presión
en pro del cambio social”
Lawrence Stenhouse, (1991)*



En este apartado se presenta los procedimientos metodológicos y técnicos utilizados en la investigación, la cual está organizado en nueve subapartados: el diseño de la investigación, justificación, objetivos, preguntas e hipótesis de la investigación, definición de variables, la población y muestra de la investigación, descripción y validación de los instrumentos, el análisis de datos, y, finalmente, el compromiso ético.

3.1. Diseño de la investigación

Se plantea un diseño metodológico mixto, convergente-paralelo,(Capella-Peris, Maravé-Vivas, et al., 2021) porque nos permite visualizar unos resultados más integrales, completos y holísticos (Bagur Pons et al., 2021), pues la complementariedad cuantitativa-cualitativa, nos ayuda a obtener una visión más comprensiva sobre el planteamiento de estudios complejos como es la enseñanza-aprendizaje mediante el ApS basado en el arte. Por tanto, se trata de un estudio CUAN + CUAL, el cual “implica la recolección y el análisis de datos, así como su integración y discusión conjunta”. (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018, p. 612)

El diseño está organizado en dos fases:

Por un lado, la fase 1, se aborda desde una aproximación cuantitativa (CUAN) a través de un estudio *cuasi-experimental* (Salvador-García et al., 2020) sin grupo de control, muy utilizado en el área de las ciencias sociales y de la educación, con medidas pre-test y post-test, con una intervención basada en un grupo seleccionado por conveniencia, para valorar adecuadamente las variables hemos utilizado tres cuestionarios completados antes y después de la intervención ApS. Es necesario aclarar que el tipo de diseño cuasi-experiemental que empleamos en la investigación es el *diseño simple de series temporales interrumpida*, como lo explica Sáiz Manzanares, (2013) consiste en “tomar una serie de medidas antes y después de aplicar un tratamiento”. (p.94)

El esquema que sintetiza la fase 1, *estudio cuasi-experiemental* es el siguiente:

G.E.M = (01) X (02)

En el esquema G.E.M señala las iniciales de la muestra de estudio (Grupo del estudiantado del Máster). Los valores (01) y (02) representan las puntuaciones (Pre-test) y (Post-test) respectivamente y la (X) representa la intervención de la metodología ApS basada en el arte. Esta intervención (X) será nuestra variable independiente, luego volvemos a medir las variables seis semanas después y efectuamos el análisis de las diferencias.

Respecto a la ruta cuantitativa de la investigación, hemos optado por el alcance descriptivo, Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, (2018), afirman que tiene como “finalidad describir y especificar las características de las variables o los hechos de un contexto determinado”. (p.105)

Entre tanto, la fase 2, aproximación cualitativa (CUAL), es abordada a través de un *estudio de caso*, siendo este un método de investigación para el análisis de la realidad social (Sandín Esteban, 2003), el cual busca detallar las aportaciones más importantes de los participantes para ponerlas en valor (Redon Pantoja y Angulo Rasco, 2017).

Hemos seleccionado el estudio de caso, porque por sus características se ajustaba a nuestra investigación: “trabajo cualitativo válido para realizar investigaciones a pequeña escala de tiempo, de espacio y de recursos, siendo este de enorme complejidad”. (García de Ceretto, 2009, p.81)

Como técnicas de recogida de la información hemos utilizado la entrevista semiestructurada, el análisis documental y la observación sistemática.

Siguiendo los lineamientos de Stake, (1998) hemos seleccionado la modalidad: *estudio intrínseco de caso* único en torno a un tema singular, en función al propósito del estudio, puesto que se realiza porque deseamos alcanzar una mayor comprensión de ese caso en particular, porque el caso en sí mismo es el que nos interesa y tenemos un interés particular e intrínseco en ese caso en especial.

La característica del estudio caso es la descriptiva, porque nuestro producto final será una descripción rica y densa del objeto de estudio, (Merriam, 1998), que se complementará de fotografías, figuras y tablas que ilustrarán mejor el caso.

Conviene explicar que el estudio de caso no fue elegido al azar, sino que se tuvieron en cuenta una serie de criterios que garantizaran que el caso nos permitiría aprender (Sanahuja Ribés, 2020a), estos criterios fueron:

1. Un programa o metodología innovadora relacionadas con la educación.

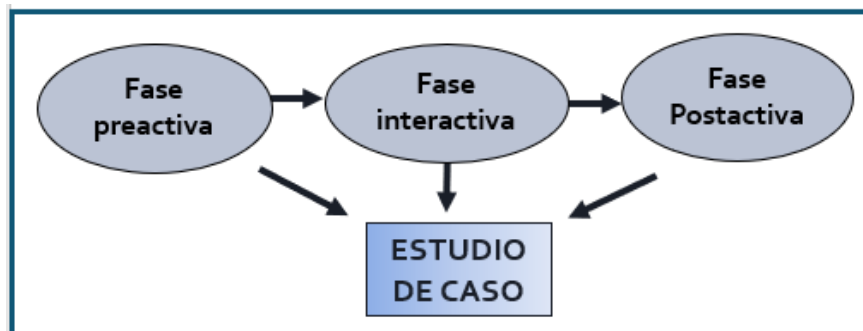
2. Un contexto próximo que sea de fácil acceso ubicado en la ciudad de Castellón.
3. Procesos que estuviesen vinculados con la investigación socioeducativa y el arte.

De esta forma, se elige el estudio de caso que permita la valoración de un programa innovador en funcionamiento de APSA basado en el arte, en el contexto del máster de Psicopedagogía de la Universidad Jaume I.

Para abordar el procedimiento del estudio de caso se ha seguido el esquema de Martínez Bonafé, 1988 citado por (Sanahuja Ribés, 2020b).

El esquema que sintetiza la fase 2, *estudio de caso* es el siguiente:

Figura 4: Fases del estudio de caso según Martínez Bonafé



Fuente: Creación propia con la información de Martínez Bonafé, (1988) citado por Sanahuja Ribés, 2020b:412

Fase Preactiva: En esta primera fase, seleccionamos la literatura que guía la investigación, recabamos información previa del contexto y los participantes del estudio, se trazaron los primeros objetivos, preguntas, hipótesis y los criterios de selección del caso, también se seleccionaron los instrumentos de recogida de datos y se realizó el guion de entrevistas.

Fase Interactiva: Procedimiento y desarrollo del estudio, en esta fase el estudiantado del máster, los docentes implicados, las entidades y sus representantes, aceptaron voluntariamente participar en la investigación firmaron el consentimiento informado (cada participante en un momento diferente), por tanto, se procedió a la recogida de datos, se reorganizaron y ajustaron los guiones de las entrevistas; en primera instancia se hizo una primera entrevista grupal el estudiantado del máster del grupo de Cruz Roja y seguidamente los demás grupos. Con estos primeros datos recogidos se comprobó que, por medio del estudio de caso se podían abordar los objetivos planteados para esta investigación y

posteriormente se siguió con las demás entrevistas al resto de grupos de participantes: al profesorado y a los representantes de las entidades.

La observación sistemática se realizó durante toda esta fase, por ejemplo: en el Museo de bellas Artes, en los momentos de realizar cada una de las entrevistas, en la presentación de proyectos ApS y en las reflexiones finales de la intervención.

Además, se organizaron los ficheros del análisis documental (plan de estudios y cuadernos ApS del estudiantado) y se continuó con la observación sistemática y análisis de las evidencias en el proceso de la investigación.

Fase *Postactiva*: el informe. Se procedió a la transcripción literal de los datos. Básicamente se transcribieron las entrevistas tanto grupales (entrevista al estudiantado) como individuales (entrevistas al profesorado y los representantes de las entidades). También se analizaron los cuadernos ApS y el plan de estudios; y se creó una matriz de categorías para hacer el análisis de contenido de tipo deductivo.

Utilizamos la triangulación metodológica como estrategia de integración de los dos métodos (CUAN y CUAL) para el tratamiento de los datos, la cual consistió en recoger los datos de los cuestionarios, las entrevistas, el análisis documental y observación sistemática; y análisis por separado y paralelamente, los resultados de cada uno de estos instrumentos, y posteriormente se agruparon para encontrar sus posibles transformaciones e impactos.

El producto final del presente estudio de caso será una descripción, valoración y comprensión del objeto de estudio en su propia esencia.

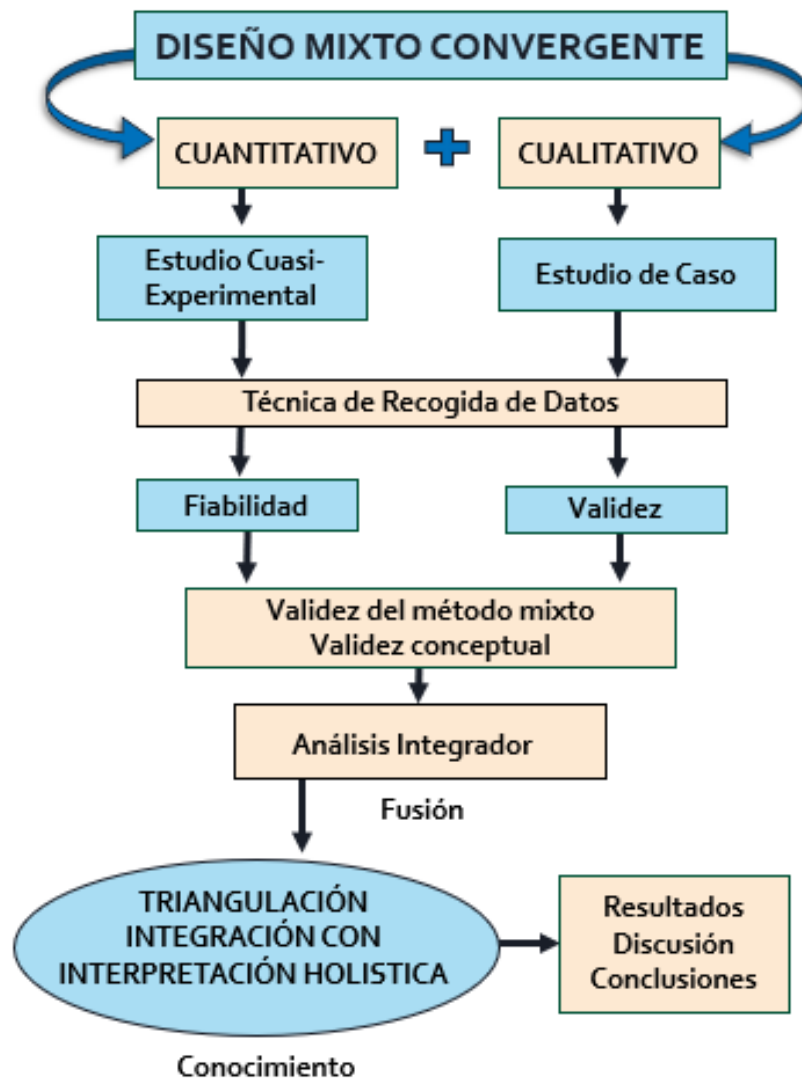
La finalidad de la investigación cualitativa es la de evaluar, valorar y comprender los procesos y los resultados de la aplicación del programa de Aprendizaje Servicio basado en el arte. Para ello nos centramos en la singularidad del estudio de caso y sus características. En este caso rol de las investigadoras es de cooperación con los participantes y el estudiantado del máster que implementó el programa de ApS.

En definitiva y para hablar de la unión de los dos estudios CUAN y CUALI, analizamos que el enfoque integrador del diseño metodológico mixto, representa más que la suma de datos cuantitativos y cualitativos, implica interacción y potenciación de los mismos, representa un conjunto de procesos sistemáticos, flexibles y empíricos de la investigación (Bagur Pons et al., 2021). “No es la técnica la que hace algo cuantitativo o cualitativo, sino más bien la intención de su uso”. (Newman, 2000, p.1)

Permite sumar las dos perspectivas CUAN + CUAL, para obtener la recolección y el análisis de datos, la verificación de la fiabilidad y la validez centrada en las bases conceptuales y metodológicas, para llegar a la integración de los resultados, la discusión de estos y desembocar en una fusión de conclusiones de la investigación.

A continuación, presentamos el diseño metodológico de la investigación.

Figura 5: Diseño Metodológico



Fuente: Creación propia

3.2. Justificación del diseño mixto y planteamiento del problema

Los métodos mixtos (en adelante MM) son un diseño muy utilizado tanto en investigación educativa (Johnson, 2020) como en investigación social desde los

proyectos ApS en particular (Chiva-Bartoll y Gil-Gómez, 2018) aportan flexibilidad en términos de pensar e investigar.

Este diseño fue seleccionado por muchas razones, la primera, para poder identificar las variables de cada cuestionario, relacionadas con la participación y la responsabilidad social, la competencia pro-social, y con las actitudes y habilidades cívicas, aplicado al estudiantado del máster.

La segunda, una vez concretadas las variables, desde la aproximación CUAN y CUAL ahondar en las percepciones, actitudes y creencias, para comprender cómo y por qué estas fueron modificadas (Maravé-Vivas et al., 2022).

La tercera, por su relevancia social, las implicaciones prácticas, porque que convenía positivamente a nuestra investigación.

La cuarta, por el valor teórico y utilidad metodológica que permite la viabilidad porque sus características se adecuan a los tiempos y espacios de la investigación.

Los MM pueden ofrecen varias tipologías de enfoques (Pierre Pluye,2015). En nuestra investigación utilizaremos el enfoque complementario porque, indican que los resultados CUAN y CUAL, se presentan por separado, pero que un elemento CUAN contribuye con un elemento CUAL o viceversa. De igual forma se complementan porque al comienzo de la investigación en el planteamiento del problema se hace integrado y al final en el análisis de los resultados.

Expondremos los puntos fuertes y débiles de este método en la presente investigación:

Puntos fuertes:

- *De triangulación*, creemos que el diseño metodológico mixto aborda los elementos necesarios para verificar la convergencia, “confirmación o validez, para dar las respuestas más certeras a este tipo de investigaciones desde la integración”.(Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018, p. 616)
- *De desarrollo*, conlleva unas ventajas al aplicar este tipo de diseño, la cual es, por un lado, realiza una valoración objetiva (CUAN)del objeto de estudio y, por otro lado, una valoración subjetiva (CUAL), es decir, dos realidades diferentes para el mismo problema de estudio (Lugo Ocando y Ramírez Montoya, 2020).
- *De diversidad*, entender a los participantes descubriendo sus fortalezas, permite percepciones, actitudes, creencias, deseos e intenciones, método CUAL (Saiz Manzanares, 2019), además de hacer una medición profunda de las misma, método CUAN.

- *De argumentación*, controlada la fusión que se hace en el diseño mixto es una manera de lograr una perspectiva “desde dentro” y “desde afuera”, amplia y profunda del objeto de estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018).
- La relevancia de este método mixtos es que la investigación no solo se orienta a los resultados, sino también a los procesos, reforzando la *credibilidad* de la investigación (Pérez Juste, 2012).
- La *complementación* de los dos métodos permite una visión más comprensiva del planteamiento del problema. Los resultados que arroja un método son aprovechados por el otro.

Puntos débiles:

- Las debilidades de un método son subsanadas por su contraparte, esto quiere decir que cada enfoque condicionará los temas de estudio, así como los conocimientos generados (García-Monge et al., 2021).
- Hay limitaciones temporales porque estos MM tienen su complejidad y requieren de tiempo y habilidad para desarrollarlos.
- Debilidades tecnológicas y metodológicas, en particular porque no se disponía de los recursos informáticos de software a tiempo, como el software (PSP/SPSS, ATLAS.ti), al igual que el dominio de estos, que ayudan hacer un buen nivel de análisis de la investigación.
- La complejidad que supone la integración entre los datos de los dos métodos y las posibles confusiones en que se pueden incurrir.

En general en el diseño mixto, es decir, los dos métodos contribuyen en cada etapa de la investigación: en el inicio del proceso, con el planteamiento del problema y el diseño de la investigación y la revisión de la literatura; durante el proceso con el muestreo, la recolección de los datos; y en la fase analítica de los resultados con los procedimientos de análisis y/o interpretación de los datos (los resultados) (Bazeley, 2016), esto ayuda a tener una amplitud más integral y más holística.

El planteamiento del problema de la investigación mixta se concreta en la:

Valoración del programa Aprendizaje Servicio basado en el Arte en el Máster de Psicopedagogía de la Universidad Jaume I

3.3. Objetivo de la investigación

La presente investigación busca desarrollar un objetivo general y cuatro específicos:

3.3.1. Objetivo general

Valorar los resultados de la aplicación del programa ApS basado en el arte, a partir de dos enfoques: uno, el ApS como metodología de formación y dos, el ApS como proyecto de intervención Psicopedagógica

3.3.2. Objetivos específicos

1. Identificar, las percepciones, actitudes y creencias del estudiantado del máster en psicopedagogía con respecto a la participación y la Responsabilidad Social en la Universidad antes y después de haber aplicado el programa ApS.
2. Valorar los efectos del ApS sobre la competencia ciudadana pro-social e inclusiva que desarrolló el estudiantado del Máster en Psicopedagogía.
3. Conocer el efecto del ApS sobre las actitudes y habilidades cívicas del estudiantado del máster.
4. Analizar cómo los proyectos de ApS basados en el arte desarrollados en el Máster en Psicopedagogía sirvieron para promover el aprendizaje de contenidos y competencias, la mejora educativa y la innovación y sirve para promover transformación en los participantes, el cambio de pensamiento del estudiantado participante, desde un enfoque intercultural e inclusivo.

3.4. Formulación de preguntas e hipótesis de la investigación

3.4.1. Preguntas

Son las incógnitas fundamentales que hay que resolver, para conseguir el propósito de la investigación, y así darle sentido a la actividad investigadora, (Sala Roca y Sabates, 2014). Estas preguntas orientan los objetivos y una buena toma de decisiones en la metodología a trabajar, las cuales están íntimamente relacionadas con las hipótesis, porque se convertirán en los datos que van a resolver a través de los instrumentos, en otras palabras, preguntar es investigar.

Estas preguntas que exploran la realidad desde la teoría nacen de las reflexiones personales al leer la literatura de estudios similares, lecturas de investigación de tesis doctorales, artículos y publicaciones relacionados.

La pregunta central de nuestra investigación es:

¿Hay transformación en el estudiantado del máster en Psicopedagogía después de la intervención de los programas de Aprendizaje Servicio como proceso de formación?

De la pregunta central se desglosan las siguientes preguntas:

- ¿El programa ApS sirve para desarrollar y mejorar la percepciones, actitudes y creencias poseen el estudiantado sobre la participación en la universidad y la responsabilidad social universitaria?
- ¿El programa ApS sirve para evaluar y mejorar la competencia ciudadana prosocial e inclusiva en el estudiantado participante?
- ¿El programa ApS sirve para desarrollar y mejorar las actitudes y habilidades cívicas en el estudiantado participante?
- ¿El programa ApS como, estrategia de intervención psicopedagógica en el Máster en Psicopedagogía sirve para promover la mejora educativa, la innovación y el cambio de pensamiento del estudiantado participante desde un enfoque intercultural e inclusivo?

3.4.2. Hipótesis

Las hipótesis son los intentos de respuestas a las preguntas o incógnitas ya descritas, por tanto, son el punto de partida del proceso de investigación; “Construir una hipótesis es elaborar una posible explicación de cómo funciona lo que se está investigando”. (Cacciamani, 2014,p 20)

Así, las hipótesis nos muestran lo que esperamos conseguir.

Las hipótesis generales y emergentes de esta investigación parten de las reflexiones de unas ideas preliminares que se obtuvieron del contexto y de la revisión literaria(López de Ceballos, 1989), es decir, durante el proceso de la investigación se fueron generando y modificando las hipótesis sobre la base de razonamientos, de las circunstancias y el análisis de los instrumento (García de Ceretto, 2009), así mismo, algunas hipótesis surgieron del planteamiento del problema.

Antes de presentar las hipótesis es importante aclarar que las hipótesis CUAN se redactan de forma diferente a las hipótesis CUAL, porque cada una de ellas adquieren un papel distinto en la investigación. Por ejemplo, las hipótesis CUAN fueron planteadas a partir de las preguntas iniciales y su principal objetivo es la medición estadística; mientras que las hipótesis CUAL, fueron surgiendo durante el proceso de la investigación en el trabajo de campo, no se prueban estadísticamente sino que se inducen (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018).

Nuestras hipótesis son:

- H1: La aplicación del programa ApS, producirá en el estudiantado una mejora estadísticamente significativa ($p < 0,05$), en su percepción sobre la participación universitaria y la responsabilidad social.
- H2: La aplicación del programa ApS, producirá en el estudiantado una mejora estadísticamente significativa ($p < 0,05$), en su competencia ciudadana prosocial e inclusiva en el estudiantado participante.
- H3: La aplicación del programa ApS, producirá en el estudiantado una mejora estadísticamente significativa ($p < 0,05$), en las actitudes y habilidades cívicas del estudiantado participante.
- H4: La aplicación del programa ApS, como estrategia de intervención, servirá para promoverla mejora educativa, la innovación y el cambio de pensamiento del estudiantado participante desde un enfoque intercultural inclusivo

3.5. Definición de las variables

Las variables tienen que ver directamente con las hipótesis y son todas aquellas características del objeto de investigación, que como su nombre indica varían o pueden adquirir diversos valores a lo largo del análisis de la investigación, (Niño Rojas, 2011). Dicho de otra manera, las variables son los aspectos que observamos que se pueden descifrar con datos en un estudio.

A continuación, se concretan las variables de la siguiente manera:

3.5.1. Las variables independientes:

- **Variable independiente A:** Programa de ApS como metodología de formación y como proyecto de intervención
- **Variable independiente B:** Variables sociodemográficas

3.5.2. Las variables dependientes y contextuales CUAN y CUAL de la investigación:

- **Variable dependiente A:** Percepciones del alumnado sobre la participación en la Universidad y la responsabilidad social.
- **Variable dependiente B:** Evaluación de la competencia ciudadana, prosocial e inclusiva.
- **Variable dependiente C:** Actitudes y habilidades cívicas
- **Variable contextual D:** Mejora educativa, la innovación y el cambio de pensamiento del estudiantado participante desde un enfoque intercultural inclusivo.

Cada una de estas variables encierra una idea fundamental y es el carácter social de la investigación, la justificación principal de estas variables está en los antecedentes desde el marco teórico y contextual que son la esencia teórica que nos sirven de fundamento, por un lado, y en el análisis de los instrumentos aplicados por otro lado.

3.6. Población y muestra

3.6.1. Población y muestra

Entendemos por población la totalidad de participantes, organizaciones o entidades que deseamos para la investigación. La muestra refleja las personas o entidades que efectivamente estuvieron durante todo el proceso, las que hemos seleccionado de ese universo o población para recolectar nuestros datos. Por tanto, el muestreo en nuestra investigación mixta se tornó más complejo porque debíamos mantener un equilibrio entre la “saturación de categorías y la representatividad”, (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018, p. 650) es decir, en la muestra para cada enfoque (CUAN y CUAL), tal decisión podía afectar el análisis de los resultados de alguno de los dos métodos, en cuanto a generalización y transferencia.

Por tanto, la elección de los participantes se ha realizado atendiendo a dos aspectos: el primero las motivaciones y objetivos del estudio; y el segundo la disponibilidad y voluntad de los diferentes participantes. Las decisiones del muestreo en esta investigación se hicieron en base a los recursos que disponíamos en ese momento, la oportunidad presentada y el tiempo.

Dicho lo anterior, la investigación contó con veintiséis estudiantes del Máster en Psicopedagogía de la Universidad Jaume I, matriculados durante el curso académico 2020-2021, cuatro docentes que imparten las clases del máster, y finalmente se seleccionaron cinco entidades y sus cinco representantes donde se prestó el servicio.

Se trata, por tanto, de un muestreo no probabilístico e intencional o por conveniencia, dado que los sujetos y las entidades han sido escogidos y buscados por los investigadores, quien los considera relevante para el estudio (Martínez-Salgado, 2012), es decir, hemos seleccionado un muestreo básico para métodos mixtos, donde prima la libertad y la diversidad basada en el interés por contribuir y aportar a la investigación.

Tabla 2: Descripción de la muestra de la investigación

Participantes	
26 estudiantes	Del máster en Psicopedagogía. (4 hombres y 22 mujeres)
4 Docentes implicados	Que imparten las clases del Máster en Psicopedagogía (3 mujeres, 1 hombre)
5 Representantes de las entidades y las mismas entidades.	Que representan a las cinco entidades: Cruz Roja, Heterotopía, LGTBI, Castellón Educa y Ateneu-(3 hombres y 2 mujeres)

Fuente: Elaboración propia

De la primera muestra (estudiantes) se recogieron datos sociodemográficos: sexo, edad, participación previa en proyectos ApS y titulación d procedencia.

Vemos conveniente describir la estructura de la primera muestra de los veintiséis estudiantes, por ello realizamos la siguiente tabla, que representa los factores sociodemográficos, las agrupaciones realizadas y los porcentajes de la muestra.

Tabla 3: Factores, frecuencias y porcentajes de la muestra del estudiantado

Factor	Valor	Frecuencia	Porcentaje
Sexo	Mujer	22	84,6%
	Hombre	4	15,4%
Edad	≤ 21	1	3,8%
	22-28	19	88,5%
	29-36	6	7,6%
Participación previa en proyectos ApS	Sí	6	26,9%
	No	20	73,1%
Titulación de procedencia	Ed. Infantil	10	38,0%
	Ed. Primaria	11	42,3%
	Doble titulación	2	7,7%
	Máster	3	12,0%

Fuente: Elaboración propia

3.6.2. Descripción del estudiantado de máster

Se describe la muestra del estudiantado de máster en Psicopedagogía, en relación con cada una de las variables sociodemográficas.

Como vemos en la tabla anterior, en el factor sexo, hay predominancia femenina con un porcentaje de 84,6% con relación a masculina que tienen un porcentaje de 15,4%, este sesgo provocó la desestimación de este factor para analizar la influencia que ejerce sobre las variables dependientes.

Respecto al segundo factor edad, la muestra se divide en tres grupos diferentes. Hay un total de 3,8% de personas iguales o menores de 21 años, un 88,5% de personas entre 22-28 años y un 7,6% de personas entre 29-36 años.

El tercer factor la participación previa en proyectos ApS, se estableció como variable dicotómica entre haber colaborado o no en proyectos ApS. Se obtuvo un porcentaje de 26,9% de personas que sí habían participado de manera previa en algún proyecto ApS y 73,1% que no habían tenido esa experiencia.

Posteriormente, el cuarto factor sociodemográfico es la titulación de procedencia, se ha agrupado la muestra en relación con las personas que accedieron al máster por medio de educación infantil, educación primaria, doble titulación y máster. En este sentido, un 38,0% cursó educación infantil, un 42,3% cursó educación primaria, un 7,7% tiene doble titulación y un 12,0% ha estudiado un máster.

Finalmente se destaca de este primer grupo de participantes la capacidad de adaptación, la habilidad para encontrar la información y desarrollar el proyecto ApS en entidades interculturales e inclusivas.

3.6.3. Descripción del profesorado participantes.

Conformada la segunda muestra por cuatro docentes que impartieron las clases en el máster de Psicopedagogía en el año 2020/2021, las características comunes de la muestra son: las tres participantes son mujeres y uno es hombre; dos de los participantes son docentes titulares de departamento de educación de la Universidad Jaime I, y los otros dos docentes son asociados laboralmente; los cuatro pertenecen al Departamento de Pedagogía y Didáctica de las Ciencias Sociales; de igual forma los cuatro docentes están adscritos/as al área Didáctica y Organización Escolar; el profesorado participante tienen establecida las asignaturas con docencia en el máster, y finalmente los cuatro están implicados en la investigación por su voluntad, motivación, participación y disponibilidad, sin duda alguna estas características y sus aportaciones han ido sumando a la investigación, en las entrevista participaron tres docentes.

3.6.4. Descripción de las entidades participantes.

Esta muestra está conformada por cinco entidades ubicadas en la Provincia de Castellón, las entidades tienen las siguientes características en común:

Son entidades socioeducativas, inclusivas e interculturales, promueven la igualdad entre las personas, sus principios son cooperación, ayuda, solidaridad. Colaboración, sensibilidad social y el respeto por la dignidad humana.

Además de esos valores y principios tienen en común el arte, la creatividad, la participación ciudadana, la solidaridad, la ciudadanía activa, los valores humanos,

el compromiso; así como la apertura, flexibilidad y acogida al estudiantado del máster y el equipo de investigación.

Tratándose de intervenciones ApS, por lo general las entidades tienden a enfatizar más en el servicio antes que en los aprendizajes (Batlle, 2013), afortunadamente se cuenta con el máster de psicopedagogía en la UJI, que en sus intervenciones hace visibles tanto los aprendizajes como el servicio.

A continuación, realizaremos una breve descripción de cada una de las entidades identificando el contexto geográfico, los servicios que presta, los objetivos y los principios que la fundamentan, donde el estudiantado participante aplicó el programa ApS, cabe señalar la gestión del profesorado para hacer un convenio de colaboración entre la Universidad con las entidades implicadas:

Entidad 1. Cruz Roja.

Es una organización internacional¹, que promueve la ayuda humanitaria, sus principales actividades se vinculan a través de servicios y programas de protección social y sanitaria: atención a personas mayores, a refugiados e inmigrantes, a personas con discapacidad, a niños y jóvenes en riesgo o conflicto social.

La Cruz Roja Española en Castellón presta los siguientes servicios:



- Intervención e inclusión social
- Sensibilización y prevención
- Desarrollo Institucional
- Participación
- Empleo
- Socorro
- Cooperación internacional
- Educación
- Salud
- Derechos Humanos
- Voluntariado
- Medio ambiente

ENTIDAD



¹ La información de la entidad de Cruz Roja fue tomada del siguiente enlace:
<http://www.cruzroja.es/principal/web/cruz-roja/territorial?centro=15710>

Ubicada en la Plaza Cruz Roja, S/N, 12005 Castellón de la Plana, Castellón, zona urbana de la ciudad de fácil acceso y visibilidad; centra sus servicios en la educación de la juventud que está en *riego de pobreza y exclusión*, además cuenta con un centro de día y aparcamiento de ambulancias.

El objetivo es brindarles oportunidades a colectivos *menos favorecidos*, y facilitar los recursos necesarios para que puedan *participar en la vida social, cultural y económica*, y así puedan disfrutar de una buena calidad de vida.

Los principios que definen a la Cruz Roja son: humanidad, imparcialidad, neutralidad, universalidad, unidad, independencia y carácter voluntario, sin estereotipos ni etiquetas.

Entidad 2. Heterotopía.



Ubicada en la dirección del CRA Alto Palancia al que pertenece el propio aulario de la población de Almedíjar, Provincia en Castellón².

Es un Centro de estudios de innovación para la *participación*, que prioriza su actividad en la investigación y del desarrollo de procesos democráticos. Realiza proyectos de I+D+i centrados en la formación y las asesorías multidisciplinares (sociales, culturales, urbanísticos, educativas y artísticas) abierto y al alcance de todas las comunidades especialmente de las sociedades municipales, para llevara cabo proyectos y talleres *participativos* de asociaciones vecinales, universidades, ayuntamientos, cooperativas entre otros.

² La información de la entidad de Heterotopía fue tomadas de los siguientes enlaces:
<https://territoriespada.com/2019/08/14/asociacion-almedijar-vive/>
<http://www.heterotopia.net/es/>

Ubicado en el municipio de Almedíjar, situado en la Comarca del Alto Palancia, el municipio cuenta con una población de 254 habitantes, su economía se ha basado en actividades relacionadas con la agricultura de olivos y almendros.

Los servicios que presta es la realización de proyectos de innovación y ayuda comunitaria para la participación social, a través del ámbito multidisciplinar.

Objetivo: ofrecer participación activa a la comunidad rural de Almedíjar, por medio de proyectos de transformación del espacio público, gestión cultural, social, urbanísticos en contextos reales, a través de la mediación y asesorías en comunidades y municipalismo.

También se contó con la colaboración de la asociación “Almedijar vive”, cuya misión es buscar alternativas económicas, sociales y culturales para fortalecer la *participación* de los habitantes del pueblo y así evitar su despoblación.

Una de las líneas estratégicas que ha marcado la unión de la población fue la apertura de la escuela con oferta educativa pública y la otra es la de recuperar los servicios orientados a cubrir las necesidades de la población.

Tanto Heterotopía como Almedíjar vive, trabajan colaborativamente en proyectos participativos, comunes a nivel económico, social, cultural, educativos y artísticos, para el beneficio de la población, es por ellos, que el estudiantado del G2 al llegar a esta población, se han integrado fácilmente a los proyectos socioculturales de estas dos entidades que venían trabajando en aquel momento.

Entidad 3. LGTBI.

“Castelló LGTBI: Col·lectiu per la diversitat afectiu-sexual”³



Es una asociación variada y diversa para el progreso y la evolución de la humanidad. Ofrece una serie de servicios con el fin de dignificar a las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersexuales, que viven en la provincia de Castellón.

³ La información de la entidad del LGTBI fue tomada del siguiente enlace: <https://castellolgtbi.es/nosotros/>

Ubicada en la Plaza de la Pescadería 8 Bis, CP: 12001, es decir, una sede se localiza en una plaza céntrica del centro de Castellón, también cuenta con una sede en la Universidad Jaume I, de muy fácil acceso las dos sedes; la misión principal es dignificar el colectivo LGTBI y velar por la no discriminación por razones de orientación sexual, desarrollo sexual o grupo familiar, expresión de género e identidad de género.

Uno de los objetivos principales es: integrar afectivamente a la comunidad del LGTBI en todos los ámbitos de la sociedad, especialmente en el educativo, sociosanitario y cultural por medio de la *participación* integral.

Principios: dignificar los derechos humanos del colectivo, velar por el respeto y la integridad del colectivo del LGTBI.

Castellón LGTBI, trabaja con tres áreas en las cuales son: área social, área cultural y área de formación y sensibilización.

El área social, trabaja con el proyecto “Brújola de Colors”, consiste en hacer un servicio gratuito, confidencial y abierto de orientación sexual y acompañamiento.

El área cultural, trabaja la organización del Orgullo LGTBI de la Provincia de Castellón, el Festival de las familias orgullosas y otras actividades más.

El área de formación y sensibilización trabaja la formación al voluntariado, formación a las fuerzas y cuerpos de seguridad, formación a servicios sociales, formación a empresas y “Aulas de Colores” (programa dirigido a las entidades educativas)

El estudiantado del G3, se adaptó a la agenda establecida de aquel momento y realizaron un trabajo colaborativo con la entidad.

Entidad 4. Castellón Educa.

Castellón Educa no tiene una sede definida, sus encuentros los hacen en algunas instalaciones de la Universidad o del Ayuntamiento de Castellón.⁴

Es un equipo de trabajo creado por el Ayuntamiento de Castellón, con la intención de llevar a cabo actividades relacionadas con el programa “Castelló Ciutat Educadora”.

⁴ La información de la entidad de Castellón Educa la tomamos de los siguientes enlaces:
<https://www.castelloninformacion.com/castellon-educa-experiencias-educacion/>
http://www.castello.es/web30/pages/area_web20.php?id=val&cod0=22

La iniciativa, por lo tanto, surge del trabajo conjunto del Ayuntamiento, la comunidad educativa y varias entidades culturales comprometidas con la renovación pedagógica y pretende ser un foro para debatir y compartir experiencias.

Las jornadas están dirigidas al público en general, donde todos los agentes sociales son educados y educadores, durante toda su vida.

El objetivo es la implicación, la *participación* y colaboración de toda la comunidad que vive en Castellón.

Los servicios que presta Castellón Educa es ofrecer jornadas de reflexión y participación sobre cómo Castellón puede ser una ciudad educadora.



Las jornadas de reflexión contarán con dos espacios específicos que son: la feria de experiencias y los espacios de reflexión.



Una ciudad educadora es una ciudad con visión, con personalidad, que tiene un valor agregado el cual es la educación, es una ciudad consciente de su entorno, el cual cuida y embellece con su cultura.

Entidad 5. Ateneu

Ubicada en Partida Bovalar, 98, 12004 Castellón de la Plana, en la Provincia de Castellón.

Es una Asociación-Fundación, que tiene como fin ayudar a las personas que por alguna razón sufrieron de daño cerebral adquirido (DCA).⁵

El objetivo es prestar apoyo mutuo para mejorar el bienestar de las personas con DCA y sus familias a través de la completa atención de sus necesidades básicas y del máximo desarrollo de su capacidad funcional, su autonomía personal y su inclusión social.

⁵ La información de la entidad de Ateneu la tomamos de los siguientes enlaces:

<https://ateneocastellon.org/ateneu/mision-y-valores/>

<https://ateneocastellon.org/blog/>

Los principios que sustentan la fundación son:

- *Participación* (siendo el valor principal)
- Solidaridad
- Igualdad
- Bien Común

Los valores de la fundación son:

- Sensibilidad
- Solidaridad
- Dignidad
- Flexibilidad
- Transparencia
- Eficiencia
- Respeto
- Tolerancia



En general las entidades implicadas en nuestra investigación, trabajan con comunidades que tienen algún problema de exclusión, así como lo hemos visto en los objetivos y principios de cada entidad, son instituciones creadas para colectivos que presentan algún grado de vulnerabilidad y/o exclusión social (Ferrada Sullivan, 2020).

3.6.5. Descripción de los representantes de las entidades

Conformada la muestra por cinco representantes de cada una de las entidades descritas anteriormente, las características comunes de los participantes son las siguientes:

Disposición, flexibilidad, motivación, compromiso, escucha, apertura, comprensión, actitud positiva, ayuda y colaboración con la investigación, experiencia en su entidad y facilitadores de los procesos.

Responsable de la Entidad 1. Cruz Roja (R.E1): la directora de Cruz Roja juvenil fue la persona que coordinó los espacios de encuentro, para que el estudiantado del máster pudiera realizar los talleres artísticos, además aportó la suficiente información para la intervención de los proyectos. La representante se mostró muy comprometida con la entidad y con el estudio.

Responsable de la Entidad 2. Heterotopía (R.E2): el representante es un investigador multidisciplinar y comprometido con la población de Almedijar, colaboró con facilitar la participación del alumnado en la comunidad, permitió que

se gestionaran los proyectos de ApS, colaboró con dar visibilidad a la Población de Almedijar permitiendo la reciprocidad entre el estudiantado y los usuarios.

Responsable de la Entidad 3. LGTBI (R.E3): El representante de esta entidad 3 demostró empatía y flexibilidad con el estudiantado del máster y la investigación, fue guía y mostró mucha apertura generando un clima de confianza para que el alumnado pudiera realizar las intervenciones. Su actitud de escucha y capacidad organizativa ayudó a que el estudiantado tomara iniciativas y decisiones para realizar el taller artístico.

Responsable de la Entidad 4. Castellón Educa (R.E4): El representante de esta entidad favoreció el diálogo y el debate con el estudiantado, incentivó a la investigación y la participación con responsabilidad social, sus grandes aportaciones conceptuales destacan a la entidad como una verdadera ciudad educadora, manifiesta compromiso y organización en su trabajo, de igual manera valora estas características del estudiantado.

Responsable de la Entidad 5. Ateneu (R.E5): destacamos de la representante de esta entidad, la habilidad en atención a la diversidad, orientación para la prevención y el desarrollo, orientación en los procesos de enseñanza aprendizaje, sus aportaciones son reflejadas en la capacidad de escucha, colaboración y capacidad para trabajar en equipo, mostrando organización y entrega, valoró interpretó el desarrollo intelectual y social del estudiantado del máster.

3.7. Descripción y validación de los Instrumentos

Como nuestra investigación tiene un enfoque mixto, hemos utilizado varios instrumentos (PSPP, tabla de categorías, cuadernos de observación y de registro los cuales fueron “codificados como números y también analizados como textos, siendo transformados de cuantitativo a cualitativo y viceversa”. (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018, p. 652)

Para trabajar el aspecto cuantitativo, optamos por utilizar tres cuestionarios y para trabajar el aspecto cualitativo se ha diseñado y aplicado varias entrevistas semiestructuradas, se ha trabajado el análisis documental y la observación sistemática. Veamos la descripción de cada uno de ellos:

3.7.1. Instrumentos cuantitativos

Para la recogida de datos del estudio *cuasi-experimental*, donde están los aspectos sociodemográficos y las respuestas a los tres cuestionarios, se utilizó un formulario

online que garantizaba el anonimato, en el anexo se recopila los instrumentos utilizados.

En nuestra investigación hemos optado por el uso de cuestionarios con escala tipo Likert porque son el método más extendido para la medición de actitudes y habilidades (Ospina Rave et al., 2005). Este tipo de escala consiste en una lista de enunciados, el cual hace preguntas a la persona investigada, sobre su grado de acuerdo o en desacuerdo con algunas actitudes de su personalidad.

A continuación, se describen los tres cuestionarios y su validación:

Cuestionario 1: Percepción del alumnado sobre la participación en la universidad (PAPU)

Elaborado y validado por Gil Gómez (2012). Comprende 15 preguntas con cinco opciones de respuesta en una escala tipo Likert, se valora con y puntuaciones de 1-5, en la que el valor 1 representa la posición “muy en desacuerdo”, con lo planteado en el ítem, el valor 3 “indeciso” y el valor 5 “muy de acuerdo”.

Mide las opiniones, creencias y actitudes del alumnado respecto a percepciones sobre la participación y su responsabilidad social en la universidad, está organizado en dos dimensiones actitudinales, situado dentro de los valores y ética profesional del estudiantado del máster. Veamos las definiciones y algunos ejemplos desde los ítems de cada dimensión:

- **Participación universitaria (PU):** identifica las actitudes del estudiantado hacia el poder que le otorga la universidad para el intercambio de conocimientos, habilidades y valores tanto democráticos como profesionales puestos al servicio de la comunidad. Ejemplo: “ítem 8. Es importante realizar actividades en las asignaturas que supongan trabajar para el bien común.” (Anexo 3)
- **Responsabilidad social universitaria (RSU):** Analiza las percepciones del alumnado respecto a la responsabilidad, partiendo de examinar el currículo oculto de la universidad, para revisar los valores éticos de los futuros profesionales del máster. Ejemplo: “ítem 1. La Universidad es un espacio adecuado para desarrollar valores de ciudadanía”

Seguidamente elegimos una serie de ítems según la clasificación de las dimensiones, se procedió realizando una selección de validados por García López y Col (2009) citado por (Gil Gómez, 2012), esta clasificación que es igual para el cuestionario uno y dos, se realizó con el objetivo de ajustar cada ítem a las dimensiones que vamos a evaluar.

Realizando este proceso obtuvimos la siguiente tabla:

Tabla 4: Agrupación de ítems y dimensiones de la variable dependiente A

Dimensiones	Ítems
1. Percepción del alumnado sobre las posibilidades de la participación en la universidad	7,8,11,12,13,14
2. Percepción del alumnado sobre y su responsabilidad social universitaria	1,2,3,4,5,6, 9,10,15

Fuente: Tomado de la tesis de Gil Gómez, 2012: 108, Percepción del alumnado sobre la participación en la universidad.

A continuación, se profundizará el concepto y la medición de estas dimensiones:

Los ítems correspondientes a la dimensión uno: **percepción del alumnado sobre las posibilidades de la participación en la universidad**, miden la motivación y necesidad social que tiene el estudiantado para participar de una experiencia real y comunitaria; elemento importante para el desarrollo de la ciudadanía, con valores éticos y con el tratamiento de problemas sociales.

Los ítems correspondientes a la dimensión dos: **percepción del alumnado sobre la universidad y su responsabilidad social**, miden la implicación personal y el compromiso para actuar ante problemas sociales, derivado esto de la conexión universitaria desde la formación y las capacidades del estudiantado para involucrarse socialmente; esta dimensión es clave porque mide no solamente al estudiantado sino también a la universidad responsable de impartir valores, principios y consensos; a los docentes como transmisores de valores y conocimientos; a sus dependencias que ayudan a formar nuevos retos y todo un contexto de circunstancias que permiten desplegar esa cualidad que debe desarrollar el estudiantado para ser competente como ciudadano.

Los ítems: 6, 13 y 14, están formulados en negativo, para evitar la tendencia a resolver automáticamente el cuestionario, situación a tener en cuenta al hora de analizar los resultados.

Cuestionario 2: Evaluación de la competencia ciudadana pro-social e inclusiva (EVCPI)

Elaborado y validado por Moraleda, González Galán y García-Gallo (1998) y adaptado por Gil Gómez (2012). Comprende 31 preguntas con un rango de respuestas múltiples de uno a cinco, siendo 1 “muy en desacuerdo” con lo planteado en el ítem, 3 “indeciso” y 5 “muy de acuerdo”.

Mide las actitudes de participación y compromiso social y el interés de provocar un cambio hacia las conductas prosociales e inclusivas. Veamos las definiciones y algunos ejemplos desde los ítems de cada dimensión:

- **Conformidad con lo socialmente correcto (CSC):** es la capacidad para realizar acciones positivas y correctas sin esperar nada a cambio, es hacer obras buenas hacia el otro. Ejemplo: “ítem3. Trato siempre con respeto a las personas con autoridad (directores/as, encargados/as, profesores/as, etc.).” (Anexo 4)
- **Sensibilidad social (SS):** es la habilidad individual para desarrollar emociones positivas hacia el otro. Ejemplo: “ítem2. Si me doy cuenta de que alguien está triste, me agrada acercarme a él/ella y comprender sus sentimientos”
- **Ayuda y colaboración (AC):** es la capacidad de apoyarse en un proceso orientado a la búsqueda de beneficio mutuo. Ejemplo: “ítem 14. Cuando trabajo en equipo estoy dispuesto a ayudar a los compañeros/as que se quedan atrás en su trabajo”
- **Seguridad y firmeza (SF):** es la entereza y la calma en determinadas situaciones y la certeza para tomar decisiones rápidas. Ejemplo: “ítem 15. Suelo mostrar bastante seguridad en mí mismo/a cuando tengo que plantear un problema a alguien”
- **Responsabilidad social inclusiva (RSI):** es el compromiso dentro de los objetivos de la organización. Ejemplo: “ítem 27. Estoy dispuesto/a responsabilizarme en la realización de proyectos para mejorar la sociedad en la que vivo”
- **Liderazgo prosocial (LPS):** Es la capacidad y habilidad de movilizar el conocimiento a través de la oratoria a otros que también lo necesitan. Ejemplo: “ítem12. Cuando solicitan ideas sobre el modo de hacer algo, soy el/la primero/a en contestar”

Para este segundo cuestionario también se realizó el mismo procedimiento del cuestionario uno, se clasificaron las dimensiones de acuerdo con el desarrollo de las competencias actitudinales que se van a evaluar.

Es importante destacar las experiencias exitosas de otras investigaciones como lo es la de Gil Gómez, (2012) porque de esta manera podemos aprovechar los recursos ya existentes, particularmente la validación de este segundo cuestionario, quien ayudado por 7 expertos doctores y ayudantes doctores de dos universidades diferentes, que atendiendo a una serie de criterios de inclusión”(p.113) concluye el siguiente resultado:

Tabla 5: Agrupación de ítems y dimensiones de la variable dependiente B

Dimensiones	Ítems
1.Conformidad con lo socialmente correcto	3,23,26
2.Sensibilidad social	2,4,7,16,24,25
3.Ayuda y colaboración	1,9,14,19
4.Seguridad y firmeza	5,8,15,17,18,20,27,31
5.Responsabilidad social inclusiva	6,13,21,22,27,30
6.Liderazgo pro-social	10,11,12,28, 29

Fuente: Adaptado de la tesis de Gil Gómez, 2012:113. Evaluación de la Competencia Ciudadana, Pro-Social e inclusiva.

Seguidamente, se profundizará el concepto y se analizará la medición de estas dimensiones:

Los ítems correspondientes a la dimensión uno: **conformidad con lo socialmente correcto**, hablan de la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas manteniendo la cordura, afabilidad y el respeto, además de realizar acciones positivas hacia los demás. Mide la capacidad de mantener la buena convivencia y el respeto mutuo.

Los ítems correspondientes a la dimensión dos: **sensibilidad social**, valoran las habilidades individuales para desarrollar emociones positivas hacia la comprensión y apreciación de las diferencias culturales, la forma como empatizan, escuchan y comprenden las diferencias del otro. Mide la tendencia para empatizar y asombrarse con el otro.

Los ítems correspondientes a la dimensión tres: **ayuda y colaboración**, promueve la actitud de generosidad con el otro y la capacidad de colaboración como un proceso orientado a la búsqueda de beneficio mutuo, supone transformar la forma de ser y de estar. Mide la tendencia a asumir compromisos compartidos para el bienestar educativo de todo el estudiantado, evalúa la ayuda desinteresada.

Los ítems correspondientes a la dimensión cuatro: **seguridad y firmeza**, valora la actitud de entereza, autoconfianza, calma en situaciones difíciles, además de apreciar la actitudinal libre ejercicio de los derechos individuales; reconocer los errores y hace valer sus derechos cuando estos se ven vulnerados.

Los ítems correspondientes a la dimensión cinco: **responsabilidad social inclusiva**, evalúa la capacidad de compromiso para actuar a favor del otro, ayudando a

solucionar los problemas sociales, asumiendo sus propias responsabilidades y ejerciendo el autocontrol.

Los ítems correspondientes a la dimensión seis: **liderazgo prosocial**, valora la habilidad y capacidad para tener iniciativas comunitarias y movilizar el capital humano, además de la forma como aborda la solución a sus problemas y propone soluciones para los demás. Mide las habilidades comunicativas y sociales.

Cabe aclarar que los ítems 6 y 22 están expresados en negativo a efectos de evitar la tendencia de respuesta automática, por tanto, se tendrá en cuenta estos ítems a la hora de analizar los resultados.

Cuestionario 3: Actitudes y habilidades cívicas (AHC)

Su nombre original es: *Civic Attitudes and Skills Questionnaire*, elaborado y validado por (Moely et al., 2002). Se presenta por medio de una escala de Likert, conformada por 44 ítems, valoradas con puntuaciones de uno a cinco, donde uno representa la posición “Totalmente en desacuerdo” y cinco “Totalmente de acuerdo”, pasando por la puntuación tres “Neutro”.

Mide las actitudes y habilidades cívicas y está organizado en siete dimensiones actitudinales. Veamos las definiciones y algunos ejemplos desde los ítems de cada dimensión:

- **Acciones comunitarias (AC):** se relaciona con la acción cívica y ofrece el poder de tener una experiencia de participación con la comunidad. Ejemplo: “ítem2. Planeo involucrarme en mi comunidad”.(Anexo 5)
- **Trabajo cooperativo (TC):** hace referencia al desarrollo de habilidades interpersonales, en pro a construcción colectiva del conocimiento. Ejemplo: “ítem10. Puedo trabajar cooperativamente con un grupo de personas”.
- **Capacidad para resolver problemas (CRP):** es la habilidad para tomar decisiones asertivas y la capacidad de tener pensamiento crítico. Ejemplo: “ítem11. Puedo pensar con lógica al resolver problemas”.
- **Capacidad de escucha y empatía (CEE):** es la capacidad de guardar silencio para atender al otro, habilidad para atender y entender al otro. Ejemplo: “ítem 14. Puedo llevarme bien con la gente fácilmente”.
- **Responsabilidad social cívica (RSC):** engloba las actitudes hacia la justicia social, es la responsabilidad moral del ejercicio profesional y la conciencia política. Ejemplo: “Ítem6. Planeo ayudar a otros que están en dificultades”.
- **Voluntariado y ayuda con el medio ambiente (VAMA):** es la participación ciudadana libre y desinteresada. Ejemplo: “Ítems 8. Planeo involucrarme en programas para ayudar a limpiar el medio ambiente”.

- **Capacidad de liderazgo (CL):** es el proceso de influir en otros y de facilitar esfuerzos individuales y colectivos para lograr objetivos compartidos. Ejemplo: “ítem29. Tengo la capacidad de liderar un grupo de personas”.

Para abordar el análisis de este tercer cuestionario se tuvo en cuenta la clasificación de las dimensiones ya establecidas por Moely (2002), a efectos prácticos mide la preparación del estudiantado tanto para incorporarse a la vida laboral como para ejercer una ciudadanía activa y crítica.

Los profesionales han de tomar decisiones que tengan en cuenta el servicio a la sociedad en el ejercicio de su profesión, es decir, la importancia de la experiencia universitaria, conducen a un compromiso cívico y social.

Las dimensiones según Moely et al.(2002) son seis. Para este estudio abordaremos una más porque los objetivos de la investigación así lo requieren. Son:

Tabla 6: Agrupación de ítems y dimensiones de la variable dependiente C

Dimensiones	Ítems
1.Acciones comunitarias	1,2,3,4,5,6,7,8,24
2.Trabajo cooperativo	10,19,40,41
3.Capacidad para resolver problemas	11,13,15,18,20,38
4.Capacidad de escucha y empatía	9,12,14,16,17,42,43,44
5.Responsabilidad social cívica	21,22,23,25,26,36,37,39
6.Voluntariado y ayuda con el medio ambiente	32,33,34,35
7.Capacidad de liderazgo	27,28,29,30,31

Fuente: Adaptado de las dimensiones establecidas por Moely et al., 2002. Civic Attitudes and Skills Questionnaire. Actitudes y habilidades cívicas.

Consecutivamente, se profundizará el concepto y la medición de estas dimensiones:

Los ítems correspondientes a la dimensión uno: **acciones comunitarias**, también llamada acciones cívicas valoran las intenciones de involucrarse en el futuro en algún servicio o acción comunitaria.

Los ítems correspondientes a la dimensión dos: **trabajo cooperativo**, corresponde a las habilidades interpersonales y se mide la capacidad para escuchar y comunicarse mientras se interactuar en grupo, además de su capacidad para trabajar cooperativamente.

Los ítems correspondientes a la dimensión tres: **capacidad para resolver problemas**, pertenece a las habilidades interpersonales y resolutivas. Mide la capacidad para asumir el papel del otro, pensar de forma lógica, analítica y decisiva. También evalúa la capacidad para escuchar y habilidad para solucionar las dificultades que se les presente.

Los ítems correspondientes a la dimensión cuatro: **capacidad de escucha y empatía**, habilidad social e interpersonal que evalúa la capacidad de atención y comunicación, de igual forma la capacidad para hacer amigos y comprenderlos.

Los ítems correspondientes a la dimensión cinco: **responsabilidad social cívica**, es el ejercicio de una ciudadanía activa con inteligencia moral y la formación en virtudes y cívicas. Mide el compromiso, la implicación social y política, el respeto, la ética y la moral.

Los ítems correspondientes a la dimensión seis: **voluntariado y ayuda con el medio ambiente**, es la participación ciudadana en nuestra sociedad por voluntad propia, ofreciendo un servicio que beneficia a una comunidad o a su entorno, mide las actitudes de justicia social, la diversidad y el interés para relacionarse con personas de culturas diferentes.

Los ítems correspondientes a la dimensión siete: **capacidad de liderazgo**, es ejercer una influencia para mover a los participantes hacia un fin, mediante un trabajo compartido. Mide habilidades de dirigente en términos de capacidad para ser eficaces como líderes.

3.7.2. Instrumentos cualitativos

Para la recopilación de los datos cualitativos del estudio de caso, hemos utilizado varios instrumentos que permiten identificar las diferentes fases del proceso, como las entrevistas, el análisis documental y la observación sistemática, además utilizamos una serie de códigos para denominar a los participantes y a los instrumentos.

Tabla 7: Síntesis del proceso de recogida de la información y participantes

MÉTODO	INSTRUMENTOS	PARTICIPANTES
Entrevistas semiestructuradas	Guion de entrevistas (E), las cuales están divididas en dos modelos (M1 y M2) que corresponden a entrevista grupal e individual respectivamente	26 estudiantes del máster de Psicopedagogía, distribuidos en cinco grupos denominados así: G1, G2, G3, G4, G5, según la entidad donde participaron
Análisis documental		
Observación sistemática	Cuadernos de Aprendizaje Servicio (CApS)	4 docentes (D1, D2, D3, D4)
	Plan de estudios (PE)	5 Responsables entidades (RE)
	Montajes audiovisuales y fotografías (MAF)	

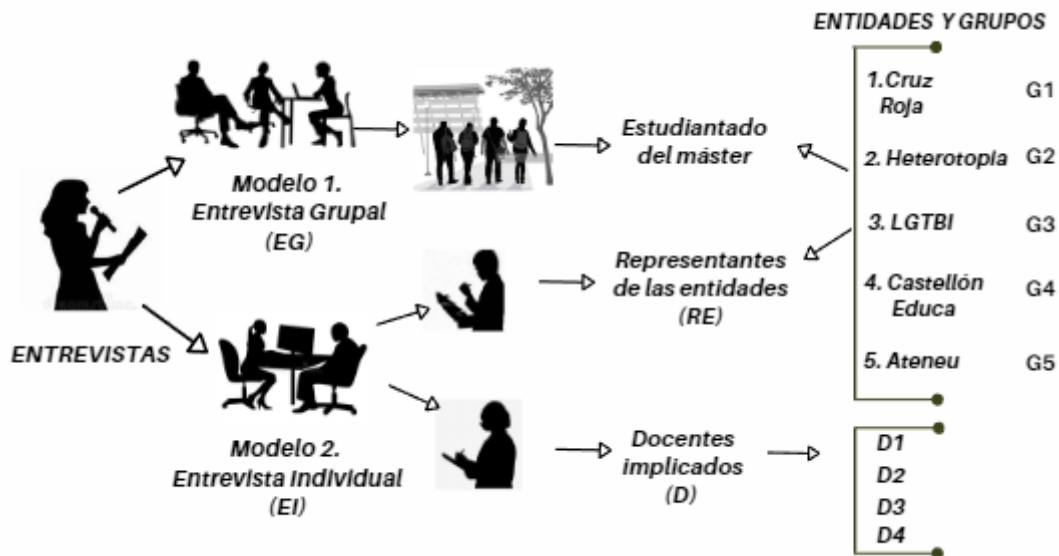
Fuente: Creación propia

Entrevista semiestructurada: entendida como la conversación interpersonal dirigida, es un intercambio dialógico entre los hablantes: el investigador y el sujeto de estudio casi siempre con un fin predeterminado, el de obtener repuestas a un problema planteado (Cantavella, 2015); para el presente estudio, diseñamos y aplicamos entrevistas semiestructuradas según Báez y Pérez de Tudela (2009): “se trabaja con unos contenidos y un orden establecido, dejando abierta la gama de posiciones que desee manifestar el entrevistado” (p,97) con preguntas más abiertas que permitan el debate entre el grupo de entrevistados (Valles, 2014), para el caso de las entrevistas grupales e individuales fue muy apropiada.

Conviene aclarar que para este estudio se hicieron dos modelos de entrevistas: individual y grupal (Ruiz Olabuénaga, 2012) modelos 1, Entrevista grupal (EG): dirigidas a los a los estudiantes del máster (anexo 7); modelo 2. Entrevista individual (EI): dirigidas a los docentes y a los representantes de las entidades implicadas (anexo 8 y 9) al igual que se diseñaron tres guiones de entrevistas para cada una de esas muestras.

Previo a cada entrevista se firmó el consentimiento informado (anexo 6). Las entrevistas se realizaron tanto presencialmente, tomando las medidas necesarias anti-COVID y también se hicieron entrevistas virtuales para facilitar los encuentros.

Figura 6: Entrevistas semiestructuradas



Fuente: Creación propia

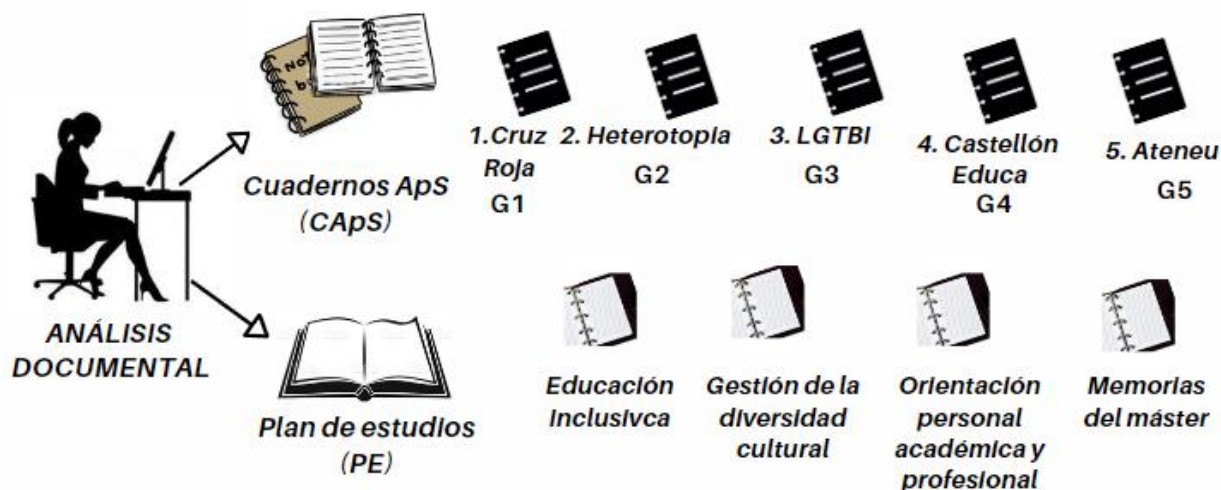
Como instrumentos complementarios utilizamos el **análisis documental**, basado en la lectura de documentos, “de manera sistemática, objetiva, replicable y válida”(Ruiz Olabuénaga, 2012:193) cuyo propósito es combinar y perfeccionar las técnicas anteriores, en nuestro estudio analizaremos los siguientes documentos:

1. **Los cuadernos ApS**, son las notas del proceso investigativo escritas por el estudiantado de manera etnográfica, donde narran las experiencias de sus intervenciones. Permiten la autogestión y autocontrol, porque tienen que cumplimentarlo tanto individual como en grupo de manera honesta y continua, anotado el diseño del proyecto, las dificultades, el material utilizado, el tiempo, la puesta en práctica del proyecto, el progreso, (Moliner García y Sales Ciges, 2019).

Sirviendo como elemento de sistematización del proceso, informe-memorias, de seguimiento y de reflexión.

2. **El plan de estudios**, son los estipulados por la universidad en el máster de Psicopedagogía, donde se analizaron los contenidos y competencias del máster, para determinar si el estudiantado utilizó estos aprendizajes en su servicio a la comunidad.

Figura 7: Análisis documental



Fuente: Creación propia

Finalmente utilizamos la **observación sistemática**, es el modo más espontáneo y antiguo para recoger información (Ruiz Olabuénaga, 2012), que consiste en hacer registros de las conductas observables, es decir, el observador (investigador) se implica en el proceso de manera que percibe la realidad con el fin de interpretarla (Tomé Fernández, 2019). Este instrumento lo elegimos por tres razones básicamente: la primera porque nos sirvió de control y evaluación que aseguran una exactitud en el registro de los datos al utilizar una serie de herramientas tecnológicas (cámara de vídeo y fotográfica, móviles, audios); la segunda porque permitió analizar la validez de lo observado con el registro escrito (Cuadernos ApS-plan de estudios) y la tercera por la fiabilidad de los criterios de observación (Sáiz Manzanares, 2013), es decir, nos permitió evaluar la validez y fiabilidad en la observación conductual de la participación universitaria, las actitudes y las habilidades cívicas y las competencias pro-sociales.

Los datos de esta observación fueron recogidos de manera sistemática y controlada para obtener los mejores rendimientos a través de vídeos, fotografías, audios y/o documentos visuales/gráficos registrados por los investigadores y los mismos estudiantes durante el proceso, como páginas web, afiches, carteleras, exposiciones artísticas, notas, tablas de registro de con pautas de observación (Ver anexos 10, 11 y 12).

Las grabaciones audiovisuales y fotográficas, recoge la información de las entrevistas, de la visita al museo de Bellas artes, visita la centro de la ciudad de Castellón, la charla de Gloria Jové, la presentación de proyectos, el encuentro con los tres grupos participantes en la universidad; esta información nos sirvió para

analizar no solo el grado de satisfacción de los proyectos, las reflexiones y los aprendizajes, sino también para ver más allá de las palabras, con estos audiovisuales analizamos: las emociones, sentimientos, incertidumbres, el arte que transmite la expresión de su sentir, todo esto captados bajo el lente de las cámaras.

Figura 8: Observación sistemática



Fuente: Creación propia

3.8. Análisis de Datos

Sabiendo que el diseño de la investigación tiene un enfoque metodológico mixto, que hace compatibles el análisis CUAN y CUAL en la evaluación del programa ApS(Creswell, 2011), se evidencia la rigurosidad de la investigación, y al ser convergente, permite visualizar mejor el análisis de los datos recogidos de ambas partes, para asegurar resultados más seguros a las preguntas y objetivos que emergen de las situaciones complejas(Martínez Mediano, 2014).

La estrategia general de análisis se basó en la flexibilidad en todo momento combinando los dos métodos y manteniendo el equilibrio entre ellos, donde por un lado se tenía bien definidas las hipótesis y por otro lado nos permitíamos reformularlas e igual forma se mantuvo la flexibilidad con las fuentes de información, los caminos de acceso y los instrumentos de medida.

Se utilizó un sistema de códigos para su identificación, con el objetivo de reducir (Miles, 1994) todos los datos escogidos en este estudio (ver anexo 1).

3.8.1. Tratamiento de la información cuantitativa

Para el *estudio cuasi-experimental*, se analizaron los datos cuantitativos con el programa PSPP (versión 1.4.4-g79ad47), utilizando estadísticas descriptivas para calcular las medias y la desviación típica, luego analizar frecuencias y porcentajes desde las puntuaciones obtenidas en un rango de 1-5.

Para determinar el tipo de análisis a emplear se empezó comprobando que la distribución de las muestras no es normal mediante la prueba de Kolmogórov-Smirnov, y así optamos por utilizar pruebas no paramétricas.

Por otro lado, constatamos que efectivamente pueden emplearse pruebas no paramétricas porque se cumplen unos criterios básicos: el tamaño de la muestra >20 y <50 , y las variables dependientes se formulan en escala de categorías y se organizan por frecuencia.

Teniendo en cuenta lo anterior, se ha realizado un contraste de medias a través de la prueba de Wilcoxon.

También hemos hecho un análisis de significación estadística de las diferencias entre las medias de las respuestas de los cuestionarios y pre-post, y un análisis del efecto de las variables sociodemográficas sobre estos resultados.

La fiabilidad (Meneses y Barrios Cerrejón, 2013) de los cuestionarios se ha determinado mediante el coeficiente alfa de Cronbach, usando el módulo incluido en el programa PSPP (Rodríguez-Rodríguez y Reguant-Álvarez, 2020). Se ha calculado el valor del coeficiente en los tres cuestionarios para dos conjuntos de variables: las diferencias pre-post de todas las preguntas del cuestionario, y las diferencias pre-post de las distintas dimensiones del cuestionario. Los resultados son los siguientes:

Tabla 8: Fiabilidad de los tres cuestionarios: coeficiente alfa de Cronbach

Cuestionario	Preguntas individuales	Preguntas agrupadas en dimensiones
1	0.77	0.89
2	0.79	0.79
3	0.68	0.71

Fuente: Elaboración propia

No existe un criterio único aceptado como adecuado por toda la comunidad científica para interpretar el valor del coeficiente alfa de Cronbach. (George, 2003).

Se considera que la fiabilidad del cuestionario o escala es adecuada para valores del coeficiente entre 0.70 y 0.95 (refs.1, 2, 3). Teniendo en cuenta que la interpretación de los resultados la realizamos sobre las dimensiones de los cuestionarios y no sobre las preguntas individuales, por tanto, la fiabilidad de los cuestionarios es alta.

En general, hemos garantizado que los datos obtenidos serán trabajados según la ley de protección de datos, solo con fines científicos y el compromiso ético del equipo de investigación.

3.8.2. Tratamiento de la información cualitativa

Para el análisis de los datos cualitativos, se ha seguido el esquema básico para el *estudio de caso* en la investigación educativa (Martínez Bonafé, 1988), el cual reúne evidencias sistemáticas desde la interacción de las dimensiones y/o categorías.

La investigación se centra en el análisis de dos ámbitos los cuales son:

Uno, desde la *formación*: el programa ApS como metodología de formación en el máster en psicopedagogía y el desarrollo de innovación en los contenidos y las competencias.

Dos, desde el análisis los *aprendizajes*: el programa ApS como proyecto de intervención psicopedagógica en el estudiantado del máster.

Los pilares conceptuales o dimensiones que fundamentan la investigación se basan en:

Aprendizaje Servicio como estrategia de formación para el cambio del psicopedagogo:

- Las percepciones, actitudes y creencias del estudiantado del máster sobre la participación y la responsabilidad social.
- La evaluación de las competencias cívicas pro-sociales e inclusivas.
- Las actitudes y habilidades cívicas.
- Los contenidos y competencias de los planes de estudio del máster.
- Los valores interculturales inclusivos.
- Enfoque artístico.
- Entidades socioeducativas como contexto donde se propician las intervenciones de ApS.

De estas dimensiones surgen las categorías que presentaremos a continuación según el libro de códigos.

Para categorizar los datos se ha seguido la lógica del razonamiento deductivo, es decir se parte de unos constructos teóricos previamente definidos (Ruiz Olabuénaga, 2012)(ver anexo 10), los cuales surgen por un lado de los tres cuestionarios y por otro lado de las entrevistas, el análisis documental y la observación sistemática.

Se creó una matriz de categorías con las dimensiones anteriores y se ha desarrollado un libro de códigos para definiciones teóricas, las cuales se ha trabajado el análisis de contenido de tipo deductivo ya explicado (Arroyo Ainsa, 2021).

También se creó un registro con las transcripciones de las entrevistas individual y grupal, anotaciones y segmentos de audios y videos realizados en la observación sistemática, el análisis documental recogido de los cuadernos ApS del estudiantado del máster y el análisis de los planes de estudio. (ver anexos 11,12 y 13)

Se han analizado desde la teoría de varios autores (Gil-Gómez-J et al., 2016) de las que surgió el siguiente Libro de Códigos con las subcategorías resaltadas en negrita:

Tabla 9: Libro de Códigos: Categorías y Definición. Percepción del alumnado sobre la participación en la universidad

Categorías	Definición/Subcategorías
Participación universitaria	Es la motivación y necesidad social que tiene el estudiantado para participar de una experiencia real y comunitaria, participar implica conocimiento de la realidad, tener capacidades, habilidades o destrezas necesarias para tomar parte, para intervenir en la propuesta participativa también implica analizar, debatir, discutir, comunicar y tomar decisiones, desde la una actitud reflexiva e implicación comunitaria.
Responsabilidad social universitaria	Es la implicación personal para actuar ante problemas sociales, es una cualidad que se debe desarrollar para ser competente como ciudadano, son además los cambios y compromisos organizados al hacer una intervención. Es además la transformación personal a través de la creación de conocimientos.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10: Libro de Códigos: Categorías y Definición. Evaluación de la Competencia Ciudadana, Pro-Social e inclusiva

Categorías	Definición/ Subcategorías
Conformidad con lo socialmente correcto	Es la capacidad para realizar acciones positivas sin esperar nada a cambio; valorar y respetar a las personas y las cosas, aceptando y acatando las normas de convivencia social, es la conciencia propia que tiene que ver con la moral y la ética para hacer cosas buenas hacia los demás. Cuando se hacen obras buenas hacia el otro, se genera una onda expansiva de empatía, alegría y estima, que la siente no solo a quien se le hace la caridad sino a quien lo visualiza y participa de ellas, es decir, se crea un clima de armonía social.
Sensibilidad social	Es la capacidad que tiene el ser humano para empatizar y asombrarse con el otro; capacidad para comprender el pensamiento y los sentimientos de otras personas y ponerse en su lugar, sin juzgar nada. Son las habilidades individuales para desarrollar emociones positivas hacia las demás personas con el fin de hacerla sentir bien y crear una

Capítulo 3: Metodología y Diseño de la Investigación

	buena armonía.
Ayuda y colaboración	La ayuda es la generosidad con el otro, aportando soluciones a los problemas; la colaboración es el beneficio mutuo en actividades organizacionales, donde se asumen compromisos grupales, se aceptan responsabilidades, críticas, estímulos, ideas con tendencias a compartir y a realizar conjuntamente. También podemos definir como ayuda y colaboración a las labores compartidas ya asignadas de manera premeditada, como puede ser en un trabajo, estudio o voluntariado.
Seguridad y firmeza	Confianza en sí mismo, certeza de lo que se quiere hacer, capacidad para defender sus propios derechos y los de los demás, decisión para la acción. Es la postura física y emocional que asume toda persona frente a alguna actividad determinada cuando está convencida de ello, para afrontarla con responsabilidad y confianza. La seguridad y firmeza también tiene mucho que ver con el autoconcepto y la auto estima, porque cuando sabes lo que eres, lo muestras con seguridad ante cualquier persona.
Responsabilidad social inclusiva	Compromiso para actuar en pro del otro, ayudando a solucionar los problemas sociales, siendo este el compromiso de las universidades para con sus estudiantes, motivarlos a utilizar metodologías como el ApS, la cual presta mucha utilidad a la hora de poner en práctica las competencias inclusivas. La responsabilidad social inclusiva, también es una competencia que se adquiere con los conocimientos teóricos, pero principalmente con el trabajo de campo, es decir, con el servicio.
Liderazgo pro-social	Es la movilización del capital social que invita a tener iniciativas comunitarias para la solución a sus problemas, ser líder conlleva una gran responsabilidad porque se está trabajando con personas; las características más destacadas de un líder pro-social son: aportar ideas, movilizar personas, tener iniciativas, planificar actividades para el bien común, tener una comunicación asertiva, empatía , apoyar y colaborar de manera desinteresada, seguridad y firmeza en su actuar, gestión de sus emociones; todo esto se verá reflejado en una mejora social.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 11: Libro de Códigos: Categorías y Definición. Actitudes y habilidades cívicas

Categorías	Definición/ Subcategorías
Acciones comunitarias	<p>Las acciones comunitarias es la participación de actividades organizadas en pro a una mejor convivencia social; algunas de las actividades pueden ser: animación, apoyo escolar y tiempo libre entre otras.</p> <p>Son todas las actividades que se realizan en la comunidad con fines comunes, donde participan las personas de manera voluntaria, para solucionar las problemáticas que las aquejan. Se debe incentivar a las comunidades a participar analizando sus propios problemas, identificando sus necesidades, tomando conciencia crítica de su propia situación, planificando y organizando las actividades a realizar, motivar a la comunidad a la toma de decisiones porque de ellas depende las encontrar soluciones.</p>
Trabajo cooperativo	<p>Consiste en trabajar juntos para alcanzar unos objetivos comunes y beneficiarse mutuamente, cooperando y colaborando en acciones equitativas. El trabajo cooperativo implica una responsabilidad y compromiso personal, para poder cumplir con las metas comunes. Es la relación entre iguales donde se ayudan mutuamente basada en la solidaridad para cumplir un fin. Es trabajar juntos de manera recíproca hombro a hombro hasta llegar a la meta, teniendo en cuenta que del compromiso personal dependen los resultados del grupo.</p>
Capacidad para resolver problemas	<p>Es habilidad cognitiva que se tiene para tomar decisiones asertivas, desde la comprensión, el pensamiento crítico, organizando los datos, codificando el problema, haciendo relaciones, el análisis, las comparaciones, utilizando diferentes estrategias de solución a un problema, evaluando sus posibles resultados. Un problema se convierte en una oportunidad, cuando se asume, se enfrenta y analiza, relacionando ideas y situaciones para presentar las posibles soluciones.</p>
Capacidad de escucha y empatía	<p>Habilidad para atender y entender y sentir al otro de forma dinámica, saber guardar silencio, poder escuchar no solo la voz sino también el lenguaje corporal, centrarse en el otro con buena actitud, esta es la base para construir las buenas relaciones sociales. Es el diálogo bidireccional que existe ente el escucha y el hablante; la buena comunicación es muy importante para que exista una empatía, porque se desarrolla la autoestima de la otra persona y puede existir una conexión.</p>
Responsabilidad social cívica	<p>Es el compromiso social, cívico y ético que los estudiantes universitarios deben proyectar al hacer sus prácticas sociales, como dimensión de la inteligencia moral en su formación integral; este ejercicio profesional llamado servicio se debe manifestar la ética aplica y la educación en valores para que las prácticas tengan sentido social.</p>
Voluntariado y ayuda con el medio ambiente	<p>Es el compromiso y la participación libre y desinteresado de ayuda humanitaria, motivado por la sensibilidad, el altruismo y la solidaridad. Ser voluntario es ayudar al otro o al medio ambiente sin esperar recompensa de ninguna índole. Se trata de prestar un servicio por su propia voluntad asumiendo un compromiso que beneficia a la comunidad que lo necesita.</p>
Capacidad de liderazgo	<p>Facultad de influir en otras personas, impulsando sus ideas y/o conocimientos, organizando y planificando las actividades, entendiendo las ideas de los demás y lo que se debe hacer para lograr unos objetivos compartidos.</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 12: Libro de Códigos: Categorías y Definición. Transformación social, Enfoque intercultural e inclusivo de la formación psicopedagógica, Enfoque Artístico y Gestión de la incertidumbre

Categorías	Definición/ Subcategorías
Transformación social	Es un encuentro de saberes comprometidos los cuales van en diferentes direcciones, por un lado, se transforma la universidad porque sus estudiantes aportan y construyen su conocimiento, los docentes quienes con su experiencia y prácticas y reales proyectan las competencias en sus estudiantes y estos cambian desde la vivencia de valores ; por otro lado, las entidades, con las que se establece relación de colaboración, los usuarios de las entidades, porque con ellos los estudiantes pueden hacer trabajos colaborativos.
Enfoque intercultural e inclusivo	<p>Cuando se entiende la diversidad se respeta la diferencia, con esta premisa queremos explicar los conceptos del enfoque intercultural y el inclusivo de la formación psicopedagógica.</p> <p>La interculturalidad tiene que ver con la interacción con personas de culturas diferentes, con su idiosincrasia y realidades particulares; mientras que la inclusión es una invitación a celebrar la diferencia desde la utilización de metodologías innovadoras que procuren un cambio educativo que incluya la diversidad del alumnado, encontrándole el valor, no el defecto.</p>
Enfoque artístico	<p>El arte ofrece experiencias de transformación y trabajo psicosocial en todas las personas que lo viven y lo disfrutan; cuando se empoderan del placer del arte, se pone en juego la creatividad, la originalidad y la imaginación; donde se puede experimentar una serie de competencias y se amplía su desarrollo personal, social y cultural, desde la confianza que se permite en el arte.</p> <p>Por medio del arte se puede expresar libremente el ser humano, ya sea a través de la música, la pintura, la performatividad, la literatura, escultura, entre otras. Estas actividades creativas y originales pueden contribuir a la mejora de la calidad de vida.</p>
Gestión de la incertidumbre	Implica tomar buenas decisiones en momentos de contrariedad, cuando nos enfrentamos a situaciones nuevas ya sea positivas o negativas; es la capacidad para vencer los sentimientos de miedo y angustia que se tienen por encontrarse en entornos diferentes al habitual, sin prejuicios ni vergüenzas de lo que puedan decir los demás.

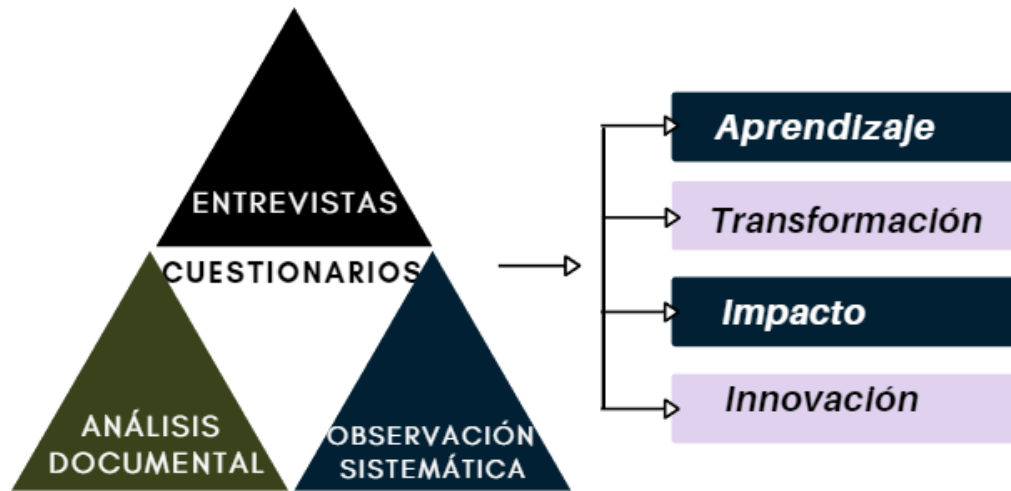
Fuente: Elaboración propia

Este nivel de estudio ha permitido la triangulación de los instrumentos (cuestionarios, entrevistas, análisis documental y observación sistemática).

El tipo de triangulación utilizada fue la integración con interpretación holística, que consiste en hacer una interconexión ente métodos y/o datos de la investigación (Moran-Ellis et al., 2006), es decir, la razón de ser de la triangulación es básicamente el convencimiento de que ambos métodos son compatibles y que el uno puede enriquecer al otro y así lograr más calidad y mejor producto final (Ruiz Olabuénaga, 2012).

Ampliando un poco la interpretación holística podríamos decir, como lo afirma Hurtado (2000) citado por (Certad Villarroel, 2015) que es aquella que “integra diversos modelos epistémicos y se concibe como un proceso global, evolutivo, integrador, concatenado y sinérgico, con aspectos secuenciales y simultáneos”. (p.140)

Figura 9: Un modelo de triangulación. La integración de los instrumentos del método mixto convergente



Fuente: Creación propia.

A continuación, presentamos la matriz del diseño metodológico mixto, que sintetiza todo el procedimiento que hemos seguido durante la investigación:

Tabla 13: Matriz del diseño metodológico mixto

Matriz del diseño metodológico mixto de la investigación				
Ámbitos	Dimensiones	Objetivos	Preguntas	Instrumentos
1. El programa ApS como metodología de formación y desarrollo de la innovación en los contenidos y competencias	1.1. Percepciones, actitudes y creencias del estudiantado sobre la participación en la Universidad y la Responsabilidad Social Universitaria	1. Identificar, las percepciones, actitudes y creencias que posee el estudiantado del máster en psicopedagogía con respecto a la participación y la Responsabilidad Social en la Universidad antes y después de haber aplicado el programa ApS.	1. ¿El programa ApS sirve para desarrollar y mejorar las percepciones y creencias que poseen el estudiantado sobre la participación en la universidad y la Responsabilidad Social Universitaria?	1. Tres Cuestionarios: <i>Cuestionario 1:</i> Percepciones del alumnado sobre la participación en la Universidad y la Responsabilidad Social. 15 ítems. <i>Cuestionario 2:</i> Evaluación de la competencia pro-social e inclusiva. 31 ítems. <i>Cuestionario 3:</i> Actitudes y habilidades cívicas. 44 ítems.
	1.2. Evaluación de la Competencia Ciudadana Pro-social e Inclusiva.	2. Valorar los efectos del ApS sobre la competencia ciudadana pro-social e inclusiva que desarrolló el estudiantado del Máster en Psicopedagogía.	2. ¿El programa ApS sirve para evaluar y mejorar la competencia ciudadana pro-social e inclusiva en el estudiantado participante?	
	1.3. Actitudes y Habilidades Cívicas	3. Conocer el efecto del ApS sobre las actitudes y habilidades cívicas del estudiantado del máster.	3. ¿El programa ApS sirve para desarrollar y mejorar actitudes y las habilidades cívicas en el estudiantado participante?	
2. El programa ApS como proyecto de intervención psicopedagógica	2.1. Enfoque intercultural inclusivo y artístico	4. Analizar cómo los proyectos de ApS basados en el arte desarrollados en el Máster en Psicopedagogía sirvieron para promover el aprendizaje de contenidos y competencias, la mejora educativa, la innovación y sirve para promover transformación en los participantes, el cambio de pensamiento del estudiantado participante, desde un enfoque intercultural e inclusivo	4. ¿El programa ApS como estrategia de intervención en plan de estudios del máster en psicopedagogía, sirve para promover la mejora educativa, la innovación y el cambio de pensamiento del estudiantado participante desde un enfoque intercultural e inclusivo?	2. Análisis documental: a) Al plan de estudio b) A los cuadernos ApS. 3. Entrevistas: (estudiantado, profesorado, representantes de las entidades implicadas). 4. Observación sistemática: Museo de Bellas Artes, presentación de proyectos ApS en la Universidad, reflexiones de los aprendizajes: estudiantado, profesorado y representantes de las entidades.
	2.2. Transformación social			

Fuente: Creación propia

3.9. Cuestiones éticas de la investigación

Para la presente investigación tomamos como base el Código ético de la Universidad Jaume I, desde los valores de respeto y responsabilidad (Universitat Jaume I, 2017). Como investigadores estamos comprometidos éticamente con cada uno de los participantes, con las entidades implicadas y con la misma universidad y con el conocimiento para realizar un trabajo respetuoso, serio e inclusivo.

Figura 10: Compromiso ético en la investigación



Fuente: Creación propia

Hay que considerar al menos seis tipos de cuestiones: la *confidencialidad* y el *anonimato*, el *consentimiento informado*, la *protección de datos*, la *ética procedimental*, la *ética en práctica* y la *ética con el informe escrito*.

Practicamos los principios éticos de *confidencialidad* de los participantes del estudio, para ello utilizamos códigos para proteger la identidad de la muestra, cumpliendo así con el *anonimato*.

Siendo respetuoso en la elaboración del *consentimiento informado*, considerado este como un medio de negociación igualitaria para que el participante acepte las condiciones de su colaboración, sus derechos y responsabilidades.

Permisos de grabaciones de audios, video y fotografías de manera verbal y escrita (anexos 2 y 6,) además de la negociación con el estudiantado, el profesorado y los representantes de las entidades para realizar las entrevistas, manejando el respeto y la colaboración con el tiempo y los espacios de los participantes (Redon Pantoja y Angulo Rasco, 2017).

También, la ética se dedica al cuidado de la *protección de datos*, pero sobre todo atender y ser respetuosos de la cultura y las normas (Cejas, 2014) de cada participante o entidades, es decir, el compromiso con las instituciones (entidades implicadas y la universidad). Asimismo, enfatizamos con el respeto por el

conocimiento que resulta de un análisis, discusión y conclusiones de la investigación.

Desde el punto de vista de la *ética procedimental* (Pedraz Marcos, 2014), se ha realizado la revisión del diseño metodológico, las validaciones de las entrevistas y los cuestionarios, la fiabilidad de los datos, al igual que se ha escogido cuidadosamente la literatura, para el cumplimiento de los criterios y requisitos de la investigación, es decir, una la validez metodológica y conceptual.

Igualmente, se ha tenido en cuenta, una *ética en práctica*, es decir, una ética de la conducta del equipo investigador, así como lo reza en código ético de la Uji y las directrices éticas establecidas en la Declaración de Helsinki (Mazzanti Di Ruggiero, 2015), acordes con los valores y normas mínimas de convivencia social y con un comportamiento respetuoso y equitativo con los participantes, además, de la responsabilidad del equipo investigador en cuidar y proteger la integridad de los participantes en cuanto a: la salud psicológica, su imagen, identidad, intimidad y emociones.

Este ejercicio investigativo profesional, tiene un compromiso hacia el bienestar de las personas participantes (Sandín Esteban, 2003), porque analizamos imparcialmente: los datos, los aprendizajes y las reflexiones críticas, orientándolas hacia la transformación social, con el objetivo de poner en valor y divulgar los procesos que contribuyen a una mejor sociedad.

Finalmente, otra cuestión ética que no se puede pasar por alto es el *informe escrito* (tesis), la cual, hemos realizado cuidadosamente evitando el plagio de un texto, sin hacer referencia a su autoría. Además, en la escritura nos aseguramos de la empatía, la coherencia, la sensibilidad y la pertinencia de cada texto escrito.

Capítulo 4. CONTEXTO DEL ESTUDIO DE CASO

*“Si la creatividad es la imaginación
puesta a trabajar,
el Aprendizaje-Servicio es un proyecto
que pone la creatividad a trabajar
en la mejora de la sociedad”
Roser Batlle, (2013)*



En este apartado hablaremos del contexto del *Estudio de Caso* que atañen a tres ámbitos de la investigación, estos son: primero, el contexto *de la Universitat Jaume I*, y el segundo, el contexto *del Máster Universitario en Psicopedagogía*, y el tercero, *El Proyecto ApS basado en el Arte*.

4.1. Universitat Jaume I

Es una Universidad pública de Educación Superior, ubicada en la ciudad de Castellón de la Plana, fue fundada en el año 1991. Su nombre se debe al Rey Jaime I el Conquistador, es una Universidad de puertas abierta a todas las personas, que se demuestra a través de las variadas actividades culturales y deportivas que en él se organizan.

También, ofrece la posibilidad de participar en programas de movilidad en los cinco continentes⁶, Algunos estudios se hacen con convenios internacionales, los cuales permiten obtener dobles titulaciones y hacer prácticas profesionales en cualquier parte del mundo.

La Universitat Jaume I entra, por primera vez, en el selectivo ranking de Times Higher Education (THE) «Young University Rankings 2019», que recoge las 350 primeras instituciones de todo el mundo de menos de 50 años de antigüedad. En tercera posición, en un rango entre la 101 y la 150, aparece la UJI, además de otras cuatro universidades españolas.

Es una Universidad internacional centrada en la enseñanza, la investigación, la transferencia de conocimiento y las perspectivas internacionales, está ubicada en el lugar 12 de las 38 universidades españolas participantes y la segunda de la Comunidad Valenciana.

Se ha posicionado como una Universidad Intercultural e Inclusiva, caracterizada por el trato personalizado, la agilidad de los procedimientos administrativos, la adaptación física y curricular en todas las disciplinas de estudio y un significativo nivel de participación de sus miembros en la vida universitaria, tiene alrededor de 15.000 estudiantes, los cuales comparten un campus integrado, de instalaciones modernas, funcionales y sostenibles.

⁶ Información tomada de los siguientes enlaces: <https://www.uji.es>; <https://www.uji.es/institucional/uji/presentacio/historia>; <https://www.uji.es/serveis/scp/>; <https://www.uji.es/com/especials/30anys/compromis-social>

La actividad universitaria ha estado marcada por su Compromiso Social, la Responsabilidad Social Universitaria, el respeto a la diversidad, la igualdad entre hombres y mujeres, la mejora y protección del medio ambiente, participación social, el trabajo por la paz a través de acciones de cooperación y solidaridad, por medio de proyectos cooperativos y prácticas solidarias acordes a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Ofrece estudios de Grados, Másteres Universitarios, Programas de Doctorado y Formación Permanente, las formación se dan en tres idiomas: castellano, valenciano e inglés.

La misión es hacer avanzar el conocimiento, desarrollando una investigación de calidad que llegue a la sociedad y que sea capaz de atraer talento investigador y financiación externa.

4.2. Máster Universitario en Psicopedagogía

El máster en Psicopedagogía⁷ se ha caracterizado por tener a una serie de asignaturas transversales al perfil profesional en dos especialidades de intervención psicopedagógica:

- *Necesidades educativas especiales*: supone facilitar y gestionar los recursos y la formación de todos los y las profesionales implicados para atender las necesidades individuales del alumnado y su entorno socio-educativo;
- *Mejora educativa e inclusión*: la respuesta a la diversidad debe hacerse desde modelos educativos inclusivos e interculturales que proporcionen estrategias y competencias profesionales para mejorar los contextos socioeducativos.

Estas dos especialidades la hacen más inclusiva favoreciendo la igualdad, la participación, la autonomía, el trabajo cooperativo y la gestión de la convivencia desde la pluralidad y la equidad.

⁷ Información tomada de los siguiente enlaces:

<https://www.uji.es/estudis/base/2022/másteres/psicopedagogía>,

<https://www.uji.es/estudis/base/2022/másteres/psicopedagogía/seccions/pla-estudis/objetius>

El Máster en Psicopedagogía pertenece a la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas, con una duración de un curso académico que va de septiembre a junio.

La formación psicopedagógica se plantea desde varios contextos socioeducativos, para que el estudiantado desarrolle las dimensiones como: dominio de conocimientos propios de su ámbito formativo, mejora del conocimiento científico, habilidades de resolución de problemas, capacidad de trabajo en grupo y en equipo, orientación ética del trabajo profesional y formación continua.

La metodología⁸ que plantea el Máster es la participativa y cooperativa que combina el trabajo individual con el trabajo en grupo y la interrelación constante entre teoría y práctica a través de estrategias como:

- Elaboración de trabajos de reflexión individual
- Informes de prácticas y observaciones participantes
- Estudio de casos
- Resolución de problemas
- Trabajo por proyectos
- Aprendizaje-servicio
- Grupos de discusión e investigación

En conclusión, el Máster en Psicopedagogía está diseñado, para la formación de un profesional que sepa gestionar y manejar una situación compleja, actuar y reaccionar con pertinencia, combinar los recursos y movilizarlos en un contexto, comprender, transferir, pero sobre todo que sepa aprender a aprender.

4.3. Proyecto ApS basado en el Arte: Asignaturas Implicadas, Guías docentes y Guías ApS del estudiantado

Cuando hablamos de contextos metodológicos de la formación, pensamos inmediatamente el plan de estudio, porque la metodología tiene que ver con la forma como se dan los procesos de enseñanza-aprendizaje, el plan de estudios está diseñado para la mejora de la calidad del docente y/o del psicopedagogo/a,

⁸ Información tomada de los siguientes enlaces:

<https://www.uji.es/estudis/base/2022/másteres/psicopedagogía/seccions/pla-estudis/metodologia-avaluacio/> ,

con la implementación de proyectos de innovación e investigación (León-Carrascosa et al., 2020) como es el caso de los proyectos ApS, que se presenta como intervención transversal, para ser aprovechado por diferentes asignaturas.

Los sistemas educativos de hoy requieren de un nuevo modelo de formas de enseñar y de aprender que respondan a las demandas actuales, por tal motivo la Universitat Jaume I, ofrece al estudiantado del Máster en Psicopedagogía, un compendio de contenidos, competencias y asignaturas plasmadas en el plan de estudios que periódicamente son evaluados por la comisión de expertos docente.

Los contenidos, las competencias y las asignaturas, se trabajan no solo en la universidad con cátedras pedagógicas teóricas, sino también por medio de seminarios los cuales son espacios para la reflexión y/o profundización de los contenidos, ejemplo de estos seminarios trabajados con el estudiantado fue en el Museo de Bellas Artes de Castellón y la visita a la ciudad con mirada reflexiva por los alrededores del centro urbano de Castellón.

El contexto de aplicación de esta investigación se plantea desde la integración de varias asignaturas vinculada al Máster en Psicopedagogía, siendo el ApS una estrategia útil para el desarrollo de las competencias transversales y multidisciplinares que requiere afianzar el futuro Psicopedagogo.

Teniendo en cuenta esta transversalidad e integralidad entre las asignaturas, vamos a describir las materias del máster en psicopedagogía y las competencias básicas que el estudiantado debe adquirir para recibir el título del máster.

También hemos seleccionado las competencias específicas del máster, los objetivos del título, al igual que diferenciamos las asignaturas que son obligatorias de las optativas con sus temarios, para posteriormente analizar si los contenidos y las competencias que se imparten son interculturales e inclusivas y promueven el cambio de pensamiento en el estudiantado.

Comenzamos presentando las competencias básicas y las específicas que son las mismas evaluables del máster, tomado de las Memorias del del título Máster en Psicopedagogía⁹.

Las competencias básicas recogidas en el RD1393/2007 son:

⁹ Información tomada de la Web de la Universidad, los enlaces se encuentran registrados en las referencias de información procedentes de la página oficial de la Universitat Jaume I.

CB6 Poseer y comprender conocimientos que aporten una base u oportunidad de ser originales en el desarrollo y/o aplicación de ideas, a menudo en un contexto de investigación

CB7 Que los estudiantes sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio.

CB8 Que los estudiantes sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios.

CB9 Que los estudiantes sepan comunicar sus conclusiones -y los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades.

CB10 Que los estudiantes posean habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.

Continuamos con las competencias que son evaluables y exigibles para obtener el título:

E.01. Capacidad para integrar y aplicar los conocimientos adquiridos y resolver, de forma reflexiva y crítica, problemas complejos en diferentes contextos relacionados con la inclusión educativa.

E.02. Capacidad para eliminar barreras para el aprendizaje y la participación a partir del diagnóstico y el análisis situacional de los contextos socioeducativos.

E.03. Diagnosticar, asesorar, prevenir e intervenir a fin de favorecer el desarrollo y el aprendizaje en personas con necesidades educativas especiales, trastornos del aprendizaje y con riesgo de exclusión educativa y/o social.

E.04. Aplicar los principios y fundamentos de la orientación educativa y el asesoramiento de los profesionales de la educación y agentes socioeducativos, para el desarrollo personal y/o profesional de las personas, en actitud colaborativa con los diversos agentes educativos.

E.05. Asesorar a los profesionales de la educación implicados en procesos de mejora educativa para promover la calidad con equidad, desde la innovación y la investigación psicopedagógica.

E.06. Capacidad para la evaluación psicopedagógica de personas, centros y programas.

E.07. Ser capaces de diseñar, aplicar y evaluar programas, recursos y estrategias educativas inclusivas que garanticen la igualdad de oportunidades y la accesibilidad universal en diferentes contextos socioeducativos.

E.08. Ser capaces de desarrollar la innovación y la creatividad en la práctica profesional y aplicar los conocimientos teóricos y los avances científicos a la práctica profesional y la investigación.

E.09. Capacidad para la planificación, gestión e innovación cooperativa y eficaz de equipos y servicios multiprofesionales y en la creación de redes de apoyo entre diferentes agentes e instituciones socioeducativas.

E.10. Trabajar con la comunidad para desarrollar, implementar y evaluar planes de acción con miras de mejora económica, social, educativa y del empleo y proyectos, servicios, políticas y prácticas psicoeducativas, con el fin de dar respuesta a las necesidades de las personas, organizaciones y/o colectivos específicos en colaboración con otros profesionales y agentes sociales.

E.11 Ser capaces de buscar y analizar información y documentación en diferentes formatos, elaborarla y saber tomar decisiones profesionales y comunicarlas adecuadamente, de manera clara y sin ambigüedades.

E.12. Capacidad para actuar en situaciones de conflicto mediante la activación de estrategias de mediación y diálogo para la mejora de la convivencia y el clima de aprendizaje.

E.13. Capacidad para la autocrítica, especialmente en los ámbitos de la estereotipia, el prejuicio y la discriminación; y actitud abierta y constructiva ante la crítica de los otros en la reflexión sobre la propia práctica profesional.

E.14. Mostrar una actitud de motivación hacia nuevos retos y capacidad de adaptación a experiencias innovadoras en el ámbito psicopedagógico.

E.15. Mejorar la calidad del ejercicio profesional y de la propia formación, desarrollando estrategias que faciliten la colaboración, la creación de redes, la de los diferentes agentes educativos y/o sociales que participan en procesos psicoeducativos.

E.16. Actualizarse de manera permanente en las TIC, para utilizarlas como instrumentos para el diseño y desarrollo de la práctica profesional e investigadora.

Vemos importante enunciar los objetivos que el título del Máster en Psicopedagogía que se plantea para su desarrollo, tanto en el énfasis profesionalizador como en el investigador, formulados así:

1. Capacidad de intervenir con los conocimientos y estrategias psicopedagógicas necesarias en contextos educativos, desde un enfoque inclusivo de la Atención a la Diversidad.
2. Diagnosticar, intervenir y evaluar psicopedagógicamente ante necesidades educativas individuales y personas o grupos en riesgo de exclusión, para eliminar las barreras al aprendizaje y la participación, trabajando de manera colaborativa y multiprofesional.
3. Gestionar, dinamizar y organizar desde la intervención psicopedagógica los contextos socioeducativos y las instituciones escolares para la promoción de la inclusión y la interculturalidad.
4. Formar profesionales de la educación competentes en el ámbito psicopedagógico para intervenir en la orientación educativa y profesional, en la atención a la diversidad y en el asesoramiento sobre procesos de enseñanza y aprendizaje y sus dificultades.
5. Mostrar una ética profesional y una motivación por la formación permanente y la mejora, asumiendo la responsabilidad de las actuaciones profesionales y la lucha contra todo tipo de discriminación.
6. Promover el desarrollo de líneas de investigación orientadas al ejercicio profesional y/o que sirvan como punto de partida para la realización de la tesis doctoral.

Por último, continuamos con las asignaturas implicadas y temarios que fueron trabajados por el estudiantado antes durante y después de la intervención ApS en la siguiente tabla.

Tabla 14: Asignaturas y temario del Máster en Psicopedagogía de la Universidad Jaume I del año 2020-2021

Asignaturas	Temario
<p>Educación Inclusiva (Obligatoria I Semestre)</p> <p>(21-24)</p> <p>SAW001</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Principios de la educación inclusiva y factores clave. <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Acuerdos internacionales (UNESCO, ONU) 1.2. Situación internacional y nacional. 2. Redes educativas y de investigación sobre educación inclusiva. <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Redes de educación inclusivas 2.2. Centros de investigación sobre educación inclusiva 3. Modelos de mejora y transformación de centros con un enfoque inclusivo <ol style="list-style-type: none"> 3.1 El <i>Index for inclusión</i> 3.2. Las comunidades de aprendizaje 3.3. Otros modelos 4. Estrategias para la accesibilidad, la participación plena y el aprendizaje de todos los estudiantes <ol style="list-style-type: none"> 4.1. Accesibilidad y Diseño Universal 4.2. Diseño Universal de aprendizaje (DUA). Programaciones Multinivel 5. Recursos y estrategias para la igualdad de oportunidades y la accesibilidad universal de las personas con diversidad funcional. <ol style="list-style-type: none"> 5.1. El Modelo de Vida Independiente 5.2. Derechos Humanos, ciudadanía y participación comunitaria 5.3 Autodeterminación y Planificación Centrada en la Persona (MAPS, PATHS)

Intervención Psicopedagógica en las Dificultades del Aprendizaje (Obligatoria I Semestre) (25-28) SAW002	<ol style="list-style-type: none">1. Introducción a las dificultades de aprendizaje (DA)2. Dificultades relacionadas con el acceso al léxico (DAL)<ol style="list-style-type: none">2.1. Conceptos básicos sobre la lectura.2.2. Conceptualización y clasificación de las DAL2.3. Prevalencia2.4. Factores explicativos2.5. Evaluación2.6. Intervención3. Dificultades relacionadas con la comprensión lectora (DCL)<ol style="list-style-type: none">3.1. Procesos implicados en la comprensión lectora3.2. Conceptualización y clasificación de las DCL3.3. Prevalencia3.4. Factores explicativos3.5. Evaluación3.6. Intervención4. Dificultades relacionadas con el aprendizaje de las matemáticas (DAM)<ol style="list-style-type: none">4.1. Conceptos básicos sobre las matemáticas4.2. Conceptualización de las DAM4.3. Prevalencia4.4. Factores explicativos4.5. Evaluación4.6. Intervención5. Dificultades relacionadas con la escritura (DES)<ol style="list-style-type: none">5.1. Procesos implicados en la escritura.5.2. Conceptualización y clasificación de las DES5.3. Concepto y características de la disortografía5.4. Concepto, características y clasificación de las disgrafías5.5. Evaluación5.6. Intervención
---	--

**Evaluación y
Diagnóstico Educativo
de Personas,
Materiales y Centros
(Obligatoria I Semestre)
(29-33)
SAW003**

1. Intervención en diagnóstico. El proceso y los instrumentos
 - 1.1. Tarea y razón de ser del diagnóstico.
 - 1.2. Concepto, definición y características.
 - 1.3. Modalidades.
 - 1.4. Fuentes de información.
 - 1.5. Fases del proceso de diagnóstico.
 - 1.6. Principios y referentes.
2. Diagnóstico de personas: alumnos y profesores.
 - 2.1. Diagnóstico de alumnos: Evaluación psicopedagógica.
 - Qué evaluar.
 - Las fuentes de información en el diagnóstico de alumnos.
 - 2.2. Diagnóstico docente: Evaluación de la práctica docente
 - Que evaluar.
 - Finalidades, objetivos y modelos
 - Las fuentes de información en el diagnóstico de profesores
 - Técnicas por la recogida de información.
 - Técnicas por el análisis de datos.
 - Principales instrumentos por la recogida de datos.
 - Los informes de evaluación.
3. Diagnóstico de:
 - 3.1. Materiales curriculares
 - 3.2. Concepto de materiales curriculares y clasificación.
 - 3.3. Fuentes de información en el diagnóstico de materiales.
4. Diagnóstico de:
 - 4.1. Manuales escolares
 - 4.2. Materiales audiovisuales, informáticos, multimedia interactivos.
 - 4.3. Los informes de evaluación en diagnóstico de materiales.
5. Diagnóstico de instituciones educativas
 - 5.1. Fuentes de información, técnicas, métodos y recursos por evaluar centros.
 - 5.2. Instrumentos y ámbitos
 - 5.3. Los informes de evaluación.

<p>Orientación personal, académica y profesional (Obligatoria I Semestre) (33-37) SAW004</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelos de Orientación y asesoramiento psicopedagógico. <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Concepto, definición y funciones 1.2. Salidas profesionales 2. Orientación personal. <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Asesoramiento en el proceso de aprendizaje. 2.2. Autoconocimiento, autoconcepto y autoestima, habilidades sociales 3. Orientación académica. <ol style="list-style-type: none"> 3.1. Asesoramiento en el proceso de aprendizaje. 3.2. Guías, materiales y adaptaciones curriculares. 4. Orientación vocacional/profesional. <ol style="list-style-type: none"> 4.1. Características, programas territoriales, funciones y colectivos. 4.2. Medios y técnicas, diseño de programas 5. Acción Tutorial. <ol style="list-style-type: none"> 5.1. Plan de Acción Tutorial. 5.2. Programas y recursos para la planificación y desarrollo de tutorías con alumnado y familias 6. Gestión de servicios psicopedagógicos. <ol style="list-style-type: none"> 6.1. Gestión de servicios psicopedagógicos. 6.2. Departamentos de Orientación y Equipos de orientación educativa y psicopedagógica.
<p>Trastornos y dificultades del desarrollo: Prevención e intervención (Obligatoria I Semestre) (37-41) SAW005 -</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción a los Trastornos del Neurodesarrollo (TND). <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Conceptos básicos 1.2. Definición y clasificación de los TND 1.3. Atención educativa 2. Dificultades ligadas al Desarrollo Intelectual. <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Concepto 2.2. Detección y Evaluación 2.3. Intervención 3. Dificultades ligadas a los Trastornos de la Comunicación. <ol style="list-style-type: none"> 3.1. Concepto 3.2. Detección y Evaluación 3.3. intervención 4. Trastornos del Espectro Autista (TEA). <ol style="list-style-type: none"> 4.1. Concepto 4.2. Detección y Evaluación 4.3. intervención 5. Otras necesidades educativas especiales ligadas a los TND. <ol style="list-style-type: none"> 5.1. Dificultades ligadas a las habilidades motoras y déficits sensoriales. 5.2. Dificultadas ligadas a problemas de atención, autorregulación y conducta. 6. Líneas de investigación y uso de las nuevas tecnologías para el diagnóstico e intervención en niños/as con TND.

<p>Planificación y diseño de la investigación educativa (Obligatoria I Semestre) (41-45) SAW006</p>	<p>1. La investigación en el ámbito educativo 1.1.- El proceso de investigación. 1.2.- Limitaciones de la investigación educativa. 2. Planteamiento de la investigación 2.1.- Identificación del tema y revisión documental. 2.2.- Propuesta de objetivos y formulación de hipótesis. 3. Diseño y planificación de la investigación 3.1.- Identificación de variables. 3.2.- Identificación de la muestra. 3.3.- Métodos de investigación cuantitativos y cualitativos 4. Ejecución de la investigación 4.1.- Técnicas y procedimientos de obtención de datos. 4.2.- Técnicas y procedimientos de análisis de datos. 4.3.- Conclusión e Interpretación de resultados. 5. Comunicación de resultados de la investigación 5.1.- Redacción del informe. Normas APA. 5.2.- Difusión del informe.</p>
<p>Gestión de la diversidad cultural en contextos socioeducativos (Optativa I Semestre) SAW008</p>	<p>Tema 1. Cultura, diversidad y educación. Lo intercultural como mirada educativa. 1.1. Conceptos básicos: diversidad cultural, de colonialidad, interculturalidad. 1.2. Modelos y políticas educativas de gestión de la diversidad cultural 1.3. Gestión de la diversidad cultural en la Sociedad de la Información: enfoque intercultural. Tema 2. Contextos socioeducativos interculturales 2.1. ¿Cómo aprendemos del contexto? Elementos clave para comprender y mejorar nuestro entorno: aprendizaje situado y pedagogías invisibles desde la etnografía. 2.2. Ciudadanía crítica y educación intercultural: investigación-acción participativa para la transformación social. Tema 3. Prácticas interculturales: interacciones y comunicación intercultural 3.1. La construcción de la identidad cultural: eliminación de prejuicios y estereotipos. 3.2. Arte e interculturalidad: territorios para la performatividad.</p>

Fuente: Tomado de las competencias genéricas y específicas del Máster en Psicopedagogía y del documento de las Memorias del del título Máster de la plataforma de la Universidad Jaume I

De esta manera en la investigación tenemos ya consignados los temarios de las asignaturas y las competencias de la formación psicopedagógica, para posteriormente analizarlos y triangularlos desde la base intercultural, inclusiva y artística, también se analizarán desde las actitudes y habilidades cívicas, las competencias prosociales y la participación universitaria, según lo que cuentan los participantes en el análisis documental, en las entrevistas y en la observación sistemática.

El ApS es una excelente propuesta práctica en cualquier etapa educativa, que puede ir desde la educación infantil hasta estudios de doctorado, incluso es utilizada también en la educación no formal (Arranz Martínez et al., 2020).

El ApS es un programa de intervención cuyo propósito es el de transformar las sociedades que abren sus puertas al cambio, es además, la oportunidad que tiene el estudiantado para involucrarse en la praxis social (Zamudio et al., 2020).

Acercándonos más al contexto, describiremos las etapas vividas por el estudiantado del ApS como proyecto de formación y de intervención psicopedagógica en el máster:

- *Etapa 1: Organización del estudiantado en grupos y aplicación del pre-test.*
Los participantes de la investigación estuvieron organizados en cinco grupos, el mismo día de la distribución de grupos se aplicó el cuestionario el 30 de septiembre de 2020 (pre-test). Previo a la aplicación del cuestionario se firmó el consentimiento informado.
- *Etapa 2: Seminarios de formación.*
Sesiones de formación y seminarios sobre la temática de los proyectos en diferentes escenarios (Museo de Bellas Artes 21 de octubre, Centro urbano de la ciudad de Castellón 21 de octubre, Universidad Jaume I y las entidades).
- *Etapa 3: Intervención ApS.*
Para la intervención ApS se optó inicialmente por la modalidad de servicio directo presencial, en cada una de las cinco entidades colaboradoras. Durante el proceso de intervención se cambió la modalidad en algunas entidades por servicio virtual e híbrido, debido a la pandemia. El estudiantado diseñaba y aplicaba sesiones con enfoque artístico dirigido a los usuarios de las cinco entidades, el objetivo era colaborar/aprender durante el proceso del servicio aportando sus conocimientos desde las necesidades de los usuarios.
- *Etapa 4: Resultados de la Intervención.*
Presentación de resultados de la intervención por el estudiantado del máster a través de una exposición grupal basado en las artes en las instalaciones de la universidad. (Dos horas aproximadamente). Cabe destacar que el seguimiento de las sesiones prácticas realizadas era supervisado continuamente por el profesorado y por los profesionales de las entidades implicadas. De acuerdo con la metodología ApS, el profesorado adoptó el rol de guía, permitiendo de esta manera el protagonismo al estudiantado (4 de noviembre 2020).
- *Etapa 5: Reflexiones finales de la intervención.*
Integración del estudiantado, docentes y representantes de las entidades en la universidad para retroalimentar el aprendizaje y el servicio (Tres

horas). Esta sesión fue dirigida por una estudiante como moderadora, asimismo este proceso se complementó de reflexiones y aprendizajes como todo proceso ApS. (4 de noviembre 2020)

- ***Etapa 6: Aplicación del post-test***

Seis semanas después el 5 de noviembre 2020 se aplicó el mismo cuestionario (post-test), con el fin de analizar los efectos que provocó el ApS en las percepciones del alumnado de máster respecto a: la participación y la responsabilidad social en la universidad, a su competencia prosocial e inclusivas, a las actitudes y habilidades cívicas.

Etapa 1. Organización del estudiantado en grupos y aplicación del pre-test.

En esta etapa se presentó el equipo de investigación con los primeros participantes (estudiantado del máster), se le explicó la dinámica de la investigación, se firmó el consentimiento informado y se aplicaron los cuestionarios 1, 2 y 3 (pre-test) de manera virtual desde la plataforma de Google drive. Estuvimos presentes en la organización del alumnado en cinco grupos donde desarrollaron los proyectos ApS, en las siguientes entidades: Cruz Roja (G1), Heterotopía (G2), LGTBI (G3), Castellón Educa (G4), y Ateneu (G5).

Etapa 2. Seminarios de formación.

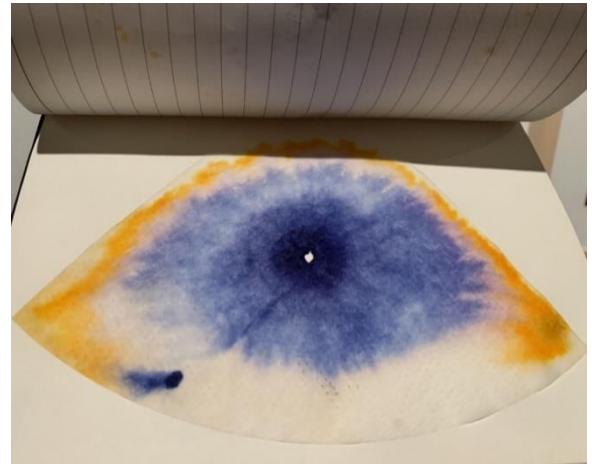
Descripción de la experiencia artística vivida por el estudiantado del máster en el Museo de Bellas Artes de Castellón, el día 21 de octubre de 2020:

Está organizado en cinco fases, las cuales motivan al estudiantado a tener una conexión con el arte y la creación, se trata del seminario de sensibilización artística realizado en el Museo de bellas Artes de Castellón, el cual sirvió como fuente de inspiración para el servicio que van a emprender.

En estas vivencias con el arte, le tocaron las fibras al estudiantado y les dio ese momento ¡eureka!, sirviéndole de iluminación para resolver lo que para ellos posiblemente era un problema o una incertidumbre: “¿cómo hacer un buen servicio?”

Fase 1. El arte como experiencia vivida.

Figura 11: Exposición temporal, visita guiada por parte de doctora Gloria Jové en el Museode Bellas Artes



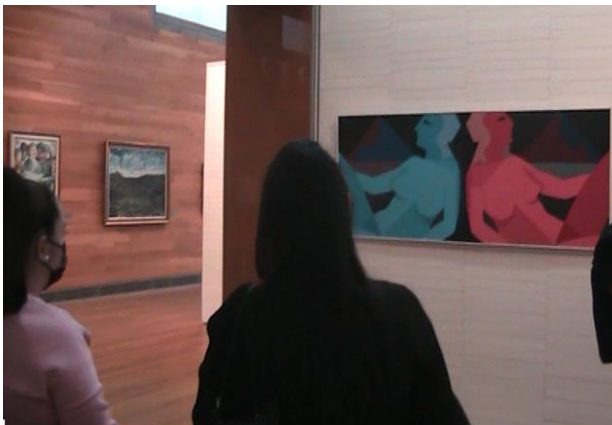
Explicación del color negro, lo que transmite esa obra, ¿es arte creativo o arte rutinario?

Demostración de la descomposición del color negro. Exposición experimental por G. Jové

Claramente observamos que a través de la visita guiada, lo que pretendía Gloria en esta primera fase era forzar a la mente y a la imaginación ver más allá de lo que ven nuestros ojos, ver también lo que sentimos y lo que nos transmite la obra, es un taller de sensibilización para transfigurar la mirada, porque tenemos la sensación de que la mirada, la percepción en general, está por fuera de la libertad (Marina, 1993), y se nos escapa como la imaginación misma.

Fase 2. El arte transmite e inspira.

Figura 12: Visita del estudiantado a la sala de exposición permanente



Comentan sobre ¿el porqué de los colores de esos personajes, diferentes o iguales, indiferencia o inclusión?, esta obra inspiró al G3.



Contemplan la escultura, hablan de su tamaño, volumen y dimensiones, la simbología y su posibles significados, ¡el arte transmite! Exclaman dos estudiantes del G2.

En este recorrido, ubicado en la segunda planta del Museo, el estudiantado se fue esparciendo libremente hacia la obra artística que más les llamaba la atención, caminando de dos en dos, por grupos o de manera individual, fueron comentando su punto de vista de las pintura y esculturas allí expuestas.

Aquí nos cuestionamos ¿qué es la inspiración? Y ¿Cómo surge?, la inspiración es la motivación intrínseca manifestada en lo que pensamos, sentimos o actuamos (Ordás, 2018) Tener imaginación es ir al recuerdo a la memoria o al futuro la añoranza.

Surge de las motivaciones extrínsecas, o estímulos externos (lecturas académicas, lecturas visuales y lecturas auditivas) la inspiración, permite hacer procesos mentales tales como: identificación, comparación, análisis, síntesis, clasificación, entre otros que nos lleva a actuar para obtener una recompensa o bien, porque se hace sin recompensa alguna.

Fase 3. Cambiar las miradas.

Se comparten interesantes reflexiones que invitan a la acción, a tomar decisiones a dejar los temores, reflexiones que suscitan a pensar y repensar en el servicio desde los aprendizajes, este es merecidamente un espacio para cuestionarse no solo sobre la actividad “servicio a realizar”, sino sobre las huellas que debe dejar el psicopedagogo en esos espacios comunitarios, es más un aprendizaje de vida que meramente académico.

Figura 13: Exposición fotográfica en el auditorio, conversatorio y reflexiones por Gloria Jové (Universitat de Lleida)



Preguntas, reflexiones e interpretaciones de los temas relacionadas con los proyectos; “lo más importante no es hacer una actividad por hacerla, sino tener un espacio de formación para ayudar a pensar, porque el resultado ya lo tenemos y eso no es lo trascendental.” G. Jové, (registros de audio)

Gloria comparte las experiencias de los proyectos de aprendizajes servicio basados en el arte, realizados en Lleida, destacando la esencia de cada uno, para cambiar las miradas.

No se trata de pensar el ¿qué se va a hacer?, sino ¿el por qué y para qué lo van a hacer? La doctora Jové, los invita a pensar sobre el impacto del proceso de esas jornadas participativas que el estudiantado debe propiciar en las entidades, porque el producto como tal ya está hecho, solo falta involucrarse en el proceso; al final se debe mostrar el producto y no a las personas, como ocurre con en el

arte, se muestra las obras artísticas, las pinturas y esculturas, pero por supuesto que, sin dejar de acompañar el producto con la persona, aunque no esté presente.

Fase 4. Cultura y etiqueta

Se analizaron tres proyectos en la exposición, uno llamado “Los niños del mar”, plasmados en una red de pescadores abrazando un árbol. El segundo proyecto es la “Gastronomía del terror” y el tercer proyecto es “Eres un cardo”.

Figura 14: Exposición artística “Instalación” organizado por Gloria Jové, en la zona del jardín del Museo de Bellas Artes



Primer proyecto: La perplejidad del estudiantado al observar una exposición artística diferente, una exposición contemporánea con un matiz de instalación¹⁰



Segundo proyecto: el arte cumple con su función transgresora con este proyecto “Gastronomía del terror” solo el título ya da mucho que pensar del contenido.

¹⁰ Interés por mantener una conexión interactiva entre el arte y el espectador participante, es decir, es el arte atmosférico y de participación(Díaz-Obregón Cruzado, 2003).



En el tercer proyecto lo que pretende el arte y los artistas es hablar de los estereotipos o las etiquetas, para cuestionar lo que por cultura etiquetamos.

Por medio de estos proyectos se plantean varios objetivos:

1. identificar las bondades del arte puestas al servicio de la educación.
2. romper los esquemas de pensamiento y los estereotipos o etiquetas que marcan y limitan.
3. utilizar la imaginación y la creatividad para generar posibilidades.
4. fomentar espacios de reflexión y transformación por medio del arte

En el tercer proyecto “Eres un cardo”, que trabaja las etiquetas, se nos cuestiona con una pregunta: ¿por qué existen etiquetas? Se utilizan comúnmente expresiones como “eres más feo que un cardo”.

Para responder a esa pregunta nos remitimos primero a dar el significado, etiqueta social o estereotipo:

Se definen como el conjunto de creencias socialmente compartidas que se transmiten de generación a generación que hacen referencia a roles, comportamientos y expectativas que se adquieren de forma natural, que se convierten en verdades absolutas y son difíciles de modificar. (Madozell Orellana et al., 2020 p.285)

Las etiquetas, como lo afirma el autor en mención, son muy difíciles de modificar, y lo peor es que todos las tenemos por cultura, que se manifiesta en mayor o menor grado es diferente, ahora bien, una de las formas como podemos romper esas etiquetas es justamente por medio de este tipo de talleres de sensibilización artística que nos cambian la mirada y los pensamientos.

Fase 5.¿Arte urbano y/o arte callejero, iguales o diferentes?

El estudiantado se da un paseo por el centro urbano de la ciudad de Castellón, buscando el arte callejero y/o el arte urbano, tomando fotografías y deteniéndose a contemplar e interpretar lo que ven a su alrededor y tenga que ver con arte.

Durante la caminata dialogan y se preguntan entre ellos: ¿qué es arte urbano y qué es arte callejero?, son ¿iguales o diferentes?

Pues bien, el arte urbano es cualquier obra artística de carácter público y urbano, que está aprobada por la entidad competente para ser expuesta en determinado sitio de la ciudad, estas pueden ser: monumentos o esculturas, grafitis, performances, instalaciones, entre otras (Mandujano Pérez, 2020) en otras palabras es un museo al aire libre, es muy común encontrar este tipo de arte en cualquier ciudad.

El arte callejero por su parte, son las ciudades tatuadas de las rutinas sociales (Herrera y Olaya, 2011), son formas de protesta anónima, que podrían incurrir en el vandalismo, porque en muchas ocasiones este tipo de arte no están autorizados por las autoridades o por las entidades competentes para pintadas y expuestas. Es también las formas de expresión artística que se presentan en las calles de manera libre y espontánea, cuando apreciamos los grafitis de las ciudades podríamos pensar que también es un arte rutinario, y dependiendo del contexto en donde se encuentre puede tener un matiz de arte urbano.

Así pues, el arte mural representado en los grafitis ya sea autorizados o no, pone la cultura a la vista de todos, dejando un mensaje que hace pensar y cambiar la mirada.

Siguiendo con la visita a la ciudad, en primera instancia, se encontraron con el arte urbano: “Aire”, escultura ubicada en la Plaza Juez Borrull, cuya biografía es: “bailarina en posición de pase arabesco, que mantiene un pañuelo en movimiento, que da nombre a la pieza. Autor: Juan Carlos Moles, 2010”¹¹.

¹¹Información tomada de la página web <http://esculturayarte.com/044833/Aire-en-Castellon-de-la-Plana.html#.YySJFnZBzIU>

Figura 15: Paseo por el centro urbano de la ciudad de Castellón



Por medio de esta escultura ubicada en la Calle Borrull, centro urbano de Castellón el estudiantado cuestionaba el género del personaje, sus movimientos y el rostro, estaban leyendo más allá de arte, analizaban la intencionalidad del artista para representar tan magnífica obra del maestro Moles.

Más adelante, comentaron y fotografiaron el arte callejero manifestado en los grafitis ubicados en los alrededores del Museo de Bellas Artes de Castellón.

Figura 16: Arte callejero en centro urbano de la ciudad de Castellón



Interpretación del grafiti por parte de estudiantado: "podría ser como cuando uno entra a la dimensión desconocida"

Fuente: Fotografía espontánea al estudiantado participante, Los Colegios de Castellón, museo al aire libre

Etapas 3. Intervención con ApS.

Se precisan cinco intervenciones de Aprendizaje Servicio, donde el estudiantado participante se involucra con el arte a través de la música, la pintura, la literatura, la fotografía, el video y la instalación artística; desde ahí, podemos observar diferentes formas de vida y maneras de concebir el mundo; siendo el arte el

pretexto para crear un escenario creativo, inclusivo e intercultural en la investigación.

Estos proyectos ApS se realizaron en diferentes contextos o entidades, en las que el estudiantado exploró y trabajó un problema práctico aplicando e integrando conocimientos interdisciplinarios, organizando estrategias educativas tanto digitales como presenciales.

El estudiantado del máster como protagonista de la presente investigación, nos muestra como el servicio les ayudó a fortalecer, su determinación y entereza, así como la adquisición de habilidades y el dominio de las competencias académicas, al realizar la intervención.

No hay que desconocer que ante la pandemia la vulnerabilidad en las comunidades menos favorecidas se incrementó y es por ello, que en el presente estudio muestra relación con los indicadores de inclusividad fundamentados en la agenda 2030, y Derechos Sociales (Esteve Pardo y Esteve Pardo, 2021), los cuales, se han puesto en marcha desde los trabajos de intervención socio-educativas en los grupos de población que se han mostrado más vulnerables.

En este marco, (Europa-España) para hacer efectivos los derechos de las personas con discapacidad y vulnerabilidad, se convierte la inclusión en una política comunitaria y de estado, las personas con discapacidad pertenecen a un grupo sistemáticamente vulnerado en sus derechos humanos (Biel Portero, 2010) y por tanto, requiere de rehabilitación y desarrollo de proyectos encaminados a la participación e igualdad de oportunidades.

Sin duda alguna, se nota que el plan de Transformación y Resiliencia Española (De la Fuente et al., 2021), destina fondos para ayudar con los gastos de los servicios públicos, la vivienda, la educación, la salud o la cultura, que redundarán en la generación de oportunidades para los colectivos más vulnerados y facilita la inclusión social y laboral creando nuevos yacimientos de empleo.

En general, todas las acciones artísticas trabajadas en la intervención ApS, ponen a disposición de la sociedad mecanismos, que ofrecen nuevas oportunidades de formación, de empleo, Aprendizaje y Servicio, especialmente de los colectivos más vulnerables para romper barreras y los estereotipos (Sales Arasa, 2014).

Por otra parte, las intervenciones fueron realizadas entre los meses de octubre a noviembre del 2020, momentos cruciales de la pandemia, situación que provocó incertidumbre a los participantes por las medidas de seguridad y protocolos que debían tener en el momento de interactuar con las entidades.

Por tal motivo en algunas entidades se redirigió el servicio a la participación virtual ética, entendida esta como la utilización de las tecnologías en beneficio a la comunidad, desde su diseño y desarrollo, (Ruiz-Corbella y García-Gutiérrez, 2020).

Esta iniciativa fue bien acogida por el estudiantado, optando por la modalidad de intervención híbrida, llamado también servicio directo y virtual.

La oportunidad virtual y ética ha permitido la creatividad y recursividad del estudiantado, buscando diversas maneras de comunicarse con los usuarios, desarrollando otras habilidades y destrezas de aprender y por su puesto de hacer un servicio diferente, un servicio sin o con pocos contactos físico, un servicio especial y con un matiz original.

En el servicio se utilizaron las redes sociales: Facebook, Instagram, WhatsApp, Meet, como propuestas educativas y comunicativas a la hora de intercambiar los conocimientos (Sotelino-Losada y Brea-Castro, 2021) siendo de gran utilidad para los encuentros.

Etapa 4. Resultados de la Intervención.

En esta etapa, el estudiantado presentó sus proyectos de forma artística y por grupos, se ubicaron en la planta baja de la facultad de Ciencias Sociales, la presentación de los resultados se hizo de manera rotativa (10 min cada explicación) y simultánea (cada grupo en su espacio). La explicación de cada proyecto se hará detalladamente en los resultados., para el caso de Cruz Roja el grupo tuvo la oportunidad de llevar a los protagonistas de la intervención para presentar su canción.

Etapa 5. Reflexiones finales de la intervención.

En esta etapa Reflexiva se valoran significativamente las aportaciones de cada uno de los grupos (estudiantado, docentes y representantes de las entidades), porque se retroalimentaron los aprendizajes, el servicio que hizo cada grupo mediante reflexiones y el balance de los resultados.

Hay una mayor explicación y descripción en los resultados, utilizando el ApS como un espacio de intercambio y transacción de ideas y aprendizajes, constituido en una comunidad de prácticas (García Romero y Lalueza, 2019) en la que sea posible negociar los contenidos, reflexionar tanto el aprendizaje como el servicio, este es un diálogo y colaboración entre la Universidad y las entidades donde se realizaron las intervenciones.

Etapas 6. Aplicación del post-test

Finalmente, y no por ello menos importante, se reunió al estudiantado en un aula para aplicar los cuestionarios 1, 2 y 3 (post-test), y así comenzar con el análisis para identificar los efectos que provocó la intervención del ApS en el estudiantado.

Capítulo 5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

*“Pensar de nuevo
y pensar paso a paso,
esto requiere agilidad mental
y capacidad para profundizar”
Hussey, (2017)*



El siguiente apartado está organizado en dos momentos: uno, los resultados del *estudio cuasi-experimental* y dos, los resultados del *estudio de caso*.

A continuación, se exponen los resultados de la investigación, dando respuesta a los cuatro objetivos específicos y las preguntas planteadas, desde el enfoque mixto.

5.1. Resultados de la Fase 1. Estudio cuasi-experimental

En esta fase mostramos los resultados que hacen referencia a los objetivos uno, dos y tres planteados para la presente investigación.

5.1.1. Percepciones, actitudes y creencias del estudiantado del máster sobre la participación en la Universidad y la Responsabilidad Social universitaria

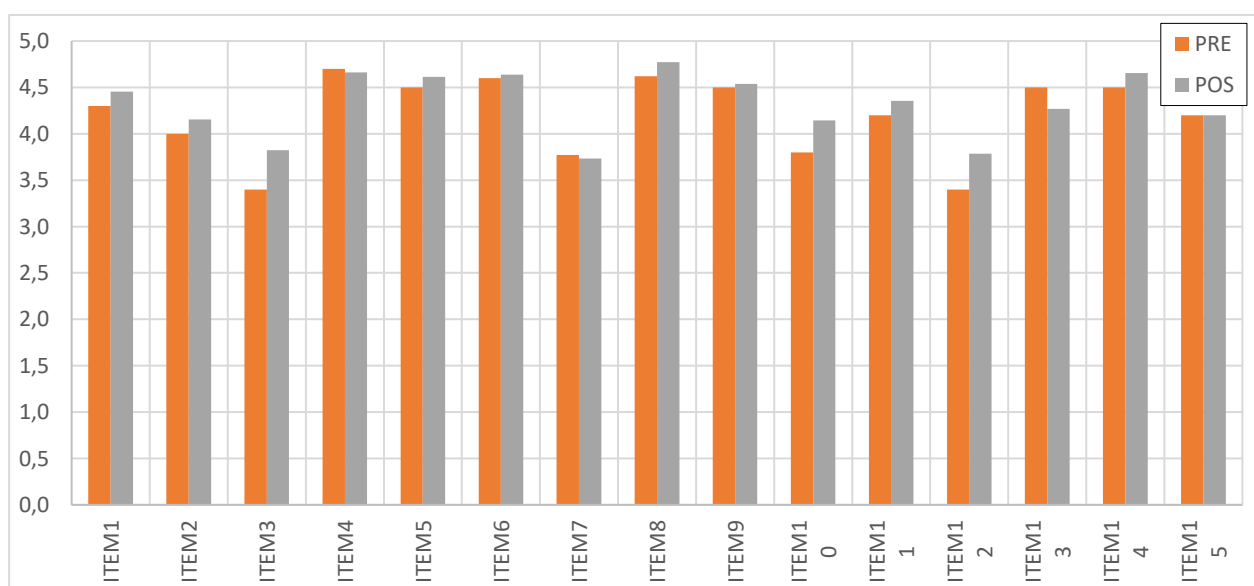
Resultados que provienen de las respuestas del cuestionario 1 (pre-post)

Variable dependiente A. Percepción del alumnado sobre la participación en la Universidad y la Responsabilidad Social Universitaria.

En la siguiente figura se muestran los resultados que expresan las puntuaciones media pretest y postest obtenidas en un rango de 1-5, correspondiendo el 1 a estar en muy en desacuerdo con lo planteado por el ítem y el 5 a estar muy de acuerdo.

Los ítems: 6, 13 y 14, que están formulados en negativo, sus respuestas se han pasado a positivo, para agilizar mejor su análisis.

Figura 17: Puntuaciones medias por ítems en el pretest y postest, cuestionario 1



Fuente: Elaboración propia.

El color marrón ubicado en la parte de la izquierda corresponde a los resultados del pre-test, y el color gris oscuro ubicado en la parte derecha corresponde a los resultados del post-test.

Tengamos en cuenta que el valor 3 en la escala Likert empleada corresponde con el “indeciso”, por lo tanto, consideramos que las puntuaciones por debajo de 3 nos muestran percepciones, actitudes y creencias desfavorables hacia el ítem.

Con relación al contraste de medias pretest-postest no se han obtenido diferencias significativas por ítems, obteniendo $p > 0.05$. Por lo tanto, rechazamos la hipótesis porque no son significativas. Sin embargo, creemos que es relevante comentar las tendencias que se observan:

- El ítem 8 que habla de realizar actividades en las asignaturas que supongan trabajar para el bien común, que corresponde a la dimensión de *percepción del alumnado sobre participación* presenta la media más alta para esta dimensión (4,62) para el pre y (4,77) para el post.
- En contraposición, el ítem 12 que hace referencia a trabajar en favor de la sociedad, correspondiente a la misma dimensión de *participación* las puntuaciones son: (3,40) para el pre y (3,79) para el post, aunque siendo las más bajas, están por encima de 3.
- Ahora bien, analizando desde el punto de vista de la dimensión de la *responsabilidad social universitaria*, encontramos el ítem 4, “El profesorado universitario debe transmitir valores de ciudadanía”, presenta la media más alta (4,70) para el pre y (4,66) para el post. Curiosamente vemos una ligera disminución en el post.
- En esta misma dimensión de la *Responsabilidad Social Universitaria*, observamos el ítem 3 con la puntuación más baja, sobre que “la Universidad ofrece suficientes recursos para afrontar los nuevos retos sociales”. Las puntuaciones medias son (3,40) para el pre y (3,82) para el post.
- Encontramos favorablemente doce ítems iguales o por encima de la puntuación 4.0, los cuales corresponden cuatro de ellos a la dimensión de *la participación en la universidad* (8,11,13 y 14) y los ocho restantes a la dimensión de la *responsabilidad social en la universidad* (1,2,4,5,6,9,10 y 15) lo que nos indica que el estudiantado se sitúa en la posición “de acuerdo” con las preguntas planteadas en el cuestionario 1; en este caso sus respuestas tienen una tendencia hacia la dimensión de la *Responsabilidad Social Universitaria* que hacia la participación en la universidad.
- A pesar de que las diferencias no son significativas, las diferencias son positivas en promedio, es decir, la intervención ApS ha tenido un cierto

impacto positivo. Esta observación queda reforzada por el hecho de que este ligero aumento se observa en la mayoría de las preguntas.

- En general, vemos una tendencia a la mejora en la dimensión de percepción del alumnado sobre la posibilidad de participación en la universidad como en la dimensión de percepción del alumnado sobre la responsabilidad social en la universidad, porque todos los resultados son positivos, en especial con mayores puntuaciones positivas hacia la segunda dimensión.
- Ahora bien, al comienzo de la investigación nos planteamos la pregunta: ¿El programa ApS sirve para desarrollar y mejorar la percepciones, actitudes y creencias poseen el estudiantado sobre la participación en la universidad y la responsabilidad social universitaria?, la respuesta a la primera pregunta de la investigación es sí, desde el punto de vista estadístico queda demostrado la tendencia a mejorar en la participación universitaria y en la responsabilidad social.

Respecto a la **Variable independiente B**: Variables sociodemográficas, hemos analizado los siguientes aspectos:

Tabla 15: Diferencias pre-post de las respuestas al cuestionario 1 con relación al factor sociodemográfico titulación

Titulación	TODOS			DIMENSIÓN 1: PARTICIP.			DIMENSIÓN 2: RESP. SOC.		
	PRE	POS	DIF	PRE	POS	DIF	PRE	POS	DIF
1: INF.	4,27	4,29	0,02	4,27	4,07	-0,20	4,28	4,33	0,05
2: PRIM.	4,17	4,35	0,18	4,12	4,19	0,07	4,20	4,36	0,16
3: DOBLE	4,17	4,04	-0,13	4,00	3,75	-0,25	4,28	4,03	-0,25
4: MÁSTER	4,00	4,42	0,42	4,06	4,48	0,42	3,96	4,21	0,25

Fuente: Elaboración propia con los datos de las respuestas al cuestionario 1 con relación al factor sociodemográfico titulación

Como observamos en la tabla anterior, en el factor sociodemográfico de la titulación presenta cuatro aspectos del estudiantado del máster cuya procedencia de titulación es: educación infantil, los que son de educación primaria, los que tienen doble titulación y los que tienen algún máster. De acuerdo con los resultados el efecto de la titulación sobre las diferencias pre-post es el siguiente:

- Las diferencias medias que se muestran son positivas, es decir, ha habido un aumento en la participación media. De hecho, para la casilla (TODOS) que reúne la diferencia de los 15 ítems (pre-post), todas las titulaciones,

salvo una, muestran diferencia positiva. Este aumento se ve reflejado de igual manera en la dimensión 2, que miden la responsabilidad social.

- Si tenemos en cuenta el nivel de titulación, observamos en la casilla (TODOS), el mayor aumento pre-post está asociado a la mayor titulación, es decir el estudiantado que tienen un máster.
- Aunque los resultados muestran un aumento de la responsabilidad social, por la diferencia de medias pre-post, los resultados no son estadísticamente significativos según las pruebas de Wilcoxon.
- En la casilla de la dimensión 1, participación, observamos en las diferencias pre-post dos valores negativos; uno de (-0,20) que hace referencia al estudiantado con titulación infantil, en contraste con la segunda diferencia negativa (-0,25) el estudiantado que tienen doble titulación.
- Se observa un factor común entre las diferencias pre-post de la participación y la responsabilidad social con el estudiantado que tienen doble titulación con un puntaje de (-0,25).
- Se observa la tendencia de que a mayor titulación (máster), mayor puntuación en la participación y en la responsabilidad social.

En la siguiente tabla se presenta la respuesta pre-post, teniendo en cuenta la entidad en la que los participantes hicieron la intervención ApS, identificada por los numerales de 1-5 (Cruz Roja, Heterotopía, LGBTI, Castellón Educa y Ateneu).

Tabla 16: Diferencias pre-post de las respuestas al cuestionario con relación al factor sociodemográfico entidad

Entidades	TODOS			DIMENSIÓN 1: PARTICIP.			DIMENSIÓN2: RESP. SOC.		
	PRE	POS	DIF	PRE	POS	DIF	PRE	POS	DIF
1: CR	4,43	4,74	0,31	4,33	4,58	0,25	4,49	4,74	0,25
2: HET.	4,01	4,25	0,24	3,92	4,09	0,17	4,07	4,24	0,17
3: LGTBI	4,17	4,24	0,07	4,14	3,96	-0,18	4,19	4,23	0,04
4: CS.ED.	4,22	4,10	-0,13	4,13	4,00	-0,13	4,28	4,15	-0,13
5: ATENEU	4,17	4,20	0,03	4,38	4,13	-0,25	4,03	4,16	0,13

Fuente: Elaboración propia con los datos de las respuestas al cuestionario con relación al factor sociodemográfico entidad

Lo relevante de esta tabla es lo siguiente:

- Los resultados han sido en promedio positivos, salvo en los participantes que hicieron la intervención en la entidad número 4 (Castelló Educa), como se indica en la casilla sombreada, con resultados pre-post negativos, es

decir, su percepción de la participación y la responsabilidad social ha disminuido 0,13 puntos.

- Con respecto a la dimensión 1 de participación observamos en las diferencias tres entidades, con resultados pre-post negativos, es decir, su percepción, actitud o creencia respecto a la participación ha disminuido, en (-0,18) unidades para la entidad LGTBI, en (-0,13) para la entidad Castellón Educa y en (-0,25) para la entidad Ateneu.
- Con respecto a la dimensión 2 responsabilidad social, vemos en la diferencia sombreada (-0,13) que corresponde a la entidad cuatro Castellón Educa. Por tanto, observamos que ha disminuido la entidad cuatro Castellón Educa, tanto en la dimensión de participación como en la de responsabilidad social con un valor de (-0,13), para las dos dimensiones.
- En esta tabla al igual que en la anterior los resultados no son estadísticamente significativos según las pruebas de Wilcoxon.
- Se percibe en la entidad de Cruz Roja la puntuación más alta (0.25 diferencias pre-post) tanto en la dimensión de la participación como en la dimensión de la responsabilidad social.

Como en las tablas anteriores, los resultados no son estadísticamente significativos, por ello creemos importante presentar la siguiente tabla que muestra la significación estadística de la relación entre los factores sociodemográficos y las variables o ítems de preguntas al cuestionario 1.

Tabla 17: Significación estadística de los factores sociodemográficos

	Significación estadística															TOT	PART.	RESP.
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15			
SEXO	0.71	0.45	0.15	0.29	0.73	0.89	0.76	0.34	0.92	0.84	0.93	0.58	0.92	0.19	0.13	0.19	0.83	0.40
EDAD	0.93	0.93	0.20	0.33	0.02	0.78	0.52	0.16	0.37	0.64	0.66	0.36	0.63	0.90	0.95	0.20	0.22	0.54
TITULO	0.25	0.36	0.80	0.78	0.50	0.79	0.87	0.86	0.66	0.98	0.62	0.01	0.91	0.80	0.09	0.23	0.36	0.15
EXP. APS	0.27	0.03	0.64	0.98	0.85	0.06	0.43	0.79	0.08	0.41	0.61	0.61	0.25	0.24	0.45	0.33	0.28	0.69
ENTIDADES	0.37	0.50	0.46	0.16	0.08	0.13	0.56	0.06	0.25	0.12	0.70	0.75	0.23	0.55	0.62	0.33	0.34	0.54

Fuente: Elaboración propia

El verde más oscuro corresponde a un nivel de significación inferior al 10%, el verde con tonalidad intermedia corresponde a un nivel de significación entre el 10 y el 20% y el verde más claro a un nivel de significación entre el 20 y el 30%.

Los resultados más relevantes son:

- La parte derecha de la tabla muestra los resultados de una prueba chi2 de las frecuencias cruzadas, con resultados no significativos al 10% para las preguntas agregadas, ni para el total de las preguntas, ni para las dimensiones de participación y de responsabilidad.

- Las preguntas individuales, según se muestra en la parte izquierda, sí presentan resultados significativos al 5% y 10% frente a algunas variables como se muestra en la tabla.
- No hemos observado ninguna pauta común más allá de la constatación de que las variables Sexo y Edad son las que menos significaciones crean, mientras que la Experiencia previa en APS y las entidades en que los participantes desarrollaron su actividad son las que más.
- Por lo tanto, se afirma que las variables sexo y edad, no influyen en las variables estudiadas.
- En general hemos observado una relación entre las variables independientes (aspectos sociodemográficos y el programa de ApS como metodología de formación) y la variable dependiente A. Sin embargo, la relación no es estadísticamente significativa al 5%.

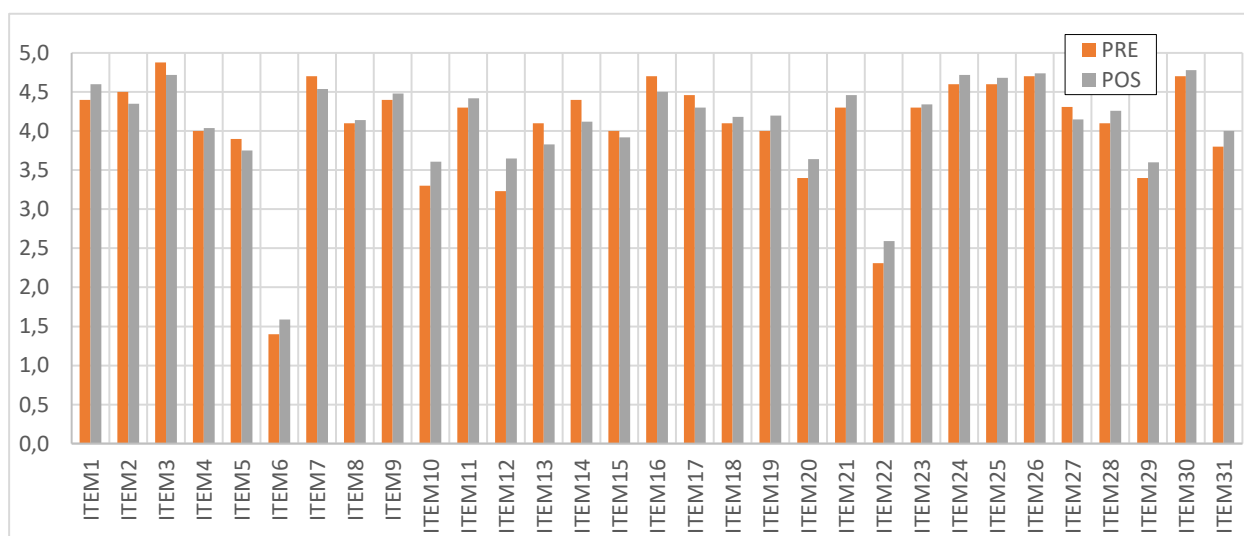
5.1.2. Competencia ciudadana pro-social e inclusiva que desarrolló el estudiantado del máster.

Resultados del *estudio cuasi-experimental* que provienen de las respuestas del cuestionario 2 (pre-post).

Variable dependiente B. Evaluación de la competencia ciudadana, pro-social e inclusiva.

En la siguiente figura se muestran los resultados que expresan las puntuaciones media pretest y postest obtenidas en un rango de 1-5, correspondiendo el 1 a estar en muy en desacuerdo con lo planteado por el ítem y el 5 a estar muy de acuerdo.

Figura 18: Puntuaciones medias por ítems en el pretest y postest, cuestionario 2



Fuente: Elaboración propia.

La lectura de colores corresponde el color marrón al pretest y el color gris al postest.

Observamos que hay dos ítems que se puntúan de forma diferente al resto de los ítems, estas son: 6 y 22, las cuales están expresadas en negativo, y cumplen la función de evitar la tendencia automática a la contestación; en el caso del ítem 6 presenta la peor puntuación (muy en desacuerdo) que quiere decir que el estudiantado opina que no solo los políticos pueden resolver problemas que se presentan en la sociedad. De igual forma ocurre con el ítem 22, en este caso opinan que el tiempo no es un factor relevante para asumir responsabilidades de trabajo comunitario.

La mayoría de las puntuaciones de los ítems se encuentran en el rango de (3.30-4.88), de los cuales 24 de ellos se encuentran con valoraciones de 4.0 en adelante, lo que nos indica que el estudiantado se sitúa en la posición “de acuerdo” con las cuestiones planteadas en el cuestionario 2. Por tanto, observamos una posición tanto de partida como de llegada muy elevada.

También es interesante observar que los ítems 10, 12, 20 y 29 todas relacionadas con el prest, no alcanzan la puntuación de 3.5, y se sitúan en el rango de “indeciso”; esto nos indica que el estudiantado frente a lo planteado en estas cuatro preguntas duda, pertenecientes las preguntas: 10,12 y 29 al *liderazgo prosocial* y la 20 a *seguridad y firmeza*.

Es muy importante destacar el ítem 3 con la puntuación de 4.88 porque es la que obtiene la media más alta, esta se refiere “al respeto a las personas con autoridad”, y corresponde a la dimensión conformidad con lo socialmente correcto. Luego le sigue la variable 30 post con la puntuación de 4.78, nos habla de la dimensión de la Responsabilidad Social Inclusiva.

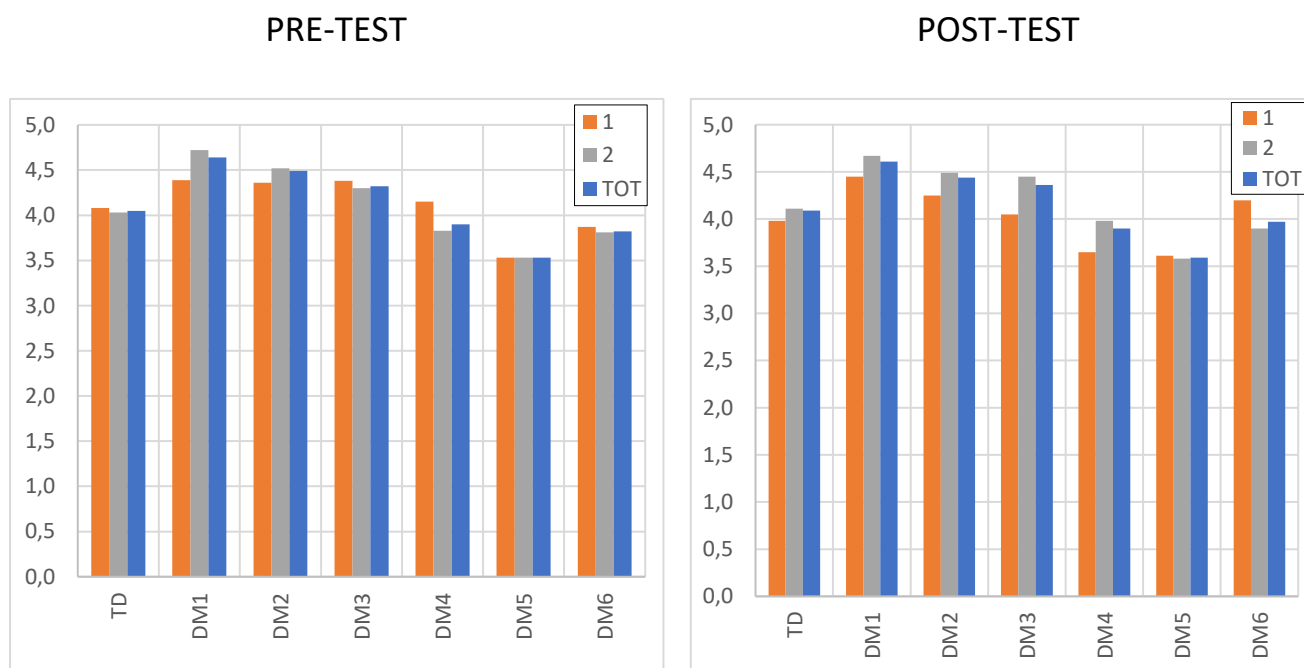
En conclusión, podemos analizar que la puntuación media por ítems prest y postest, tienen la tendencia a la mejora en la dimensión de la Responsabilidad Social Inclusiva, prueba de ello lo tenemos con el ítem 30 con la segunda puntuación más alta, el resultado en el pre-test fue 4,70 y en post-test 4,78, de igual forma, ocurrió con el ítem 21, que pertenece a la misma dimensión, en el pre-test obtuvo de puntuación 4,30 y en post-test 4,46.

La tendencia a la mejora, también se presentaron en las dimensiones de liderazgo pro-social, porque los cinco ítems que allí se plantean (10, 11, 12, 13,28 y 29) todos marcan tendencia a la alta en sus puntuaciones; sin embargo, los ítems de la dimensión de la sensibilidad social (2,4,7,16,24 y 25), dos de ellos (7 y 16) marcan tendencia a la baja, con un porcentaje poco representativo (4,70 para el primero y 4,54 para el segundo) los demás ítems, el resultado post-test va en aumento, por

tanto, podemos afirmar que la dimensión de la sensibilidad social, también presentó un cambio positivo en el estudiantado.

Respecto a la **Variable independiente B**: Variables sociodemográficas, hemos analizados lo siguiente:

Figura 19: Comparativa de las media pretest y postest, agrupadas por dimensiones en relación con el factor sociodemográfico de participación previa en proyectos ApS



Fuente: Elaboración propia.

En relación con la variable sociodemográfica de participación previa en proyectos ApS.

El color marrón corresponde al estudiantado que sí habían tenido una experiencia previa con la metodología ApS, el color gris a quienes no habían tenido experiencia previa y el azul al total de la muestra.

La leyenda de la escala horizontal corresponde a las dimensiones agrupadas de las preguntas del cuestionario 2 según se indica en la **Tabla 5** y el siguiente resumen:

- TD: Todas las preguntas al cuestionario
- DM1: Conformidad con lo socialmente correcto
- DM2: Sensibilidad social
- DM3: Ayuda y colaboración
- DM4. Seguridad y firmeza
- DM5. Responsabilidad social inclusiva
- DM6. Liderazgo pro-social

Uno de los resultados interesantes de este cuestionario 2 es que los estudiantes con experiencia previa en ApS, al finalizar la intervención, muestran un promedio de resultados menor al final que al principio: su valoración con relación a la experiencia disminuyó 0.10 unidades Likert, mientras que quienes no tenían experiencia la aumentaron en 0.8 unidades.

En las dimensiones DM3 y DM4, esta diferencia es aún más marcada: quienes tenían experiencia ApS disminuyeron sus resultados en 0.33 y 0.50 unidades Likert respectivamente, mientras que quienes no tenían experiencia la aumentaron en 0.15 en ambas dimensiones.

Por el contrario, en la dimensión DM6, el grupo con experiencia mostró un aumento apreciablemente mayor que el grupo sin experiencia: 0.33 y 0.16 unidades Likert respectivamente.

Los resultados cuantitativos muestran los patrones descritos, pero no son estadísticamente significativos al 5%.

En conclusión, vemos la tendencia de mejora nuevamente en la dimensión DM6 de liderazgo pro-social, demostrado en variable sociodemográfica de participación previa en proyectos ApS, mostrando un ligero aumento el grupo con experiencia.

Es interesante analizar la respuesta a la segunda pregunta: ¿El programa ApS sirve para evaluar y mejorar la competencia ciudadana pro-social e inclusiva en el estudiantado participante?, la respuesta es sí, porque el estudiantado, no solo valoró los resultados por medio de la aplicación de un pre-test y post-test, sino que estas mismas preguntas los hicieron pensar sobre las competencias ciudadanas que iban a trabajar en la intervención ApS, por el solo hecho de leerlas ya estaban analizando cómo podían desarrollarlas en la intervención.

Desde el punto de vista estadístico hemos observado que el estudiantado, para el caso de la dimensión DM6, comenzaron dudando en el pre-test, porque la repuesta se puntúa en 3,5, situándose en el rango “indeciso”, frente a esa dimensión, ya finalizado el proceso de intervención en las respuestas del post-test, su puntuación llega a una media de 3,97 situado en el rango “de acuerdo”.

5.1.3 Actitudes y habilidades cívicas del estudiantado del máster.

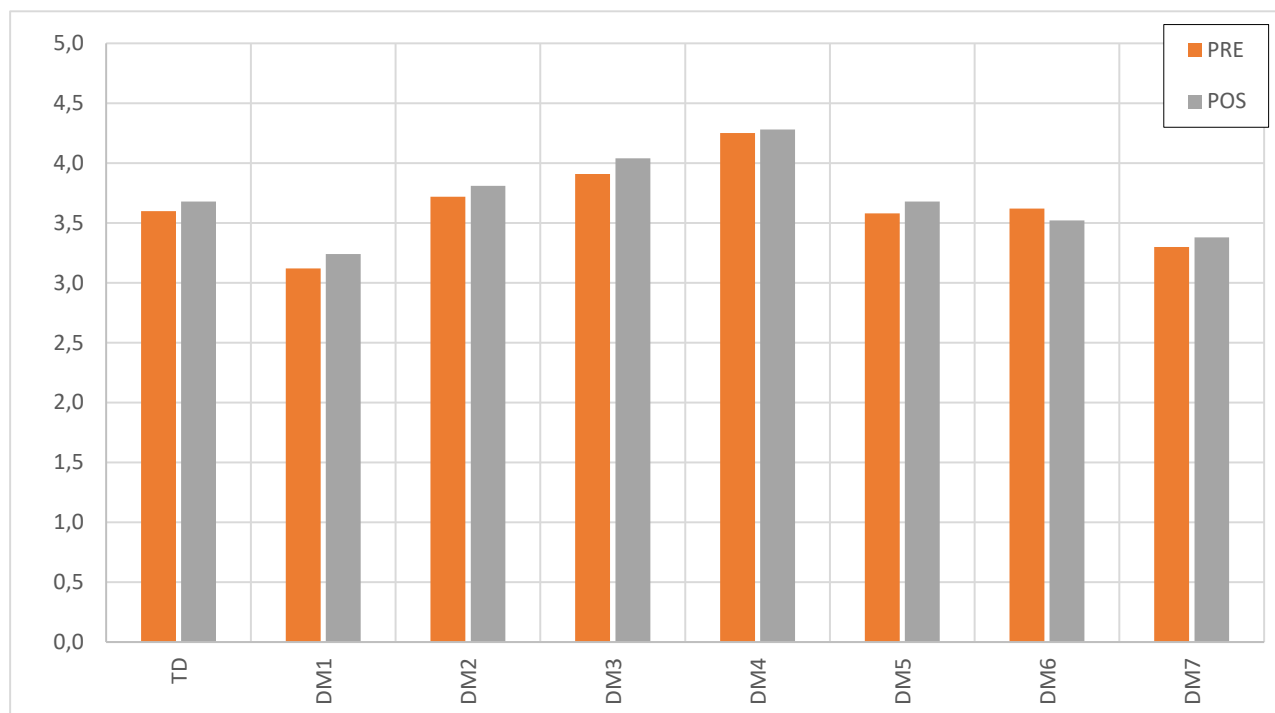
Resultados del *estudio cuasi-experimental* que provienen de las respuestas del cuestionario 3 (pre-post)

Variable dependiente C: actitudes y habilidades cívicas.

En la siguiente figura se muestran los resultados que expresan las puntuaciones media pretest y postest obtenidas en un rango de 1-5, correspondiendo el 1 a estar totalmente en desacuerdo con lo planteado por el ítem y el 5 a estar totalmente de acuerdo.

Para analizar los resultados actitudes y habilidades cívicas, se realiza primero un contraste de medias así:

Figura 20: Puntuaciones medias por ítems en el pretest y postest, cuestionario 3



Fuente: Elaboración propia.

El color marrón corresponde al pre-test y el color gris al postest.

La leyenda de en la escala horizontal corresponde a las dimensiones agrupadas de preguntas del cuestionario 3 según se indica en la **Tabla 6** explicación de las abreviaturas:

- TD: Todas las preguntas del cuestionario.
- DM1: Acciones comunitarias
- DM2: Trabajo cooperativo
- DM3: Capacidad para resolver problemas
- DM4: Capacidad de escucha y empatía
- DM5: Responsabilidad social cívica
- DM6: Voluntariado y ayuda con el medio ambiente
- DM7: Capacidad de liderazgo

Los resultados cuantitativos de este cuestionario siguen la misma pauta de los anteriores: un aumento moderado de los resultados, tras la experiencia ApS, pero sin llegar a ser estadísticamente significativos al 5%.

Para el conjunto de todas las preguntas la valoración posterior aumenta en 0.08 unidades Likert, pero como se muestra en la figura esta diferencia queda dentro del intervalo de variabilidad de las respuestas representado por las barras de error.

Todas las dimensiones, salvo la DM6, aumentan la valoración posterior a la experiencia ApS con valores que van de 0.03 a 0.13. En la dimensión DM6 el descenso es de 0.10.

Hay que tener en cuenta que la DM6 es “voluntariado y ayuda con el medio ambiente”, para esta investigación no se trabajó ni con el medio ambiente ni con el voluntariado, esta situación podría ser una de las causas a la baja en los porcentajes.

En conclusión y para dar respuesta a la pregunta 3 de nuestra investigación: ¿el programa ApS sirve para desarrollar y mejorar las actitudes y habilidades cívicas en el estudiantado participante?, como hemos visto en los resultados estadísticos, la respuesta es que sí sirve para desarrollar y mejorar las actitudes y habilidades cívicas, porque en todas las dimensiones salvo en la DM6 la tendencia es a la mejora.

5.2. Resultados de la Fase 2. Estudio de caso

Los resultados de este apartado responden al objetivo cuatro, el cual dice: analizar cómo los proyectos de ApS basados en el arte desarrollados en el Máster en Psicopedagogía sirvieron para promover el aprendizaje de contenidos y competencias del máster, la mejora educativa y la innovación y el cambio de pensamiento del estudiantado participante desde un enfoque intercultural e inclusivo.

Para dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿El programa ApS como, estrategia de intervención psicopedagógica en el Máster en Psicopedagogía sirve para promover la mejora educativa, la innovación y el cambio de pensamiento del estudiantado participante desde un enfoque intercultural e inclusivo?

Se ha realizado una descripción detallada de los proyectos ApS basados en el arte desarrollados, tomando el Master de Psicopedagogía como “caso”. A continuación, se relatan los cinco proyectos desarrollados de manera descriptiva e interpretativa a partir de la integración de los resultados del análisis de contenido del análisis

documental, el análisis de los cuadernos de ApS, el análisis de las entrevistas aplicadas y el análisis de la observación sistemática de la investigación.

5.2.1. Los proyectos de Aprendizaje Servicio basadas en el arte: “con los sentidos bien puestos”

A continuación, presentamos las cinco intervenciones de Aprendizaje Servicio que ha realizado el estudiantado del máster, desarrolladas en cinco entidades de la ciudad Castellón de la Plana, con enfoques artísticos diferentes, centrados en los cinco sentidos del ser humano y abordando problemáticas y retos sociales muy diversos.

5.2.1.1. “No somos perfectos”. Cruz Roja

Etapa de planificación

Figura 21: Enfoque artístico: “Múscovoz”. El sentido del oído



Fuente: Creación propia y portada del CApS.G1.

Nombre del grupo: Les Meraki, que quiere decir, la realización de una acción hecha con amor y placer, frecuentemente relacionada con actividades que impliquen arte y creatividad.

Nombre del proyecto: “No somos perfectos”

Dirigido el servicio: a un grupo de juventud y empleo. 10 jóvenes

Duración prevista: seis semanas.

Modalidad: Servicio directo y servicio virtual.

Preguntas:

- ¿se puede obtener un autoaprendizaje sobre la propia identidad y cómo se puede plasmar mediante el arte?
- ¿Cómo deshacerse de las etiquetas y superarse a sí mismos?

Objetivos del proyecto ApS:

1. Desarrollar programas, materiales, y acciones de orientación educativa y de acción.
2. Planificar, coordinar y liderar reuniones, grupos de trabajo y actividades sociales diversas.
3. Conocer los principios de la educación inclusiva y factores claves
4. Descubrir redes educativas y de investigación sobre educación inclusiva.
5. Desarrollar programas socioeducativos para la prevención y eliminación de prejuicios.
6. Conocer los diferentes métodos de análisis e interpretación de la información.
7. Averiguar cuáles son los modelos de mejora y transformación de centros: el Índice for Inclusión y las comunidades de aprendizaje.
8. Analizar y resolver casos de mediación y comunicación en contextos educativos.
9. Desarrollar programas socioeducativos para la prevención y eliminación de prejuicios.
10. Poner en práctica actitudes para la sensibilidad intercultural y el trabajo colaborativo socioeducativo.
11. Desarrollar y evaluar estrategias de gestión de la diversidad cultural.

Etapa de acción

Descripción del enfoque artístico y el servicio prestado:

Este grupo se inclinó por la disciplina artística de la música, la actividad fue nombrada "**Musicovoz**", surge inicialmente desde la visita al museo, luego desde la clase de Odet con las técnicas de diagnóstico social participativo.

La actividad consistía en decir una canción que los emocionara y que se sintieran identificados con ella, posteriormente la escuchaban, una o dos veces, a partir de aquí se generó un debate abierto sobre lo que piensan y sienten de la letra de la canción, sus ritmos y melodías.

La identificación, la expresión y la emoción van cogidas de la mano, por tanto, utilizar la música como pretexto a través de una canción, su letra, su melodía es un buen acierto para aportar en el crecimiento personal y social de los usuarios, ayudándoles a superar los miedos y barreras que a priori pueden parecer inexistentes.

El producto final fue una canción rap inventada por todo el grupo de los usuarios, para presentarla en la jornada de integración en la universidad.

Figura 22: Presentación del proyecto ApS del G1 en la UJI



Dos representantes del G1, narran muy emotivamente su experiencia y el asombro de los buenos resultados obtenidos

Fuente: Creación propia con la información de la observación sistemática

Etapa de demostración

Aprendizajes del servicio:

“Aprendimos que el proyecto puede escuchar la voz, ya que los usuarios son destinatarios y co-diseñadores, ya que deben empoderarse con el proyecto también, escuchando las voces sin jerarquía”¹²

La Cruz Roja escucha la voz de todo aquel que lo necesita sin importar sus diferencias.

La relación con el aprendizaje fue la búsqueda de herramientas metodológicas y pedagógicas que les permitiera acercarse a los usuarios para sacar de ellos lo mejor y darle un valor frente a la sociedad.

La música como instrumento de mejora y transformación en la entidad aportaron en la inclusión de grupo de juventud y empleo, utilizando los recursos con los que contaba en ese momento y aprovechando todo, porque de todo surge un aprendizaje.

¹² Entrevistas al estudiantado, EG1(Minuto 26:06) En adelante para referirnos a los grupos, a las entrevistas, a los cuadernos ApS, a las competencias u otros códigos que aparezcan se encontrará en una lista de abreviaturas, que se encuentra en los anexos.

Figura 23: Usuario de la entidad de G1 cantando rap en la UJI



Puesta en escena de la canción de rap, el usuario escogido, quien canta con alegría, emocionado, viviendo y sintiendo la letra y su melodía.

Fuente: Creación propia con la información de la observación sistemática

Contenidos y competencias de los planes de estudio del máster aplicados en esta intervención (las palabras que aparecen en cursiva corresponden a las categorías que se están evaluando tomadas del libro de códigos: categorías):

- La *participación* plena y el aprendizaje de todos para planificar y desarrollar procesos de investigación.
- Pusieron en práctica los conocimientos de la *interculturalidad* y el *trabajo colaborativo* con la comunidad por medio de la actitud de *sensibilidad y solidaridad*.
- El grupo estuvo dispuesto a analizar y resolver casos de mediación en contextos educativos no formales.
- Identificación y gestión de la diversidad
- Capacidad para integrar y aplicar los conocimientos adquiridos y *resolver, de forma reflexiva y crítica, problemas* complejos en diferentes contextos relacionados con la *inclusión educativa*. (E.01).
- Mostraron una actitud de motivación hacia nuevos retos y capacidad de adaptación a experiencias innovadoras en el ámbito psicopedagógico. (E.14).

Conexión con las asignaturas del máster:

Gestión de la diversidad en contextos socioeducativos (SAW008):

El estudiantado del G1, destaca de la asignatura, el aprendizaje de análisis en contexto crítico desde una perspectiva épica. las siguientes acciones que han llevado a cabo, en relación con los aprendizajes de la asignatura son:

La participación y la motivación de las personas realizaron un diagnóstico social participativo, planificando posibles soluciones, analizaron el contexto y las acciones que se podían llevar a cabo.

Empoderar a las voces que consideran que han sido reprimidas, así como, escuchar la pluralidad de voces, rompiendo con la homogeneización simbólica, para ello está el arte y más específicamente la música para que conecte directamente con la interculturalidad y por su puesto la performatividad.

Valoraron mucho el aprendizaje de identificar los diversos significados de las palabras, acciones, comportamientos, diferentes puntos de vista, para reflexionarlos y analizarlos.

Planificación y diseño de la investigación educativa (SAW006):

El estudiantado de este grupo, consideran que esta materia les ha aportado muchos conocimientos para llevar a cabo el proyecto de APS mediante el análisis y la interpretación de la información.

Nos ha permitido conocer los diferentes tipos de diseños de investigación aplicados a la educación, las fases de la investigación, el establecimiento de objetivos e hipótesis y selección de variables, los instrumentos de medida y análisis de datos, la toma de decisiones y conclusiones, la transferencia de resultados de investigación, entre otros.(CApS.G1: 96)

Otro aporte de esta asignatura es la utilización eficientemente las diversas bases de datos para obtener información para el proyecto, y así poder e interpretar y analizar la información.

Orientación personal, académica y profesional (SAW004):

El estudiantado demostró haber desarrollado la función de orientadores personales hacia los usuarios de Cruz Roja, puesto que han llevado a cabo las siguientes acciones:

- Desarrollar programas, materiales y acciones de orientación educativa y de acción tutorial.
- Confeccionar un proyecto educativo intercultural innovador.
- Organizar actividades de aprendizaje de la relación interpersonal.
- Trabajar autoconocimiento.
- Trabajar las habilidades sociales.
- Reflexionar sobre qué significa ser un grupo.
- Reflexionar sobre las diferencias individuales.
- Aplicar actividades grupales de técnicas de pensamiento asertivo.

Educación inclusiva (SAW001): Modelos de mejora y transformación de centros con un enfoque inclusivo.

Este grupo demostró la aplicación de esta materia por medio de la utilización de redes de inclusión nacionales e internacionales.

Por medio de la reflexión crítica sobre los procesos de inclusión y exclusión, particularmente con uno de los colectivos más vulnerables tradicionalmente excluidos de la nuestra sociedad como es el caso de los jóvenes que necesitan una segunda oportunidad.

Etapas de evaluación

La evaluación se realizó de tres maneras: la primera en forma de autoevaluación de los procesos, cada integrante del equipo llevaba un cuaderno individual de ApS donde consignaban en forma etnográfica, es decir, de manera espontánea y secuencial, cada etapa vivida en la entidad con sus éxitos y fracasos. Esta es una forma de auto evaluarse, retomando los procesos escritos, para volverlos a pensar y si es el caso mejorar.

La segunda manera de evaluación utilizada fue la coevaluación, evaluarse con el otro(a), es decir, tenía reuniones periódicas entre ellas (me refiero a ellas porque en este grupo era representado solo por mujeres) para compartir sus emociones, actitudes y proceder frente a la intervención; por ejemplos una de las expresiones que compartían para coevaluarse de manera constructiva y darse ánimos mutuamente al mismo tiempo:

“Tenemos que ir con mucha ilusión no solo porque es el primer día a la reunión, sino porque tenemos muchas ganas de entrar en juego” (CApS.G1,pág.13).

La tercera manera de evaluación fue la hetero evaluación que fue realizada en la integración del estudiantado, docentes y representantes de las entidades en la universidad para retroalimentar el aprendizaje y el servicio.

Gestión de la incertidumbre:

Recordemos lo dicho en el marco teórico sobre la gestión de la incertidumbre, decíamos que implica tomar buenas decisiones en momentos de contrariedad, cuando nos enfrentamos a situaciones nuevas ya sea positivas o negativas; de acuerdo con esta definición, analizaremos algunos momentos de tensión que vivió el estudiantado del G1 en el proceso de intervención:

“En relación con nuestra actitud para realizar la intervención, podríamos decir que estábamos entusiasmadas, pero también nerviosas e impacientes debido a la incertidumbre de no saber cómo será el primer contacto” (CApS.G1, pág.13).

“Cuáles serán los objetivos, cuáles serán las facilidades que se nos presentarán, o, por el contrario, cuáles serán los impedimentos que nos volcarán al nerviosismo” (EG1.Min.24:06)”

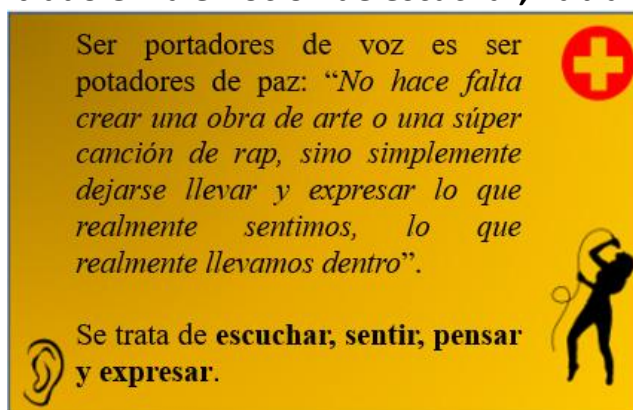
“Estábamos un poco alteradas por retraso en la fecha de encuentro personal con la entidad y angustiadas por no poder llevar a cabo el proyecto gradualmente de acuerdo con los datos marcados por la coordinación del proyecto APS” (CApS.G1, pág.13).

Los nervios, el miedo, la ansiedad y la angustia son sentimientos normales que se viven en esos momentos previos a enfrentarse a lo nuevo, a lo desconocido; es normal vivir esos momentos de tensión en estas situaciones, lo positivo es que al estar el G1 tan acompañados y unidas entre sí, esta tensión poco a poco fue bajando, lo positivo además es que, orientadas por el profesorado, y la capacidad para tomar buenas decisiones del estudiantado les ayudó a gestionar la incertidumbre positivamente.

Etapa de reflexión

El estudiantado de este grupo de Cruz Roja, “Les Meraky” demostraron con esta intervención que adquirieron habilidades y destrezas para diagnosticar, intervenir y evaluar psicopedagógicamente una necesidad educativa con personas en riesgo de exclusión, para eliminar las barreras al aprendizaje y la participación, además de eliminar los estereotipos, trabajando de manera colaborativa y multiprofesional.

Figura 24: Impacto centrado en la emoción de escuchar, hablar y expresar



Fuente: creación propia con la información del G1. El sentido del oído al servicio del aprendizaje, de la escucha atenta, para expresar con la voz lo que se siente y se vive en el corazón.

5.2.1.2. “Lo que de raíz se aprende nunca del todo se olvida”. Heterotopía

Etapa de planificación

Figura 25: Enfoque artístico: “La instalación”. El sentido del olfato



El sentido del olfato para respirar la pureza del campo, para respirar e inspirarse.

El G2: ProActive, con la actitud positiva y de disposición al servicio

Nombre del grupo: ProActive.

Nombre del proyecto: “Lo que de raíz se aprende nunca del todo se olvida”

Dirigido el servicio: La población de Almedíjar

Duración prevista: Tres semanas.

Modalidad: Servicio directo y servicio virtual.

Preguntas: Llegaron a la comunidad con esta batería de preguntas:

- ¿Dónde podríamos colaborar?
- ¿Cómo detectáis una necesidad social?
- ¿Qué propuestas han tenido más éxito?
- ¿Alguna anécdota significativa que os gustaría contarnos?
- ¿Cómo ha sido la implicación de la comunidad?
- ¿Es fácil llevar a cabo estos proyectos?
- ¿Con qué barreras os habéis encontrado?
- ¿Con qué entidades colaboráis?

Objetivos del proyecto ApS:

1. Establecer un primer contacto y crear un vínculo de confianza y colaboración.
2. Indagar en sus proyectos, la finalidad y organización e involucrarse participando en alguno de ellos.
3. Diseñar, ejecutar y evaluar actividades atendiendo a los objetivos de cada área curricular implícita en su desarrollo
4. Aplicar una investigación-acción a una situación real y próxima al alumnado de Máster en Psicopedagogía.

Etapa de acción

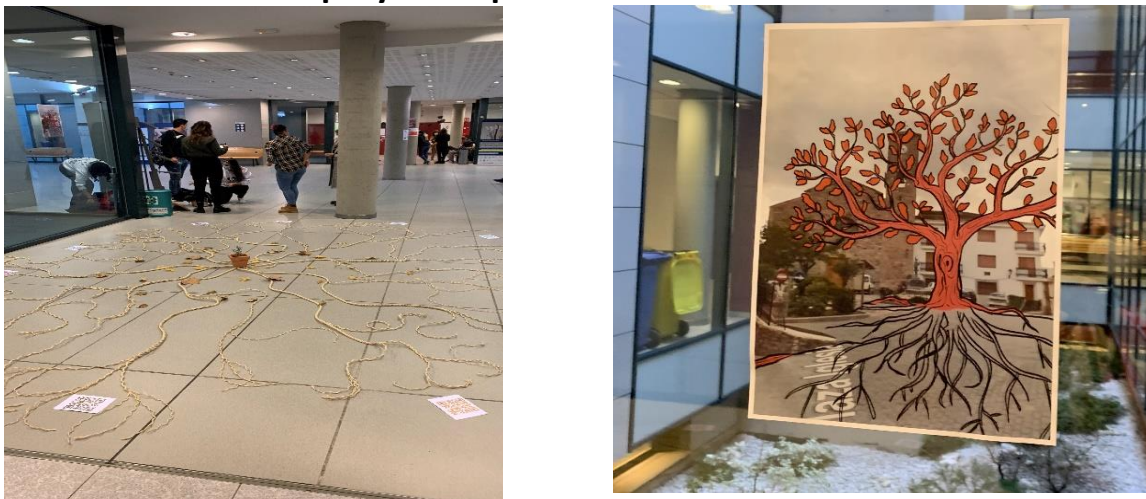
Descripción del enfoque artístico y *del servicio prestado*:

El enfoque artístico fue **“la instalación”**, la cual fue inspirada en el seminario de Gloria Jové realizado en el Museo de Bellas Artes, esta instalación consistió en la representación de un árbol, instalado en la parte central de la facultad de humanas en la Universidad, destacando de ese árbol las raíces las cuales fueron simbolizadas con lazos de fique grueso; estas raíces representan los lazos de unión en la población de Almedíjar y el arraigo social, la historia el pueblo, la ruralidad, el campo, sus costumbres, sus raíces.

Además, realizaron para la recogida de la información de la historia del pasado “Fotovoz”, se encuentra dentro de las disciplinas de las artes visuales.

El resultado de este trabajo también fue plasmado en la universidad Jaume I, con una instalación, por medio de unos QR ubicados a los lados de las cuerdas en el suelo, donde contaban su historia, es decir, sus raíces.

Figura 26: Presentación del proyecto ApS del G2 en la UJI



Instalación: “Lo que de raíz se aprende nunca del todo se olvida”. Representa la valoración del entorno rural como ambiente educativo y la necesidad de arraigo de la escuela al pueblo.

Para llegar a este resultado artístico es importante describir el lugar y el proceso del servicio:

Fue realizado en la población de Almedíjar, la cual, es un municipio de la Comunidad Valenciana, España. Situado en la comarca del Alto Palancia, en la Sierra de Espadán, al sur de la provincia de Castellón.

Con una población de 200 habitantes, en ese lugar se encuentra Heterotopía, pero ¿qué es Heterotopía?

Es un centro de estudios sobre temas de participación que trabaja con el ayuntamiento temas de arte y sociedad; en esos momentos

Heterotopía estaba trabajando dos proyectos, los cuales son: uno, “Almedíjar vive”. (la cual se ha consolidado como una asociación), que trabajan por la comunidad para abrir una escuela que estuvo cerrada desde 2.013 que después de dos años de trabajo ya se abrió, y dos, recuperación de la memoria oral por medio de una cartografía de la Escolles de los Massos desaparecida en la provincia de Castellón. Tomado de la entrevista (RE.G2.Min.3:30-4:50)

Pues bien, el estudiantado de este grupo G2, llegó a esta población de manera respetuosa y eficaz, se involucraron en la participación de esos dos proyectos de la siguiente manera:

Primero a nivel personal se comprometieron en búsqueda de información de los proyectos que se están llevando a cabo en la zona de Almedíjar/Escoles de Massos, su origen, cuáles son sus valores y su misión, también.

Segundo, se documentaron con la visualización de vídeos relacionados con la reapertura de la escuela de Almedíjar Vive. a través de los cuales, han podido conocer de primera mano los testimonios de personas que han trabajado en este proyecto, lo que se ha realizado en él, cómo ha formado del proyecto, la importancia de este para la comunidad.

Tercero, realizaron entrevistas a las personas que dirigen Almedíjar vive y las de Heterotopía, para saber de primera mano, el estado en el que se encuentran los proyectos. “Necesitamos conocer nuestro pasado para construir nuestro futuro, y esto se hace por medio del trabajo colaborativo, el trabajo en grupo” (Entrevista RE. Min. 10:45).

Etapa de demostración

Aprendizajes del servicio:

El estudiantado detecta necesidades y diseñan, realizan y evalúan los proyectos de servicio; el aprendizaje que se demuestra es el dominio del proceso de diagnóstico social participativo (DSP).

Un segundo aprendizaje demostrado es la utilización de la técnica de la línea del tiempo; integrando en estas otras técnicas como: DAFO, entrevista y la deriva.

Otro aprendizaje demostrado fue la dinámica de la escuela ideal. Por medio de una campaña de visibilización con el objetivo de mostrar el enorme valor que tiene la escuela rural y los beneficios de estudiar en este tipo de escuela.

Finalmente, el G2 aprendió por medio de la comparación que la población de Almedíjar es un contexto idóneo para trabajar con metodologías basadas en el aprendizaje servicio, mediante la experimentación, la enseñanza multinivel y el entorno como parte del proceso educativo.

Contenidos y competencias de los planes de estudio del máster aplicados en esta intervención (las palabras que aparecen en cursiva corresponden a algunas de las categorías evaluadas en los cuestionarios 1, 2 y 3):

- La *participación* plena y el aprendizaje de todos para planificar y desarrollar procesos de investigación.
- Comprender conocimientos que aporten una base u oportunidad de ser originales en el desarrollo y/o aplicación de ideas, a menudo en un contexto de investigación (CB6).
- Pusieron en práctica los conocimientos del *trabajo colaborativo* con la comunidad por medio de la actitud de sensibilidad y responsabilidad *social inclusiva*.
- Capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio. es el crecimiento y la transformación personal (CB7).
- Trabajaron con la comunidad para desarrollar, implementar y evaluar planes de acción con miras de mejora económica, social, educativa y del empleo y proyectos, servicios, políticas y prácticas psicoeducativas, con el fin de dar respuesta a las necesidades de las personas, organizaciones y/o colectivos específicos en colaboración con otros profesionales y agentes sociales (E.10).
- Mostraron una actitud de motivación hacia nuevos retos y capacidad de adaptación a experiencias innovadoras en el ámbito psicopedagógico. (E.14).

Conexión con las asignaturas del máster:

Educación inclusiva (SAW001): Modelos de mejora y transformación de centros con un enfoque inclusivo.

El enfoque que esta materia tiene les ayudó a centrar su proyecto, puesto que las escuelas en zonas rurales por lo general son excluidas incluso desaparecidas como ocurrió en esta población años atrás, el G2, viendo esta oportunidad de reapertura de la escuela aprovecharon sus conocimientos de inclusión y dieron su aportación a esta población.

Gestión de la diversidad cultural en contextos socioeducativos (SAW008): Arte e interculturalidad: territorios para la performatividad

El estudiantado del G2, se sintió inspirado por en esta materia, desde el tema arte e interculturalidad, porque les ayudó a definir su enfoque artístico, lo expresan así:

Realizar una acción a través del arte suponía un reto y, sobre todo, una gran dificultad. Pero poco a poco hemos ido descubriendo sus beneficios, especialmente por la oportunidad que nos ha dado a la hora de disponer de un lenguaje diferente con el que generar impacto y contribuir así a nuestro objetivo de visibilizar. (CApS.G2, pág. web. Webgrafía)

Orientación personal, académica y profesional (SAW004):

Esta materia con el tema: modelos de Orientación y asesoramiento psicopedagógico, y los subtemas que la contiene, les sirvió de base teórica para desarrollar competencias, esto es lo que nos cuenta el G2: “Nos ha permitido desarrollar competencias propias de los profesionales de la psicopedagogía” (CApS.G2, pág. web)

El G2, dejó su huella en la población Almedíjar, por medio de la creación de una página web en la que queda reflejado todo el proceso realizado, permitiendo que el proyecto traspase las paredes del pueblo y llegue a mucha gente implicada o no con la comunidad educativa del pueblo.

Etapa de evaluación

Realizaron una evaluación continua de las fases, y garantizando la interiorización de los objetivos de aprendizaje curricular.

Como evaluación externa: el problema del tiempo establecido para llevar a cabo el servicio, puesto que consideraron que tiempo para realizar estos proyectos eran de más largo plazo.

Para el estudiantado de este grupo, realizar una propuesta mediante el arte les suponía un reto, puesto que nunca se habían enfrentado a ello, sin embargo, se sienten muy satisfechos con el resultado.

Gestión de la incertidumbre:

Vivenciaron una serie de tensiones personales e interpersonales que con la comunicación asertiva la pudieron solucionar, la buena gestión de la incertidumbre y la actitud positiva en momentos difíciles.

Al mismo tiempo han aumentado la conciencia de responsabilidad social cívica, como buenos ciudadanos comprometidos, pudieron aportar un grano de arena para promover un bien comunitario en esta crisis o en situación de vulnerabilidad.

“La única manera de sentir este aprendizaje es emprender el camino con plena convicción de que se pueden hacer las cosas de otra manera y de confiar en la sensibilización hacia necesidades, y en las capacidades de las personas”. (Tomado de la página de conclusiones CApS.G2,pág web).

Etapa de reflexión

El estudiantado del grupo de Heterotopía, demostró con esta intervención que aprendieron a gestionar, dinamizar y organizar desde la intervención psicopedagógica el contexto socioeducativo de Almedíjar para la promoción de la inclusión y la interculturalidad.

Adquirieron habilidades y destrezas para diagnosticar, intervenir y evaluar psicopedagógicamente.

Demostraron la capacidad de romper los esquemas pese a las dificultades de tiempo y espacio; la instalación es una buena alternativa para desmontar los estereotipos.

Figura 27: Conclusiones y reflexiones del G2 después de realizar la intervención ApS



Fuente: creación propia con las conclusiones del G2. “Plantear una propuesta artística nos ha ayudado a sacar a luz las cuestiones que habrían quedado más ocultas en un lenguaje convencional. En este proyecto trabajamos para contribuir a transformar Almedíjar, y al final nos hemos acabado transformando también nosotros”. (CApS y EG2)

5.2.1.3. “Transforma tu mirada”. LGTBI.

Etapa de planificación

Figura 28: Enfoque artístico: “Literatura”. El sentido de la vista



Fuente: Creación propia. Con la vista podemos ver, escuchar y oler las vibraciones que transmiten los cuerpos.



Fuente: Tomado del CApS.G3: “La historia del cambio hacia la tolerancia y el reconocimiento”.

Nombre del grupo: Educando la mirada

Nombre del proyecto: “Transforma tu mirada”

Dirigido el servicio: Castelló LGTBI: “Col·lectiu per la diversitat afectiu-sexual”.

Personas que participan y forman parte del colectivo LGTBI y personas externas a la entidad.

Duración prevista: seis semanas.

Modalidad: Servicio directo y servicio virtual.

Preguntas:

- ¿Por qué decidisteis crear la entidad?
- ¿Qué impacto tuvo en los usuarios al principio?
- ¿De qué manera se pone en contacto el centro con el colectivo LGTBI, o viceversa?
- ¿Cuántos casos de *bullying* o acoso escolar os han sido informados desde los centros educativos?
- ¿Qué tipo de información se le hace llegar a los centros, en un primer contacto?

Objetivos del proyecto ApS:

1. Dar voz y visibilidad a todo el colectivo LGTBI, fomentando la participación con la entidad.
2. Dar a conocer más entre las personas LGTBI para de esta manera ampliar sus servicios y su alcance hacia las personas.
3. Propiciar espacios de reflexión en la sociedad para continuar con el camino de cambio hacia la tolerancia y el respeto.
4. Emplear instrumentos y técnicas de investigación para detectar sus principales necesidades.
5. Elaborar un plan de actuación, tras la recogida de información, para realizar un servicio junto con la entidad e implementar acciones de mejora.

Etapa de acción

Descripción del enfoque artístico y el servicio prestado:

La línea artística escogida fue **“la literatura”**, inventaron un cuento que titularon: “La historia del cambio hacia la tolerancia y el reconocimiento”, que representa la lucha de las personas activistas del colectivo LGTBI por conseguir sus derechos, privilegios y principios a lo largo de la historia, representa además el camino que queda por recorrer y las huellas que deben dejar para hacer valer sus derechos.

También fomentaron la participación al colectivo del LGTBI, por medio de una jornada interactiva en el parque Ribalta de Castellón, que consistía en presentar información con la línea del tiempo, a través de noticias relacionadas con el colectivo a lo largo de los años, donde se destaca información relacionadas con las luchas activistas. El fin era observar y valorar cuál es la visión y la actitud que tiene la gente hacia este colectivo.

“La lucha por defender la dignidad del colectivo del LGTBI, la lucha por la no discriminación por razón de orientación sexual, identidad de género, desarrollo sexual o grupo familiar” (Tomado de la entrevista RE.G3. Min. 1:32)

Figura 29: Entrevista a Jordi. Fotografías de la línea del tiempo y las imágenes del cuento antes de la participación en la presentación de los proyectos ApS en la UJI



Entrevista a Jordi Pilar, representante de la Asociación Castellón LGTBI. Línea del tiempo, mostrando las luchas activistas del colectivo y narración del cuento por medio de un audio

Etapa de demostración

Aprendizajes del servicio:

El estudiantado demostró que aprendió a utilizar los instrumentos para obtener y presentar la información, como la entrevista, DAFO, video matón, cartel para promocionar la jornada, línea del tiempo, audio libro, grabaciones y fotografías de

las jornadas de manera que les permitió analizar comparar los resultados y aportar en la mejora y transformación en la entidad.

Aportaron en la inclusión del colectivo, al dar visibilidad, brindando espacios de participación y reflexión, utilizando los recursos con los contaban en ese momento, uno de ellos fue el tríptico titulado “Comprendiendo la diversidad”.

El estudiantado seleccionó la técnica visual del video matón, para poder recoger la información y también para captar sentimientos, emociones, necesidades ocultas, es decir, de ver más allá de lo que las palabras dicen y ver cómo su cuerpo también habla.

Aprendieron a gestionar a incertidumbre por medio de la comunicación y negociación.

El estudiantado expresa que han aprendido a ser más empáticos, resilientes, a mejorar la capacidad de resolución de problemas, la capacidad crítica y trabajar de manera creativa.

Además, han sido capaces de superar los obstáculos que se les presentaba durante el proceso, realizando las diferentes tareas del proyecto.

Contenidos y competencias de los planes de estudio del máster aplicados en esta intervención (las palabras que aparecen en cursiva corresponden a algunas de las categorías evaluadas en los cuestionarios 1, 2 y 3):

- La *participación* plena y el aprendizaje de todos para planificar y desarrollar procesos de investigación.
- Capacidad para integrar y aplicar los conocimientos adquiridos y *resolver, de forma reflexiva y crítica, problemas* complejos en diferentes contextos relacionados con la *inclusión educativa*. (E.01).
- Pusieron en práctica los conocimientos de la *interculturalidad* y el *trabajo colaborativo* con la comunidad por medio de la actitud de *sensibilidad y solidaridad*.
- El grupo estuvo dispuesto a analizar y *resolver casos de mediación* en contextos educativos no formales.
- Identificación y gestión de la diversidad
- Capacidad para eliminar barreras para el aprendizaje y la *participación* a partir del diagnóstico y el análisis situacional de los contextos socioeducativos (E.02).
- Capacidad para la autocrítica, especialmente en los ámbitos de la estereotipia, el *prejuicio* y la discriminación; y actitud abierta y constructiva

ante la crítica de los otros en la reflexión sobre la propia práctica profesional (E.13).

- Mostraron una actitud de motivación hacia nuevos retos y capacidad de adaptación a experiencias innovadoras en el ámbito psicopedagógico (E.14).
- Demostraron que estaban actualizados en las TIC, utilizando el registro tecnológico para utilizarlas como instrumentos para el diseño y desarrollo de la práctica profesional e investigadora (E.16).

Conexión con las asignaturas del máster:

Gestión de la diversidad en contextos socioculturales (SAW008):

“Aprender a trabajar la mirada etnográfica, es decir, observar hasta los más pequeños detalles del grupo de personas y el colectivo con el que se va a colaborar”. (CApSG3, pág.30)

De esta manera comprender y entender su contexto, sus características, es decir, ponerse en su piel y empatizar con ellos, y así crear un relato ético partiendo de la subjetividad de todo aquello que se ha estado viviendo durante el proyecto, es justamente lo que hizo el G3.

Educación inclusiva (SAW001):

El estudiantado de este grupo expresa que la materia de educación inclusiva la estuvieron trabajando en todo momento, porque han realizado junto con la entidad LGTBI muchas acciones en búsqueda de una mejora social para la inclusión del colectivo.

Algunos ejemplos que evidencian el trabajo de la asignatura son:

“Para que haya una inclusión completa y se hable de interculturalidad, puesto que hemos podido comprobar que todavía existen muchos prejuicios y etiquetas hacia este colectivo, todavía la gente no entiende y no comprende”.(CApSG3,pág.30)

“Bajo nuestro punto de vista, pensamos que más que comprender se trata de respetar y de ser tolerante, de aceptar que cada uno es como es y que está en su pleno derecho como ser humano de elegir quien ser, como sentirse, con quien estar.” (CApSG3, pág.30).

Además, observamos que el estudiantado también ha trabajado el documento de “*Index for Inclusión*”, visto en la clase de educación inclusiva así lo expresan:

“Se trata de un documento para mejorar la inclusión en los centros escolares, hemos elaborado un tríptico en base a la Instrucción del 15

de diciembre de 2016, del director general de Política Educativa” (CApS.G3, pág.31).

Planificación y diseño de la investigación educativa (SAW006)

Con el siguiente tema: Diseño y planificación de la investigación, ayudando al estudiantado en todo el proceso de la intervención.

Orientación personal, académica y profesional (SAW004)

Con la temática: Modelos de Orientación y asesoramiento psicopedagógico, les sirvió como guía en el procedimiento a seguir como futuros profesionales de la Psicopedagogía.

Etapa de evaluación

Utilizaron el diario de campo para autoevaluarse y para no perder detalle a la hora del trabajo en grupo.

Además, emplearon el registro anecdótico, para matizar aspectos importantes en la entrevista, y a su vez les sirvió como registro de coevaluación a la hora de rendir cuentas al mismo grupo.

Emplearon la evaluación socio crítica, que les permitió evaluar las actividades y emitir juicios que aportaron en la mejora social.

Gestión de la incertidumbre:

Un momento de incertidumbre o “situación que fue bastante dramática” como expresa este grupo fue con el planteamiento de dos preguntas, las cuales causaron mucha controversia entre los representantes de la entidad; las preguntas fueron: ¿por qué perteneces al colectivo del LGTBI? Y ¿qué te gustaría cambiar? Al parecer eran preguntas discriminatorias y tuvieron que replantearlas más adelante.

Después de analizar estas preguntas con otras personas fuera de la entidad llegaron a la conclusión que estas preguntas tal y como estaban formuladas podrían dan pie a confusión (a modo de etiqueta); la manera como fue gestionada la incertidumbre fue con el diálogo, el análisis y reformulación de las preguntas y la negociación de las actividades que se pretendían desarrollar del proyecto ApS.

Etapa de reflexión

El estudiantado de este grupo del LGTBI mostraron con esta intervención la actitud ética profesional y la motivación participativa permanente, asumiendo la responsabilidad social cívica de las actuaciones profesionales y la lucha contra todo tipo de discriminación; además adquirieron habilidades y destrezas para diagnosticar, intervenir y evaluar psicopedagógicamente.

El estudiantado ha facilitado la creación de un espacio, el cual fue en el parque Ribalta, donde realizaron actividades participativa con el colectivo del LGTBI, para poder visibilizar su realidad y sus necesidades (Zambrano, 2019). De esta forma abrir el abanico de las miradas.

La utilización de la línea del tiempo, resaltando en ella las luchas activistas, los logros y fracasos, como también, el empleo de la literatura como pretexto, por medio de la narración de un cuento, les sirvió para crear un ambiente participativo con el colectivo, creando así, una visibilidad, libre expresión para romper los estereotipos que la sociedad marca.

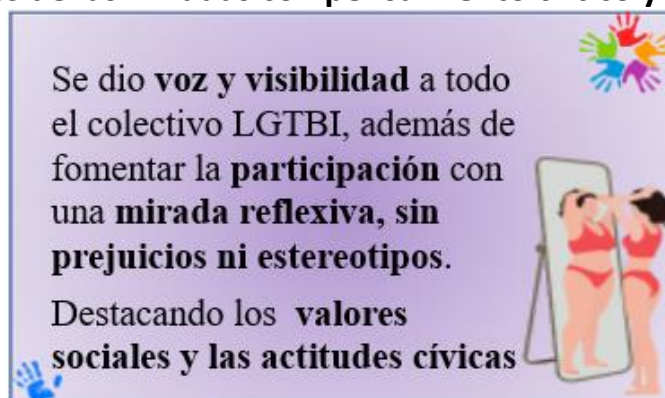
El estudiantado expone que la intervención ApS:

“Ha supuesto un aprendizaje significativo para todos, ya que nos ha permitido conectar contenidos aprendidos en las asignaturas que conforman el proyecto con el desarrollo general de éste” (CApS.G3, pág.21).

Reflexionan sobre la visión más específica de los prejuicios y estereotipos a los que se enfrentan día a día el colectivo, con la empatía y la comprensión entendieron muchas situaciones que el colectivo ha vivido y superado en su contexto.

El ponernos en su piel y empatizar, es tener una mirada diferente, es tener un pensamiento maduro y crítico, que demuestra simplemente el valor del respeto por la diferencia, para no hacer prejuicios ni discriminaciones.

Figura 30: Reflexiones de las miradas con pensamiento crítico y ético

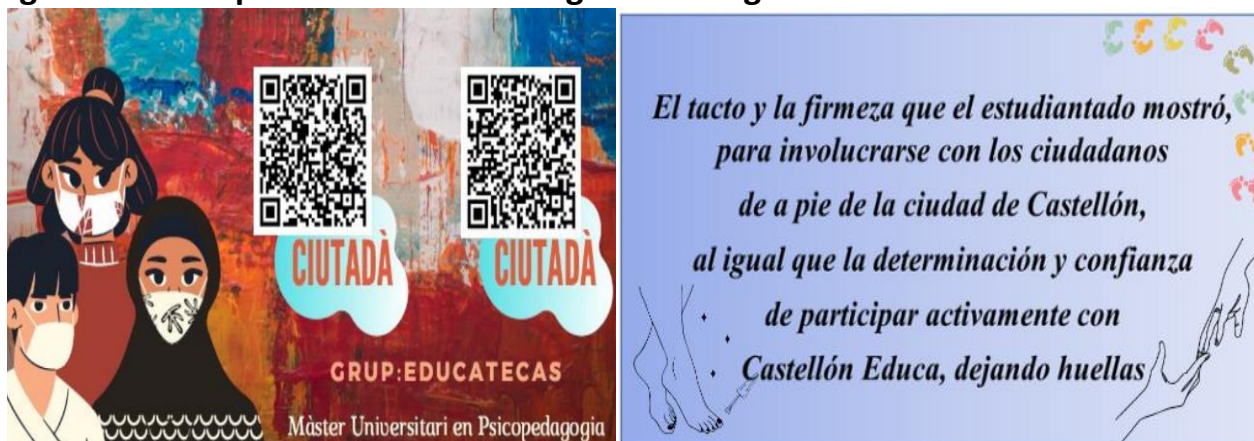


Fuente: Creación propia con la información del G3. Observar el mundo con los ojos bien abiertos, desde otras perspectivas, de otras miradas y contextos, con pensamiento crítico, ético y empático

5.2.1.4. "Educación en tiempos de Pandemia". Castellón Educa

Etapa de planificación

Figura 31: Enfoque artístico: "La Fotografía cartográfica". El sentido del tacto



Fuente: Tomado del CAPS, G4: "Los rostros representa la situación de pandemia, y los QR, están los testimonios de los transeúntes de Castellón"

Fuente: Creación propia: El sentido del tacto corresponde a todo lo que representa piel, también es ponernos en la piel del otro, es decir, empatizar

Nombre del grupo: Eduteclas: Edúcate en Castellón

Nombre del proyecto: Educación en tiempos de Pandemia

Dirigido el servicio: los habitantes y vía andantes de Castellón de la Plana

Duración prevista: seis semanas.

Modalidad: Servicio directo y servicio virtual.

Preguntas:

- ¿De qué manera podríamos participar?
- ¿A qué asociación podríamos contactar para recolectar la información?
- ¿Qué servicio prestas a Castelló Educa?
- ¿Cuál es la razón por la que decidiste asociarte a Castelló Educa?
- ¿Cuáles son los ámbitos o pilares que trabaja Castellón Educa?
- ¿Qué ámbito crees que presenta más necesidades?

Objetivos del aprendizaje:

Los objetivos del proyecto ApS:

1. Descubrir la capacidad de gestión del equipo.
2. Preparar actividades cooperativas ciudadanas que permitan la planificación y la innovación educativa.
3. Establecer la coordinación entre el grupo de trabajo y la entidad colaboradora.
4. Validar el trabajo en común desde la autocrítica individual y grupal.
5. Priorizar la motivación en el acceso a la entidad.

6. Analizar la voz de la ciudadanía a través de la utilización de las nuevas tecnologías (TIC).
7. Justificar las acciones a través de la mirada etnográfica.
8. Orientar cívicamente al ciudadano de Castellón y a sus habitantes

Etapa de acción

Descripción del enfoque artístico y el servicio prestado:

El enfoque artístico utilizado fue la “**cartografía/fotografía**”, a través de la técnica cámara a la deriva por el centro de la ciudad de Castellón y por el barrio San Lorenzo, buscando las maneras de mejorar a Castellón como ciudad educadora, basándose en cuatro pilares:

Uno, compensación de las desigualdades; dos, patrimonio cultural; tres, medio ambiente y cuatro, movilidad. Toda esta información se plasmó en una cartografía, acompañada de fotografías de la deriva, *post-si* escritos, cartel de los videos de las asociaciones con los códigos QR y unas infografías.

Para entrar en contexto es importante definir ¿qué hace Castellón Educa?:

Es un grupo de trabajo creado por el Ayuntamiento de Castellón, con la intención de llevar a cabo actividades relacionadas con la ciudad educadora, este programa ha ayudado a posicionarse a la ciudad de Castellón, como una ciudad inclusiva dentro de las redes estatales de ciudad educadora (CApS.G4, pág.3).

Castellón Educa está formado por varias personas voluntarias en su mayoría jubilados de la ciudad de Castellón (docentes universitarios, de primaria y de secundaria). Colaboran en las propuestas y en la participación de actividades educativas en Castellón.

Es por ello, que este trabajo, ha ayudado a conocer otra cara de Castellón como Ciudad Educadora a través de las opiniones de los ciudadanos de esta ciudad.

Además, participaron en la Jornada educativa que realiza Castellón educa cada año, esta se realizó a finales de octubre, en las cuales, se dejó atrás las edades de los integrantes de las asociaciones y de los componentes de este proyecto y se fijó la mirada en las personas y en sus ideas y opiniones.

Esto sirvió de gran ayuda para saber que la inclusión y el trabajo en equipo son las bases características de la realización de un trabajo cooperativo.

Figura 32: Presentación de resultados de la intervención de ApS en la UJI



Fuente: Tomado de la presentación de resultados de la intervención por el representante del G4



Fuente: Tomado del CApSG4. Cartografía plasmada artísticamente

Etapa de demostración

Aprendizajes del Servicio:

El primer aprendizaje y casi que el más importante es la cohesión del grupo en todo momento gracias a los patrones del aprendizaje cooperativo, porque dejaron de ser un grupo para convertirse en un equipo de trabajo.

La motivación de los componentes del equipo G4, al igual que la motivación que les brindaba la entidad es uno de los aspectos que más ayudó a conseguir los resultados.

Buscando los modelos de mejora este grupo de trabajo ha analizado la voz de la ciudadanía a través de la utilización de las TICS.

Aprendieron a adaptarse y a tener una actitud de escucha y comunicación en tiempos de la pandemia por el COVID-19.

Demostraron haber desarrollado habilidades y destrezas en las competencias de cooperación, ayuda y escucha.

Destacaron el valor del respeto hacia la opinión ajena, la cual fue la pieza fundamental para la cohesión grupal.

Aprendieron a utilizar las técnicas diferentes instrumentos de recolección de la información como: la observación participante, la entrevista como diálogo, batería de preguntas y el cuestionario.

Contenidos y competencias de los planes de estudio del máster aplicados en esta intervención (las palabras que aparecen en cursiva corresponden a algunas de las categorías evaluadas en los cuestionarios 1, 2 y 3):

- Mostraron una actitud de motivación hacia nuevos retos y capacidad de adaptación a experiencias innovadoras en el ámbito psicopedagógico. (E.14).
- El estudiantado supo comunicar sus conclusiones y los conocimientos y razones últimas que las sustentan- a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades (CB9).
- Pusieron en práctica los conocimientos de la *interculturalidad* y el *trabajo colaborativo* con la comunidad por medio de la actitud de *sensibilidad y solidaridad*.
- Capacidad de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las *responsabilidades sociales* y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios. (CB8).
- Capacidad para eliminar barreras para el aprendizaje y *la participación* a partir del diagnóstico y el análisis situacional de los contextos socioeducativos (E.02).
- Capacidad para *trabajar con el grupo* de trabajo, Castellón Educa, para desarrollar, implementar y evaluar planes de acción con miras de *mejora social*, educativa y del empleo y proyectos, servicios, políticas y prácticas psicoeducativas, con el fin de dar respuesta a las necesidades de las personas, organizaciones y/o colectivos específicos en *colaboración* con otros profesionales y agentes sociales. (E.10).
- Demostraron que estaban actualizados en las TIC, utilizando el registro tecnológico para utilizarlas como instrumentos para el diseño y desarrollo de la práctica profesional e investigadora (E.16), como el PowerPoint que realizaron sobre: “La voz de la ciudadanía” y una pancarta, al igual que la utilización de las redes sociales.

Conexión con las asignaturas del máster:

Los objetivos están relacionados con las siguientes asignaturas:

Educación inclusiva (SAW001):

“El comprendernos a nosotros mismos y el comprender a la ciudadanía, el apoyo, el aprender a aprender, la sensibilidad también por parte de los integrantes de Castellón Educa porque son personas voluntarias sin esperar un salario a cambio” (EG4Min.8:30).

Orientación personal, académica y profesional (SAW004):

Los contenidos y competencias como: el autoconocimiento, el autoconcepto, la autoestima, las habilidades sociales, los medios y técnicas de recolección de la información, el diseño de programas son una muestra de las competencias que adquirió este G4, de las cuales ya se ha hablado en este grupo.

“El haber ido al barrio San Lorenzo para escuchar sus opiniones, hemos encontrado gente muy diversa y generosa que nos han abierto muchos los ojos respecto a la participación y la colaboración”. (EG4Min.22:00).

El dominio de estos contenidos y competencias ha ayudado a trabajarlas competencias sociales y cívicas dentro de un marco de responsabilidad y ejecución.

Planificación y diseño de la investigación educativa (SAW006):

En lo relacionado con el diseño y planificación de la intervención ApS, se notó el esfuerzo y el afianzamiento de esta asignatura porque realizaron un buen trabajo en cuanto a su estructura y narración, con un enfoque etnográfico.

Gestión de la diversidad cultural en contextos socioeducativo (SAW008):

La adaptación y colaboración del estudiantado, dada por la motivación y entusiasmo, les ayudó a involucrarse en el nuevo contexto socioeducativo.

“Ellos estaban dispuestos a colaborar, y aunque no sabían cómo funcionaba Castellón Educa, su interés y entusiasmo ayudó a que se pusieran en marcha”. (EIRI: Min2:08)

Etapas de evaluación

La clase de evaluación que utilizaron fue la auto evaluación y la co-evaluación: cuando se reunían para hacer la autocrítica tanto individualmente, como grupalmente con el fin de que el equipo se fortaleciese y lograra resultados óptimos.

Gestión de la incertidumbre:

El primer momento de incertidumbre del G4, fue justamente su primer encuentro como grupo, “no sabíamos cómo trabajaba cada integrante, solo nos habíamos visto en el aula de la universidad, sin tener contacto externo”.

Se plantearon un sin fin de preguntas sobre cómo harían el proyecto, realizar una intervención de ApS, era novedoso para todos y tenían miedo al fracaso.

El segundo momento de incertidumbre, fue la dificultad que tuvieron para comunicarse con el representante de la entidad. Después de muchos intentos finalmente se dio la comunicación, a partir de la cual fueron atendidos con mucha sencillez, y con una voz calmada que les transmitía paz y tranquilidad ante la situación.

El tercer momento de incertidumbre, fue cuando el representante de la entidad les advirtió sobre la dificultad horaria sin mencionar ningún motivo, esa situación incrementó la incertidumbre. Por lo tanto, el grupo G4 tuvo que negociar el encuentro y se llegó a la conclusión de que se debía comunicar de manera online

mediante un correo electrónico, donde recibirían toda la información que se estaba trabajando en Castellón educa.

El cuarto momento, sintieron inseguridad de acercarse a los transeúntes del centro urbano del Castellón, por si estaban invadiendo su espacio, finalmente se hablaron y recibieron grandes aportaciones de cada uno de los participantes.

La gestión de la incertidumbre se dio por medio de la negociación de ambas partes y por la comprensión de la situación actual de pandemia y el diálogo.

Etapa de reflexión

Adquirieron habilidades y destrezas para diagnosticar, intervenir y evaluar psicopedagógicamente.

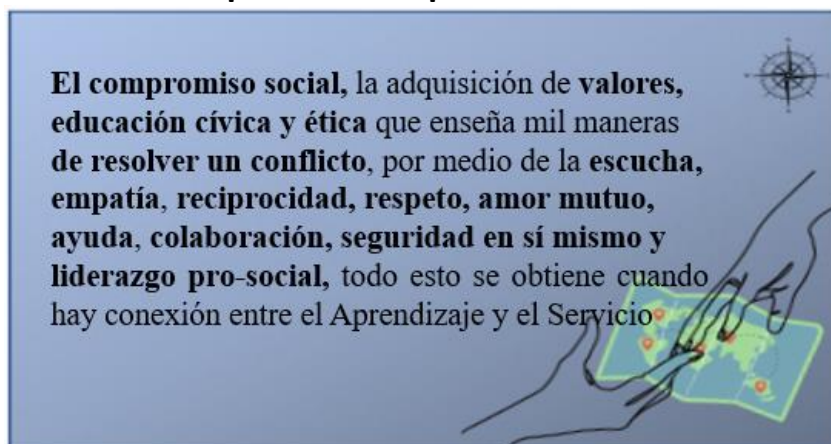
Contribuyeron en la creación de videos de asociaciones para brindar la posibilidad de participación en la jornada educativa.

Se le dio voz a la entidad a través de las redes sociales como: Instagram y Facebook, mostrando los resultados en la jornada educativa.

Participaron en la jornada educativa como representantes de la gente más joven implicada.

Realizaron una deriva por Castellón recolectando la voz de los ciudadanos (de todas las edades, pero sobre todo de los jóvenes) y de distintas asociaciones en relación con las necesidades de cambio que necesita la ciudad de Castellón para que sea más educadora, concebir el concepto de Educación Social y Cívica desde la vivencia.

Figura 33: Reflexiones de la práctica de ApS. G4



Fuente: creación propia con la información del G4. La mejor ruta cartográfica que podemos seguir en el camino del aprendizaje servicio es la participación en pro a la sociedad, participar con compromiso social y ético, con mucho tacto, poniéndonos en la piel de quien educa y quien aprende.

5.2.1.5. "Una vida salvada merece ser vivida". Ateneu

Etapa de planificación

Figura 34: Enfoque artístico: historias de vida. El sentido del gusto



Fuente: Creación propia: Sentido del gusto: el gusto por hacer un buen aprendizaje y servicio

Fachada de la Fundación Ateneu

Nombre del grupo: Encajados

Nombre del proyecto: Una vida salvada merece ser vivida

Dirigido el servicio: a los usuarios de la entidad Ateneu y a la sociedad en general

Duración prevista: seis semanas.

Modalidad: Servicio directo y servicio virtual.

Preguntas:

- ¿Qué función tiene la entidad para los usuarios?
- ¿Qué formación tienen las personas que trabajan en la fundación?
- ¿Cómo se trabajaba en la fundación antes de la pandemia?
- ¿Cómo se ha llevado a cabo el trabajo en la fundación durante el período de cuarentena?
- ¿Cómo se está trabajando desde la fundación en esta "nueva normalidad"?
¿Cuál o cuáles han sido los cambios más significativos?
- ¿Qué necesidades consideras que presenta la fundación?
- ¿Crees que es posible acudir al centro de manera presencial?
- ¿Hay alguna posibilidad de que hagamos video llamadas con los usuarios?
- ¿De qué otra forma podríamos interactuar con los usuarios?
- ¿Qué actividades o talleres suelen motivarles más?

Objetivos del proyecto ApS:

1. Planificar una propuesta de acción inclusiva partiendo de las necesidades que presente la entidad.
2. Saber detectar posibles necesidades que presente la entidad.
3. Desarrollar de manera innovadora y creativa un proyecto de investigación acción utilizando las TIC como recurso.

4. Construir y analizar instrumentos de recogida de datos significativos para el proyecto.
5. Mostrar una actitud de motivación hacia nuevos retos.
6. Ser capaces de adaptarse a nuevas experiencias dentro de la investigación activa
7. Visibilizar esta entidad a través de las redes sociales

Etapa de acción

Descripción del enfoque artístico y el servicio prestado:

“Ateneu, es una fundación con la misión de apoyar y acompañar a los usuarios y a sus familias en todo el proceso y ayudarles a que tengan una mejor calidad de vida, las personas que asisten al Ateneu, son personas que han sufrido de Daño Cerebral Adquirido (DCA)” (EIRE.G5. Min. 02:10).

Descripción del proceso de acceso a la entidad por parte del estudiantado del máster:

El estudiantado expone que acceder a la fundación no fue nada fácil porque la mayoría de los usuarios son personas con alto riesgo de contagio por COVID 19, los usuarios se encontraban trabajando allí en pequeños grupos de burbujas y no se admiten visitas externas a la fundación.

El estudiantado del G5 al no poder entrar a la fundación, prepararon una entrevista través de la plataforma de Google Meet con la directora; de esta entrevista sacaron la conclusión de que su proyecto debe ir dirigido hacia el conocimiento y la visibilización de la fundación a través de las redes sociales.

Tenían claro que la finalidad de ellos como grupo, era visibilizar a la fundación Ateneu, con la sociedad en general, que conozcan la forma como allí se trabaja.

Finalmente pudieron acceder al Ateneu, después de pasar por varios protocolos de seguridad, solo podían estar reunidos en un mismo espacio máximo tres personas, guardando la distancia de seguridad de metro y medio.

En ese momento pudieron realizar los vídeos de la historia de vida de los usuarios, los cuales expresaron la importancia que tiene para sus vidas la fundación, contaron lo que les gusta hacer en el Ateneu, recordaron que actividades hacían antes de tener el daño cerebral y antes de la pandemia, valorando la importancia del afecto y apoyo mutuo para que su calidad de vida sea cada día más digna y mejor.

Los usuarios de la fundación como terapia ocupacional realizan varias cosas entre ellas está, la pintura y la escultura, y después de terminado los trabajos los exponen en ciertos lugares del centro urbano de Castellón o a las afueras.

El estudiantado del G5, al tener conocimiento de ello, y que justamente estaban organizando una exposición en Babel les surgieron las siguientes preguntas:

“¿Quién toma la decisión de llevar a cabo la exposición? ¿Son los usuarios los que deciden qué exponer? En el caso de la exposición que vais a hacer en Babel ¿ha sido la librería quien os ha contactado?”.
(CApS.G5, pág. 9)

Y aquí se concreta en enfoque artístico y el servicio que van a prestar y es darles vida a las obras realizadas por ellos (pinturas con diferentes técnicas) por medio de vídeos de historias de vida; se expone el cuadro y se escucha al artista, quien cuenta no solo cómo realizó la pintura sino también su historia, antes y después del daño cerebral, y además cuenta las maneras como se está incluyendo en la sociedad, su dignificación y calidad de vida, gracias a la Fundación Ateneu.

Figura 35: Presentación de los resultados ApS y entrevista a la representante de la entidad Ateneu



Presentación de resultados de la intervención por la representante del G5 y exposición de pinturas realizada por los usuarios de la Fundación Ateneu



Entrevista a la representante del Centro de día o la entidad Ateneu. Doctora Carmen Gil, explicando la misión del Centro y la importancia de la intervención ApS

Etapa de demostración

Aprendizajes del servicio:

El estudiantado del G5, demostraron habilidad y destreza al buscar los modelos de mejora y transformación en la entidad, por medio del acercamiento a ellas a través de los instrumentos de recogida de datos, los cuales tenían un enfoque mixto de carácter cualitativo y cuantitativo, basándonos en la metodología de investigación-acción de carácter participativo.

El estudiantado del G5, aprendieron a aplicar los conocimientos adquiridos en cuanto a la inclusión de la Fundación Ateneu y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio (CB7).

Esta demostración de resolución de problemas fue constante por la situación de pandemia, con la persuasión y la constancia lograron implementar varios

instrumentos dentro de los cuales están: las entrevista a la representante de la entidad y algunos usuarios, el cuestionario a la sociedad en general para darle visibilidad a la fundación. Con la modalidad online y presencial.

Contenidos y competencias de los planes de estudio del máster aplicados en esta intervención (las palabras que aparecen en cursiva corresponden a algunas de las categorías evaluadas en los cuestionarios 1, 2 y3):

- La *participación* plena y el aprendizaje de todos para planificar y desarrollar procesos de investigación.
- Pusieron en práctica los conocimientos de la *interculturalidad* y el *trabajo colaborativo* con la comunidad por medio de la actitud de *sensibilidad y solidaridad*.
- El grupo estuvo dispuesto a analizar y *resolver casos de mediación* en contextos educativos no formales.
- Identificación y gestión de la diversidad
- Mostraron una actitud de motivación hacia nuevos retos y capacidad de adaptación a experiencias innovadoras en el ámbito psicopedagógico. (E.14).
- Capacidad para la planificación, gestión e innovación *cooperativa* y eficaz *de equipos* y servicios multiprofesionales y en la creación de redes de apoyo entre diferentes agentes e instituciones socioeducativas (E.09).
- Actualizarse de manera permanente en las TIC, para utilizarlas como instrumentos para el diseño y desarrollo de la práctica profesional e investigadora. (E.16).
- Demostraron tener la habilidad en esta competencia anteriormente mencionada evaluable y exigible por medio de la creación de una red social en Instagram con: diferentes fotografías y montajes utilizados en las publicaciones.
- Mostraron una actitud de motivación hacia nuevos retos y capacidad de adaptación a experiencias innovadoras en el ámbito psicopedagógico (E.14). Por medio de documental en formato vídeo, historias de vida: diferentes vídeos para la creación del documental final y códigos QR, además demostraron la capacidad de adaptación por motivos de pandemia, que les dio la oportunidad para aflorar la creatividad a la hora de interactuar con los usuarios.

Conexión con las asignaturas del máster:

Educación inclusiva (SAW001):

De esta asignatura el estudiantado destaca la competencia de emplear estrategias para la accesibilidad, la participación plena y el aprendizaje de todos. Con el siguiente ejemplo:

El estudiantado expresa que antes de realizarla intervención ApS, la idea que tenían acerca de las personas con daño cerebral era que sus capacidades estaban más limitada y llena de prejuicios.

Sin embargo, al tener un contacto directo con la fundación, les ha dejado ser partícipes de las actividades que realizaban y darse cuenta de que son capaces de mucho más.

Además, por medio de las redes de educación inclusivas, han podido dar visibilidad a la fundación a través de Instagram.

Planificación y diseño de la investigación educativa (SAW006):

Esta asignatura les ayudó al estudiantado a tener las bases y poder desarrollar métodos mixtos de investigación cuantitativos y cualitativos y la manera de estructurar el trabajo, además de la forma para organizar los pasos que debemos seguir a la hora de planificar y diseñar una investigación.

Evaluación y Diagnóstico Educativo de Personas, Materiales y Centros (SAW003)

El estudiantado para realizar una buena evaluación diagnóstica, utilizaron varias técnicas trabajadas en esta asignatura, las cuales fueron: la técnica DSP de *Wallpaper* y mi escuela ideal, notas de campo, video matón, etc.

Orientación personal, académica y profesional (SAW004)

Los modelos de orientación y asesoramiento psicopedagógico fueron muy tenidos en cuenta a la hora del servicio.

El estudiantado del G5, demostró por medio de la práctica en la Fundación Ateneu, que orientar engloba los siguientes tres ámbitos: orientación académica, personal y profesional.

Afirman que en la Fundación pudieron diferenciar bien la orientación personal porque identificaron:

“las habilidades sociales, es decir, establecer relaciones interpersonales, conocerse a uno mismo, manejar las emociones y tensiones, desarrollo del pensamiento creativo (con todo lo referido a las actividades artísticas) y la toma de decisiones”. (CApS.G5, pág.18)

Etapas de evaluación

La evaluación que realizaron fue continua y permanente por medio del cuaderno ApS individual y colectivo, hicieron reuniones periódicas que les permitía motivarse y seguir adelante.

Gestión de la incertidumbre:

La gestión de la incertidumbre la expresan como los sentimientos que ha tenido el G5, durante el proceso del servicio, además la muestran de una manera gráfica como representando un electrocardiograma, con muchas subidas, pero también con bajadas muy fuertes:

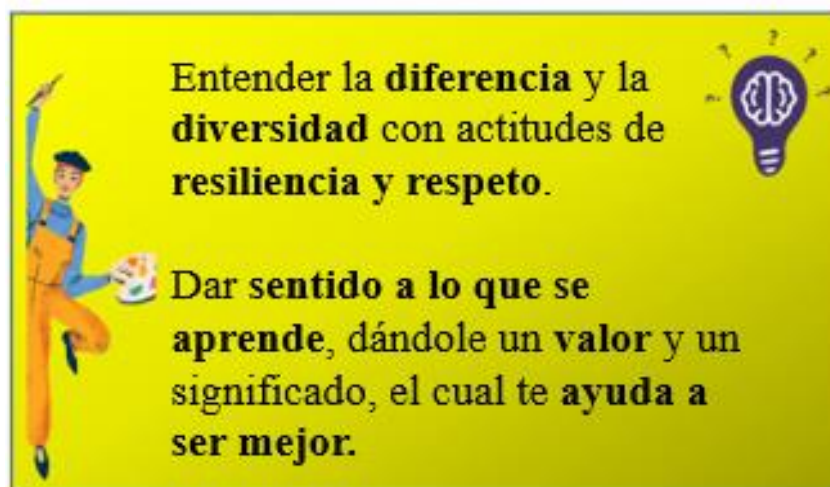
- No podían ir a la entidad físicamente por la situación del COVID-19.
- Se fue un miembro del grupo porque se dejó el máster.

- A dos días de la exposición grabaron los videos y tenían una mala calidad, pésima, pensaron que no iban a llegar, tuvieron que volver a ir a la fundación, y lo positivo de eso es que sí las dejaron conocer a los usuarios.
- Al final lograron obtener ese producto final, queriendo reflejar la necesidad que tiene la fundación Ateneu que los conozcan.

Etapa de reflexión

El estudiantado de este grupo de Ateneu, demostraron que por medio de la intervención podían dar visibilidad, en la atención a la diversidad y a poner en valor las habilidades artísticas de los usuarios, además de adquirir habilidades y destrezas para diagnosticar, intervenir y evaluar psicopedagógicamente

Figura 36: Reflexiones de la práctica de Aprendizaje Servicio G5



Fuente: Creación propia con la información del G5. El sentido del gusto no es más que el sentido que le damos a nuestras vidas, tratar a nuestra vida con amor, respeto y comprensión, estemos en las situaciones que estemos.

5.2.2 Valoración sobre los aprendizajes adquiridos

5.2.2.1 Reflexiones y balance sobre los aprendizajes en el proceso de ApS expresados en la Jornada de presentación de proyectos

Describiremos a continuación la forma como se llevó a cabo la jornada de integración del estudiantado, docentes y representantes de las entidades en la universidad el día 4 de noviembre, espacio que sirvió para retroalimentar el aprendizaje y el servicio, mediante reflexiones y el balance de los resultados.

Además, integraremos las reflexiones que surgieron del análisis de los cinco proyectos de APS con las reflexiones de la integración para medir el impacto que pudo haber causado. Este análisis responde al objetivo 4 de la investigación.

A continuación, presentamos en la siguiente figura los pasos de la reflexión y balance de los aprendizajes que se realizaron durante la jornada de presentación de los proyectos:

Figura 37: Reflexión y balance final de los aprendizajes en los grupos



Moderadora de la actividad. Dinámica 1. Paso 1



Aporte del representante del G3. Paso 1



Aprendizajes del usuario del G1. Paso 1



Trabajo por grupos. G2, dinámica 2. Paso 2



Participación y aportes G5. Paso 3



Participación y aportes G4. Paso 3



Cierre y reflexiones generales por parte de la moderadora. Paso 4

Reflexiones, aportes y agradecimientos del profesorado. Etapa de coevaluación entre iguales. Paso 5

Fuente: creación propia con la observación sistemática de la jornada de integración (JI) para medir los aprendizajes e impacto.

Paso1. Dinámica del cubo:

La dinámica del cubo consistía en que se tiraba el cubo el cual en cada una de sus caras estaban escritas las siguientes frases: aprendizajes, propuestas de mejora, impacto, aportación, cambio y prospectiva, los resultados de esta dinámica lo encontramos en los subapartados de reflexiones de la práctica de cada entidad, con el subtítulo que aparecerá en cursiva: *intervención del representante o usuario de la entidad*

Paso 2. Dinámica de los cubos:

Es la dinámica de los aprendizajes en valores y sentimientos, esta dinámica es parecida a la anterior, pero con dos cubos, en uno están escritos algunos valores y en el otro los sentimientos que se pudieron haber vivido en el proceso de la intervención.

En esta ocasión el trabajo se realizó por grupos de entidades, se lee una o dos palabras de acuerdo con las sensaciones o los valores que se vivieron en los siguientes momentos (antes, durante y el hoy de la intervención ApS), posteriormente se ubicaron estas reflexiones en unos *post-si* sobre la pared, simulando una línea del tiempo.

Las palabras de las cuales se va a reflexionar son: ilusión y cohesión; Ilusión y diversidad; sentido de pertenencia y pequeños logros; satisfacción; desorientación y pequeños logros.

Paso 3. Presentación de las reflexiones en grupo.

De cada grupo pasaron dos representantes a exponer los valores y sentimientos vividos durante la intervención.

Los resultados de esta dinámica 2, los encontraremos en los subapartados de reflexiones de la práctica de cada entidad, con el subtítulo que aparecerá en cursiva: *Participación del estudiantado.*

Paso 4. Cierre y reflexiones por parte de la moderadora.

Expresa que este tipo de actividades son muy importantes porque los grupos pueden manifestar lo vivido durante el proceso, y agradece a todos la participación.

Paso 5. Agradecimientos, reflexiones y aportes por parte del profesorado. Co-evaluación entre los grupos.

La portavoz del profesorado cuenta a manera de contraste que los docentes tienen un grupo de WhatsApp donde se comunican frecuentemente a cerca del proceso de la intervención del estudiantado, de esa manera gestionaron cada momento, cómo avanzaban, cómo lo vivían, supervisaban todo comentario y esa desorientación de alguna manera el profesorado la vivió desde la barrera, pero también muy pendientes de cómo evolucionaban las cosas.

Le dieron la máxima confianza al estudiantado, hasta tal punto que esa montaña rusa que vivieron también fue sentida por ellos; a eso se le suma la pandemia y la nueva normalidad, teniendo en cuenta que estos proyectos son muy ambiciosos y más en las circunstancias del momento.

Felicitan de manera sincera al estudiantado por la forma como gestionaron los proyectos, la gestión del acceso a la entidad, por la capacidad de adaptación a cada contexto y cada situación, porque esta es una competencia fundamental para los futuros profesionales, la cual la han visto bien gestionada.

Además, destaca que el estudiantado también ha desarrollado la habilidad de gestión de la “incerteza” o incertidumbre y más en estos momentos de Covid.

Expresa de manera emotiva que todo lo anterior ha sido un gran reto y satisfacción máxima no solo en los productos, sino también en la detección de necesidades de mirar más allá de las personas; en el dominio de los aprendizajes dados en la universidad, y representados en dominio de las dinámicas realizadas.

Además, reconocen que el estudiantado fue muy recursivo en la utilización de varios medios tecnológicos (los vídeos, las canciones, los cuentos, las fotografías entrevistas...) es la demostración de cómo usar las técnicas que el máster le proporciona.

También desarrollaron la capacidad de convocar a la comunidad, porque en otros años ha sido muy difícil que las entidades vengan, pero ahora con la posibilidad online, han participado todas.

Con estas reflexiones una vez más se confirma que esta es una buena propuesta metodológica para el trabajo comunitario. Agradece y felicita nuevamente.

5.2.2.2. Reflexiones de “No somos perfectos”. Cruz Roja

En este grupo no hubo participación de la representante de la entidad sino del usuario.

Intervención del usuario de la entidad:

Propuestas de mejora:

“Me han ayudado a encontrar una manera de expresarme hacia las otras personas, a pensar que no todo en la vida es malo, a saber, que tienes técnicas para el día de mañana no explotar delante de nadie”.(Usu.G1)

“Me siento muy agradecido de tener la oportunidad de explicar nuestras vidas mediante una canción con la que nos sentimos identificados”.(Usu.G1)

“Fue un buen acierto trabajar con la música, dependiendo de la canción que se escoja, porque la música está muy cerca de todas las personas, especialmente de los jóvenes”.(Usu.G1)

“Cuando ellas llegaron y dijeron me llamo Sari y me identifico con esta canción por esto o aquello, eso me puso a pensar por la letra de la canción y por qué se identificaba con ella no se sabe, eso me motivó a participar y decir lo que yo pienso de la letra de una canción. A mí esta actividad de dos horas me ha cambiado la perspectiva de ver las cosas, y gracias a ellas ya tengo otra manera de expresarme, no con insultos, ni pelas o cosas así.”(Usu.G1)

Participación del estudiantado del máster:

Las reflexiones generales de este grupo se condensan así:

Antes: Inexperiencia, frustración e incertidumbre

Frustración e incertidumbre, porque al comienzo los usuarios no asistieron a la primera cita en el Palau de la Festa, quizá porque no las conocían de nada, a pesar de que ellas le hicieran un vídeo de presentación.

Inexperiencia, porque la mayoría del grupo no habían trabajado en este campo con jóvenes.

Durante: Reconocen que la representante de la entidad de Cruz Roja: les fue bajando esa ansiedad, gracias a que les dio un espacio con los usuarios dentro de la jornada de estudio, donde ellos debían estar obligatoriamente.

Hoy: el estudiantado del G1, se sienten muy satisfechas con el resultado porque salió mejor de lo esperado.

5.2.2.3. Reflexiones de “Lo que de raíz se aprende nunca del todo se olvida”. Heterotopía

Intervención del representante de la entidad:

Con relación a la pregunta: aportación o cambio:

“El tiempo que teníamos, no encajaba con nuestros tiempos, el cambio que se propone es hacer la propuesta de la instalación en Almedíjar en un momento oportuno que aún no sabemos cuándo sería”(G2).

El elemento *tiempo* que aparece en la mayoría de las participaciones por parte del estudiantado y los representantes de las entidades es un factor para tener en cuenta en la investigación como *categoría emergente*.

Participación del estudiantado:

Las reflexiones generales de este grupo se condensan así:

Antes: como emoción la ilusión, estaban muy ilusionados porque les tocó la zona rural y todos se sienten compenetrados con la zona; la relación como grupo fue muy buena.

Durante: la palabra que debían analizar fue auto regulación, corresponde a un valor, afirman que es un valor muy necesario para todo proyecto, porque, por lo diferentes que son, les ha tocado regularse y ajustar las tensiones para continuar trabajando bien.

El desgaste: esta emoción sobre todo se la han trasladado a la entidad de Heterotopía, porque comenzaron el proyecto desde hace año y medio, han estado trabajando mucho y ellos necesitaban un resurgir un respiro y nosotros estuvimos ahí para escuchar.

Hoy: El valor de los pequeños logros: Afirman que es importante valorar cada cosa que se hace, reconocen que hacían muchas cosas y no se veían los resultados.

El sentido de pertenencia: es importante que todos se vean representados para sentirse importantes, eso da plenitud, lo mismo pasa con el grupo, saber que te sientes valorado y así poder aportar.

5.2.2.4. Reflexiones de “Educación en tiempos de Pandemia”. Castellón Educa

Intervención del representante de la entidad.

Aportaciones en la jornada de integración

Con relación a la pregunta aprendizajes

Para nosotros toda la plataforma de Castellón Educa es un aprendizaje para todos, desde sus inicios hace unos años, lo que pretendemos es que, cada vez seamos más los miembros, para tener más pensamientos y aportaciones, y los voluntarios de todas las asociaciones, aporten ideas y propuestas para que Castellón sea una ciudad educadora algún día. (RE4).

“Concretar los aprendizajes es complicado, pero trabajando de forma cooperativa o en grupo se aprende” (RE4).

“Cualquier propuesta antes de ser desechada, podría ser debatida, todas las propuestas de las entidades deben ser aceptadas y no rechazar ninguna, porque todas las propuestas de la comunidad son aceptables” (RE4).

Otro aprendizaje o aportaciones que rescatamos de la entrevista que se hizo al representante de esta entidad es:

La participación en pro a la ciudad educadora de Castellón, con opiniones y miradas diversas, para plantear debates, entre dos generaciones por un lado los mayores de 45 años y los menores de 45, afianzando valores de: empatía, comprensión y respeto (EIRE.G4Min09:30-11:11)

Participación del estudiantado.

Aportaciones sobre los aprendizajes:

El aprendizaje ha sido brutal, porque nosotros que no somos de Castellón sino de sitios diferentes, nos hemos tenido que poner en la piel de un castellonero, hemos ido por las calles de Castellón, mirando lo que hace falta para que Castellón sea una ciudad educadora (Estudiante G4)

Antes: al estudiantado de este grupo, al comenzó todo fue un caos, porque éramos 7 personas, se fueron dos del grupo; eso hizo que se replantearan las cosas desde el comienzo y ajustar todo.

No conocía la entidad, porque esta entidad en particular es poco conocida, además porque la entidad está compuesta por doce asociaciones aproximadamente y solo les contestaron cuatro de esas.

Durante: se pusieron a la tarea, tuvieron una lucidez y fue la de hacer la pregunta clave al representante de la entidad Hermini: ¿qué quería que hiciéramos?, y desde ahí todo fue muy fácil para el grupo, porque era saber que pensaban las personas de Castellón Educa, la gente les ayudó, a pesar de las medidas de seguridad por el Covid 19.

Hoy: se sienten muy satisfechos porque, aprendieron que con ganas y colaboración todo se puede.

5.2.2.5. Reflexiones de "Una vida salvada merece ser vivida". Ateneu

Intervención del representante de la entidad:

La representante de la entidad ese día no pudo asistir, sin embargo, envió sus opiniones y aprendizajes de manera online (vídeo), los cuales se resumen así:

“Las personas que acuden a nuestro Centro, están encantadas de que les cuenten sus historias y la forma como se van superando en el día a día” (RE5).

“Creo que el estudiantado ha tenido una oportunidad de tener de cerca a personas que tienen una discapacidad adquirida, son personas como nosotros, con preocupaciones, con preguntas” (RE5).

“La discapacidad es como una mochila, primero hay que ver a la persona y luego a su discapacidad, para no etiquetar a nadie” (RE5).

“Como futuros Psicopedagogos, tenéis que ser facilitadores, en el campo donde os encontréis, en educación o si trabajan con personas con discapacidad sois facilitadores para que se lleve a cabo su proyecto vital” (RE5).

“Siempre es una experiencia maravillosa abrir nuestro Centro y compartir con personas nuevas, son nuevos aprendizajes y todo lo que supone un nuevo aprendizaje, supone una buena salud cerebral y por tanto una mejor calidad de vida” (RE5).

Participación del estudiantado:

Las reflexiones generales de este grupo se condensan así:

Antes: Cohesión y el vínculo: al G5 desde el primer momento en que se reunieron sintieron buenas energías y pensaron que el grupo iba a tener mucha cohesión y mucho vínculo, y así fue. Respecto a la ilusión, estaban muy ilusionados porque les había tocado un tema que les gustaba.

Durante: El grupo ha tenido mucha frustración durante el proceso, porque han tenido problemas de comunicación con la entidad, casi nunca encontrábamos a la representante.

También por el tiempo que les ha perjudicado, muy corto, y la pandemia porque ellos no sabían si podrían acceder a la entidad porque son personas muy vulnerables por su enfermedad, pero al final tuvieron suerte tomando las medidas de seguridad y en pequeños grupos pudieron acceder y hacer los vídeos y les fue bastante bien.

Tuvieron muchos momentos de lucidez en el museo, Gloria los encaminó muy bien. Han adquirido la capacidad de superación, porque a pesar de todas esas dificultades, con esfuerzo, cambiando, pensando, aportando las ideas salieron adelante.

Hoy: Han cumplido con los objetivos planteados, que es darle visibilidad a la fundación mediante el vídeo y la creación del Instagram, han podido romper los estereotipos, porque hasta que no se conoce a una persona no se puede opinar.

5.2.2.6. Aprendizajes desde la mirada los estudiantes del máster

- Valores interculturales, inclusivos potenciados en el servicio a la comunidad:

El estudiantado del G1, afirma que han aprendido que el proyecto puede escuchar la voz de los destinatarios, en este caso los destinatarios son los usuarios quienes fueron los codiseñadores, porque se empoderaron con el proyecto también, escuchando las voces de ellos mismos, la autoconfianza y la confianza sin discriminación.

El estudiantado del G2, nos aporta desde otra mirada, el aprendizaje de la escuela ideal; por medio de una campaña de visibilización con el objetivo de mostrar el enorme valor que tiene la escuela rural y los beneficios de estudiar en este tipo de escuela.

El estudiantado del G3, contribuye con la visibilidad al colectivo del LGTBI, con el desarrollo de una actividad de concientización en el parque Rivalta, demostraron la capacidad de ser más diversos, sin prejuicios ni indiferencias.

El estudiantado del G4, como resultado intercultural-inclusivo de la intervención propone el concepto de comprender la educación social y cívica desde la vivencia y entenderla sensibilización social desde la reflexión crítica y empática.

El estudiantado del G.5 afirma que los objetivos que ellos trabajaron en la intervención son acordes con los valores pro-sociales de la fundación Ateneu los cuales les ayudaron a planificar una propuesta de acción inclusiva partiendo de las necesidades que presentó la entidad, mostrando una actitud de motivación hacia nuevos retos y visibilizando esta entidad a través de las redes sociales.

Por otra parte, el tema de **las etiquetas** fue otro de los conceptos en los que el estudiantado del máster se vio involucrado. Observemos, por ejemplo, que la entidad del LGTBI, tiene unos principios y valores los cuales son por un lado, la lucha contra los prejuicios y estereotipos, más específicamente por la no discriminación por razón de orientación sexual, identidad de género, desarrollo sexual que comúnmente ocurre en este colectivo, y por otro lado, valores como el respeto y la tolerancia por la diferencia.

Por esto, el estudiantado del máster tomó la iniciativa de realizar una jornada interactiva de participación y de concienciación, haciendo charlas informativas, en el parque Ribalta de Castellón para dar voz y visibilidad al colectivo, fomentando la tolerancia y el respeto, hacia todas las personas incluyendo al grupo del LGTBI, esta actividad surgió dado que en las entrevistas a los usuarios encontraron que había discriminación en diferentes ámbitos de la sociedad especialmente en el campo del deporte y la educación.

Del mismo modo, ocurre también en la entidad de Ateneu por las características especiales de este colectivo porque son personas que por alguna razón sufrieron de daño cerebral adquirido (DCA), cuyo objetivo es prestar apoyo mutuo para mejorar el bienestar de las personas y ayudar a mejorar su calidad de vida.

El estudiantado al hacer las entrevistas e historias de vida a estas personas, identificaron que en algún momento se han visto estereotipadas y segregadas por su círculo social, familiar y/o laboral, puesto que por sus limitaciones físicas e intelectuales no cumplen con los “estándares básicos sociales”, esto sucede porque la sociedad aún no está preparada para enfrentar y apoyar estas situaciones y por tal motivo no existe actualmente una buena inclusión.

Desde este planteamiento, el estudiantado con el fin de ayudar, decide utilizar las redes sociales creando un Instagram para mostrar a la sociedad algo que posiblemente desconozcan, dándole visibilidad al colectivo del Ateneu, mostrando sus historias de vida acompañadas de las obras de arte (pinturas hechas en pirograbado y óleo sobre lienzo) realizadas por este grupo de personas con discapacidad aparente, pero con mucha capacidad de creación y demostrando que son útiles a la sociedad; en este ejemplo se observa el etiquetado social desde las redes de Instagram.

Por otra parte, la entidad Heterotopía, presenta una instalación como propuesta artística, la cual hace que se desmonten los estereotipos que tanto daño nos hacen y para romperlos esquemas, presentan un árbol en la mitad de pasillo de la facultad de Humana, destacando las raíces, porque estas representan el arraigo social, y es allí nacen los valores.

- Gestión de la incertidumbre

El desafío para el estudiantado del máster radica en demostrar las habilidades y destrezas para resolver los problemas de incertidumbre ocasionados por la pandemia, a la horade realizar las intervenciones, porque se encontraron con problemas de no poder entrar fácilmente a las entidades sin permiso especial o una medida de precaución adecuada, ni mucho menos realizar las conocidas actividades grupales y de contacto físico que se acostumbra a trabajar en las intervenciones psicopedagógicas o educativas en otros momentos.

Durante el trabajo de campo de la presente tesis, los investigadores percibimos la sensación de incertidumbre y desconcierto que sufría el estudiantado del máster, la cual fue vista en los momentos de la entrevista, en el seminario del Museo de Bellas Artes y en el análisis de los cuadernos ApS, al visualizar en sus rostros expresiones faciales de angustia y leer en los cuadernos frases como estas: “realizar un proyecto de aprendizaje servicio en seis semanas es agotador, trabajas sin dejar de mirar el reloj, bajo presión, porque los días pasan rápido y ves que tu trabajo no avanza”(CApSG3).

Naturalmente hemos de suponer, que existe una presión de tiempos y de espacios, que pone de manifiesto la incertidumbre, a eso se le suma la pandemia que trae consigo muchas prohibiciones; en efecto, el papel del estudiantado en aquel momento era pues, gestionar y canalizar todos esas emociones negativas y convertirlas en positivas

- Aprendizajes potenciados desde el enfoque artístico

Hemos encontrado también estos aprendizajes que surgen de la observación sistemática y los cuadernos ApS sobre el enfoque artístico. Estos aprendizajes los organizaremos por grupo de intervención, destacando el órgano de los sentidos que más se trabajó:

Tabla 18: Grupos de trabajo, enfoque artístico y los sentidos

Grupos de trabajo	Enfoque artístico	Órgano de los sentidos trabajados
G1. Cruz Roja	Músico voz	El oído
G2. Heterotopía	La instalación	El olfato
G3. LGTBI	La literatura	La vista
G4. Castellón Educa	La Fotografía cartográfica	El tacto

Destacamos el arte y los sentidos porque cualquier manifestación artística estimula los sentidos, por tanto, son complementarias.

Aprendizajes:

Desde la propuesta artística de *Musicovoz*: afirma el usuario del G1: “Me han ayudado a encontrar una manera de expresarme hacia las otras personas, a pensar que no todo en la vida es malo, a saber, que tienes técnicas para el día de mañana no explotar delante de nadie”. (Jl. Usuario).

“De todas estas obras que estuvimos observando en el Museo con las profesoras, la que más nos marcó y nos provocó un cambio de mentalidad y de diseño de nuestra propuesta fue la de Marla Jacarilla, ya que nos hizo ver una creación artística a partir de lo que otros hubieran considerado basura” (CApS.G1).

El valor de los pequeños logros: desde la propuesta artística de *la instalación* afirman: que es importante valorar cada cosa que se hace, reconocen que hacían muchas cosas y no se veían los resultados, pero al final la suma de las pequeñas cosas es un gran aprendizaje.

“Plantear una propuesta artística nos ha ayudado a sacar a luz las cuestiones que habrían quedado más ocultas en un lenguaje convencional. En este proyecto trabajamos para contribuir a transformar Almedíjar, y al final nos hemos acabado transformando también nosotros”. (CApS.G2 y EG2)

El G 3. Expresan que tres de los aprendizajes más importantes es la *autorregulación* y la *autocrítica*; además, han conseguido visibilizar el colectivo y conocer historias de personas de este colectivo. También otro pequeño logro es ser *resilientes* ante todas las adversidades que se han encontrado durante el proceso.

“Al final pudimos encarrilar el proyecto dar un aporte, una nueva mirada hacia el colectivo, que este grupo de personas tiene sus privilegios, desde el cambio de visión hacia esas personas”.(EG3)

El aprendizaje artístico fue ponerse en la piel de un castellonero, han ido por las calles de Castellón, mirando y tomando fotos a la deriva lo que hace falta para que Castellón sea una ciudad educadora.

Aprendieron desde *la fotografía y la cartografía*, “sobre el trabajo cooperativo, a estar abiertos a cualquier propuesta, a mantener buenas relaciones los unos de los otros porque todo se percibe allí donde estemos.”

La intervención del G5 les ha ayudado a los usuarios a subir su autoestima y dignidad, de igual manera al estudiantado les ha ayudado esta práctica a tener aprendizajes significativos como: superación, ha sido muy impactante para el G5 haberlos conocido y ver como se superan día a día, es un ejemplo de amor propio.

Así pues, podemos decir que se logró un pensamiento más crítico en el estudiantado del máster, por la influencia que ejercieron las intervenciones artísticas en las entidades, estas creaciones que fueron fruto de la organización y planificación del alumnado, influyó positivamente también en la vida comunitaria implicada.

Así mismo, se desarrolló la sensibilidad social, en cuanto a que el arte estimuló los sentidos y la percepción, por poner unos ejemplos tenemos: cuando *visualizaron* las pinturas realizadas por los usuarios de la entidad de Ateneu, se notó el *gusto*, manifestado a través de las expresiones de asombro al ver tanta creatividad y belleza junta, y lo mejor realizada por personas con dificultades por el daño cerebral adquirido(DCA).

De igual forma, la expresión de emoción y alegría con el sonido(*oído*) musical de la canción rap del grupo de Cruz Roja, el *gusto* por hacerlas cosas bien y de manera diferente, como lo hizo el grupo de Castellón Educa, y el *tacto* virtual al grabar las historias de vida del grupo del LGTBI respetando su identidad, el *olfato* por oler lo novedoso en espacios rurales, el caso de grupo Heterotopía, por tanto, estamos seguros que de esta manera el conocimiento holístico, las competencias psicopedagógicas y las habilidades cívicas, se desarrollaron satisfactoriamente.

- Impacto de las intervenciones

Aportación y cambio: la intervención les ha ayudado al estudiantado del máster a tener cambios personales, porque ha cambiado su punto de vista su mirada del trabajo comunitario.

Todo lo que sea vivencial es positivo, su poder convocación generó la participación de todas las partes en la jornada de integración porque este año es el único año en que estaban todas las partes (estudiantes, docentes, representantes de las entidades y los usuarios).

La instalación como propuesta artística hace que se desmonten los estereotipos que tanto daño nos hacen y para romperlos lo que proponemos es sencillamente es tener una actitud de **empatía para convivir** mejor, demostrando capacidad de escucha y comprensión con el otro.

Vivir con **mayor confianza**, ayuda a reconstruir el tejido social, si no confiamos en los otros no tenemos futuro como sociedad.

Una mirada diferente, es tener un pensamiento maduro y crítico, que demuestra simplemente el valor del respeto por la diferencia, es mostrar **menos indiferencia** para no hacer prejuicios ni discriminaciones.

El respeto hacia la opinión ajena y la comunicación asertiva nos ayuda a tener pensamientos **más reflexivos y críticos** desde la ética y la convivencia con el otro.

El valor de la **tolerancia para reconstruir**, al igual que la empatía y la resiliencia son los valores que muestran un pensamiento divergente para ser facilitadores de los procesos. Hubo un impacto social porque este grupo dio visibilidad de lo que hacen los usuarios en la fundación a través de diferentes plataformas.

5.2.2.7. Reflexiones que surgen desde la mirada de los responsables de las entidades sobre el impacto del servicio

El representante del G2, nos aporta a cerca del tiempo que tenían, dice que no encajaban los tiempos que la universidad les dio a los integrantes del G2 para la intervención con los tiempos de la entidad, sin embargo, pese al corto tiempo trabajado el cambio se dio, el estudiantado pudo involucrarse con los proyectos de la entidad y sacarle el mejor provecho.

La propuesta de hacer la instalación en Almedíjar se hará en el momento oportuno que aún no sabemos cuándo sería.

El representante del G3 afirma que les ha pareció muy buena la propuesta que hizo el grupo, la cual estuvo muy apropiada acorde a las necesidades del colectivo y observa que tiene una buena prospectiva porque se dio visibilidad a las luchas, además dice que el grupo trabajó muy bien y de forma muy rápida.

El representante del G4, opina que trabajando de forma cooperativa o en grupo se aprende, dice que la actitud del estudiantado fue de mucho interés y entusiasmo y por ello estaban muy dispuestos a trabajar, porque estaban muy implicados.

El representante del G5, les dio un aporte más de tipo profesional inclusivo diciendo que el estudiantado como futuros Psicopedagogos, tienen que ser facilitadores, en el campo donde se encuentren, en educación o si trabajan con

personas con discapacidad ser facilitadores para que se lleve a cabo su proyecto vital de una manera positiva y agradable.

5.2.2.8. Reflexiones que surgen desde la mirada de los docentes del máster: Retos.

“El Psicopedagogo debe ser un negociador, ver muchas miradas, sobre todo una mirada comunitaria (ese es un aprendizaje) es negociar en la entidad un servicio” (EID1).

“ApS les da una competencia más intercultural, porque han aprendido a entender y analizar los diferentes contextos sin dar por supuesto, ni prejuizar la situación o la actitud de las personas donde han tenido que hacer la intervención”. (EID2).

“El romper estereotipos a los estudiantes les ayudo hacer un cambio de mentalidad y ayudó en la sensibilidad social” (EID3).

“La capacidad de adaptación que deben tener cada grupo, la cual es una competencia del máster, porque tienen que adaptarse continuamente, tienen que estar tomando decisiones, vamos por aquí, vamos por allá” (EID1).

“Aprenden a escuchar a las otras personas, porque como profesionales no van con una receta hecha, van con una actitud igualitaria de escucha, de ponerse en el lugar del otro”. (EID2).

“Los vi motivados a pesar de la incertidumbre, porque la intervención fue un trabajo de mucha implicación y compromiso por parte de todos” (EID3).

“Cuando ellos ven a los artistas del Ateneu y ven que son personas que tienen daño cerebral, lesiones importantes que les impide a nivel cognitivo, a nivel de movilidad, y que a pesar de eso son personas resilientes, que tienen ganas de expresarse a través del arte, y ellos se sorprenden, yo creo que esa sorpresa ya es un aprendizaje, ahí es donde aprenden a valorar la diferencia, esto es algo que, si no fuera a través de los proyectos ApS, en mi asignatura sería difícil de aprender (EID1).

“Demostraron haber tenido cambios y transformaciones porque se han tenido que coordinar entre ellos” (EID2).

“Considero que el ApS hace un proceso de cambio grande en cada uno de ellos. En la implicación de los estudiantes con los usuarios también hubo cambio”. (EID3).

“Una competencia muy importante que se desarrolla desde estos planteamientos es el de ser creativo y ser divergente; es muy fundamental porque ellos no pueden enfrentarse a estos proyectos con un pensamiento de carácter lineal” (EID1).

“El trato y el vínculo con las entidades es muy emocional y vivencial, eso le da una sensibilidad constante, y eso se nota en sus expresiones, esta situación moviliza mucho el aprendizaje, y por tanto, hay una transformación personal”. (EID2).

“Como docente les oriente a buscar otra solución sobre todo en el momento de incertidumbre. Destaco la habilidad de resolver conflictos en los estudiantes” (EID3).

5.2.3. Competencias psicopedagógicas adquiridas

En este subapartado se presentan los resultados del cuarto objetivo en relación con el aprendizaje de las competencias psicopedagógicas del plan de estudios del Máster de Psicopedagogía

Tabla 19: Triangulación del plan de estudios, los cuadernos ApS, las entrevistas y la observación sistemática

Desde la formación y desarrollo de los contenidos y competencias (Teoría)
E.01. Capacidad para integrar y aplicar los conocimientos adquiridos y resolver, de forma reflexiva y crítica, problemas complejos en diferentes contextos relacionados con la inclusión educativa.
Desde los aprendizajes de la intervención Psicopedagógica (Práctica)
El G1, demostraron de manera reflexiva y crítica que el compromiso también parte de una motivación y, por tanto, el fin era ayudar a los usuarios, los cuales fueron los cocreadores de su propio aprendizaje. Valoraron mucho el aprendizaje de identificar los diversos significados de las palabras, acciones, comportamientos, diferentes puntos de vista, para reflexionarlos y analizarlos.
G2. Realizar una acción a través del arte les suponía un reto y, sobre todo, una gran dificultad. Pero poco a poco este grupo ha ido descubriendo sus beneficios, especialmente por la oportunidad que le ha dado a la hora de disponer de un lenguaje diferente con el que generar impacto y contribuir así al objetivo de visibilizar.
G3. El estudiantado de este grupo demostró capacidad para la autorregulación, la autocrítica y la capacidad de ser resilientes ante todas las adversidades que se han encontrado durante el proceso.
G4.El grupo demostró que tenía una gran capacidad para solucionar problemas, afirma que hay que afrontar las cosas como vienen y saber que siempre hay una solución.
G5. Este grupo, nos confirma una vez más que los problemas encontrados los pudieron solucionar poco a poco con la ayuda del Centro. Además, nos afirman que les llama la atención la problemática que tienen los usuarios en Ateneu y la capacidad que tienen esas personas con dificultades cerebrales para hacer esos dibujos tan bonitos.
Desde la formación y desarrollo de los contenidos y competencias (Teoría)

E.02. Capacidad para eliminar barreras para el aprendizaje y la participación a partir del diagnóstico y el análisis situacional de los contextos socioeducativos.

Desde los aprendizajes de la intervención Psicopedagógica (Práctica)

G1, adquirieron habilidades y destrezas para diagnosticar, intervenir y evaluar psicopedagógicamente una necesidad educativas con personas en riesgo de exclusión, para eliminar las barreras al aprendizaje y la participación, además de eliminar los estereotipos, trabajando de manera colaborativa y multiprofesional.

G2. El estudiantado de este grupo demostró la capacidad de romper los esquemas pese a las dificultades de tiempo y espacio; la instalación es una buena alternativa para desmontar los estereotipos.

G3. El estudiantado demostró la capacidad para eliminar barreras, ampliando la mirada de conocimiento hacia el colectivo del LGTBI, siendo más diversos y plurales, conociendo más al colectivo, sus luchas e injusticias porque siempre han estado vulnerados, porque cuando se oye una noticia, no se le da tanta importancia y no se interpretas como ellos, es decir, que para eliminar las barreras hay que ponerse en la piel del otro.

G4. Este grupo demostró la capacidad para la participación con por medio de los valores de la comprensión y el saber entender a la ciudadanía, es decir, demostraron competencia en el aprende a aprender.

G5. El estudiantado de este grupo efectivamente dio visibilidad, en la atención a la diversidad y puso en valor las habilidades artísticas de los usuarios, además de adquirir habilidades y destrezas para diagnosticar, intervenir y evaluar psicopedagógicamente.

Desde la formación y desarrollo de los contenidos y competencias (Teoría)

E.03. Diagnosticar, asesorar, prevenir e intervenir a fin de favorecer el desarrollo y el aprendizaje en personas con necesidades educativas especiales, trastornos del aprendizaje y con riesgo de exclusión educativa y/o social.

Desde los aprendizajes de la intervención Psicopedagógica (Práctica)

G1. Empoderar a las voces que consideran que han sido reprimidas, así como, escuchar la pluralidad de voces, rompiendo con la homogeneización simbólica, para ello está el arte y más específicamente la música para que conecte directamente con la interculturalidad y por su puesto la performatividad.

G2. El estudiantado detecta necesidades, diseñan, realizan y evalúan los proyectos de servicio; el aprendizaje que se demuestra es el dominio del proceso de diagnóstico social participativo (DSP).

G3. El estudiantado reconoce que el colectivo del LGTBI, es un colectivo muy vulnerable, por tanto, plantean ser más diversos y hacer que la sociedad sea más diversa, por medio de la visibilización para abrir las miradas.

G4, el grupo opina que han vivido un proceso de mucha incertidumbre y para superando, tuvieron que investigar, preguntar e indagar, porque había muchas ideas sueltas, se reunimos un día y pudieron organizar el proyecto y las actividades, el museo también fue clave, para integrar todo.

G5. Al final el grupo comprendió que el ApS es un aprendizaje muy satisfactorio tanto para ellos como para los organizadores en la universidad, pero también para la entidad a la que le han estado prestado el servicio los cuales se han sentido beneficiados.

Desde la formación y desarrollo de los contenidos y competencias (Teoría)

E.05. Asesorar a los profesionales de la educación implicados en procesos de mejora educativa para promover la calidad con equidad, desde la innovación y la investigación psicopedagógica

Desde los aprendizajes de la intervención Psicopedagógica (Práctica)

G1, los usuarios de este grupo compartieron sus experiencias y contaron sus necesidades, con lo cual, el estudiantado pudo asesorar y trabajar para dar un paso a la mejora social.

G2. Por medio de los valores de solidaridad y la generosidad que se dieron porque el servicio tiene un fin social, la satisfacción de trabajar con valores siempre da plenitud.

G3. El estudiantado de este grupo afirma que al comienzo de la intervención la comunicación no fue la más fluida, sin embargo, el reto del grupo era permitir la fluidez comunicativa para que todo surgiera, pese a que tenían aportes diferentes al final conectaron con ellos y entendieron que el objetivo era ayudar. Y la entidad terminó ayudándolos también a ellos.

G4. La sensibilidad también por parte de los integrantes de Castellón Educa porque son personas voluntarias sin esperar un salario a cambio.

G5. Para el estudiantado de este grupo, opina que es muy importante la toma de decisiones para emprender la tarea investigadora, porque hace a la persona más autónoma, algo que descubrieron con la intervención es que la autonomía tiene mucha relación con la inclusión.

Desde la formación y desarrollo de los contenidos y competencias (Teoría)

E.07. Ser capaces de diseñar, aplicar y evaluar programas, recursos y estrategias educativas inclusivas que garanticen la igualdad de oportunidades y la accesibilidad universal en diferentes contextos socioeducativos.

Desde los aprendizajes de la intervención Psicopedagógica (Práctica)

El G1, demostró conocer y dominar los diferentes tipos de diseños de investigación aplicados a la educación, las fases de la investigación, el establecimiento de objetivos e hipótesis y selección de variables, los instrumentos de medida y análisis de datos, la toma de decisiones, conclusiones y la transferencia de resultados de investigación en contextos con riesgos de exclusión. Además de utilizar recursos y estrategias para la accesibilidad, la participación y el aprendizaje de todos los y las jóvenes.

G2. Las escuelas en zonas rurales por lo general son excluidas incluso desaparecidas como ocurrió en esta población de Almedíjar años atrás, este grupo viendo esta oportunidad de reapertura de la escuela aprovecharon sus conocimientos de inclusión y dieron su aportación a esta población.

G3. Este grupo demostró ser más diversos y hacer que la sociedad sea más diversa, solo con cambiar la mirada.

G4. Este grupo encontró igualdad de oportunidades al conocer nuevos mundos y gente que trabaja por la comunidad, les pareció muy gratificante, y afirman que la igualdad se observó en la diversidad de la gente que trabajaba en la entidad, por la diversidad de gente de la calle.

G5. Afirma la representante de la entidad: “Un equipo muy organizado, cada uno tenía una tarea y una misión y se organizaron muy bien en estos tiempos de pandemia”. (EIR.G5)

Desde la formación y desarrollo de los contenidos y competencias (Teoría)

E.08. Ser capaces de desarrollar la innovación y la creatividad en la práctica profesional y aplicar los conocimientos teóricos y los avances científicos a la práctica profesional y la investigación.

Desde los aprendizajes de la intervención Psicopedagógica (Práctica)

El estudiantado del G1, demostró su creatividad e innovación al haber desarrollado la función de orientadores personales hacia los usuarios de Cruz Roja, permitiendo que afloren los valores de confianza y seguridad para lograr un hermoso proyecto educativo intercultural e inclusivo como lo fue el de Musicovoz.

G2. Plantear una propuesta artística les ha ayudado a sacar a luz las cuestiones que habrían quedado más ocultas en un lenguaje convencional. En este proyecto el grupo 2 trabajó para contribuir en la transformación de Almedíjar, y al final se han acabado transformando también ellos.

G3. Aportaron en la inclusión del colectivo, al dar visibilidad, brindando espacios de participación y reflexión, utilizando los recursos con los contaban en ese momento, uno de ellos fue el tríptico titulado “Comprendiendo la diversidad”, utilizando la literatura como arte para pensar.

G4. Hicieron una cartografía, y todo lo que hicieron lo hicieron con compromiso, esta cartografía causó un impacto en la jornada educativa de Castellón Educa, el impacto se notó porque le hicieron muchas fotos a al trabajo realizado, eso significa que el trabajo estuvo bien hecho y le gustó a la comunidad.

G.5, este grupo se centró en cambiar o romper las etiquetas, empezando por ellos mismos, porque se ha juzgado antes de saber, esto les dio la oportunidad de desarrollar un proyecto más inclusivo e innovador, porque empezaron a grabar las historias de vida, para mostrarlas por medio de un código QR en un video, al lado de las exposiciones y así acabar con las etiquetas y no juzgar a una persona simplemente por la lesión que sufre o por la discapacidad, o por cualquier otro problema, el tener la oportunidad de poder conocerla y saber la historia que hay detrás, en eso consiste la innovación.

Desde la formación y desarrollo de los contenidos y competencias (Teoría)

E.09. Capacidad para la planificación, gestión e innovación cooperativa y eficaz de equipos y servicios multiprofesionales y en la creación de redes de apoyo entre diferentes agentes e instituciones socioeducativas.

Desde los aprendizajes de la intervención Psicopedagógica (Práctica)

G1, la mejor red de apoyo es la calidez humana, la empatía, el agrado por el otro, el respeto, el afecto, eso fue lo que se percibió en este grupo día de la integración con la presencia y participación de los usuarios, porque tanto los usuarios como el estudiantado del máster al finalizar la experiencia ApS, se percibió una conexión y sensibilidad social manifestada en los sentimientos de agrado; se formulaban preguntas como ¿ya se acabó? ¿Van a volver más?

G2. Aprendió por medio de la comparación que la población de Almedíjar, es un contexto idóneo para trabajar con metodologías basadas en el aprendizaje servicio, mediante la experimentación, la enseñanza multinivel y el entorno como parte del proceso educativo.

G3. El estudiantado demostró que aprendió a utilizar los instrumentos para obtener y presentar la información, como la entrevista, DAFO, video matón, cartel para promocionar la jornada, línea del tiempo, audio libro, grabaciones y fotografías de las jornadas de manera que les permitió analizar comparar los resultados y aportar en la mejora y transformación en la entidad.

G4. La ayuda y colaboración fue principalmente por parte del representante de la entidad, fue quien nos dio los puntos más claves para llegar a ese fin, era lo que necesitábamos una guía, la cual nos motivó mucho.

G5. Este grupo demostró que pudo planificar una propuesta de acción inclusiva partiendo de las necesidades que presentó la entidad Ateneu.

Desde la formación y desarrollo de los contenidos y competencias (Teoría)

E.10. Trabajar con la comunidad para desarrollar, implementar y evaluar planes de acción con miras de mejora económica, social, educativa y del empleo y proyectos, servicios, políticas y prácticas psicoeducativas, con el fin de dar respuesta a las necesidades de las personas, organizaciones y/o colectivos específicos en colaboración con otros profesionales y agentes sociales.

Desde los aprendizajes de la intervención Psicopedagógica (Práctica)

La intervención del G1, se basó en los principios de participación democrática de la escuela inclusiva, la cual persigue la participación, la presencia y el aprendizaje real de los usuarios y conlleva a la mejora social.

G2, pusieron en práctica los conocimientos del trabajo colaborativo con la comunidad por medio de la actitud de sensibilidad y responsabilidad social inclusiva.

G3. La metodología ApS ayudó a colaborar con el colectivo porque se le da visibilidad, porque ayuda a conocerse. Los usuarios fueron muy generosos, en la reorientación de los objetivos, se integraron y se percibió la colaboración.

G4. Este grupo afirma que el trabajo en grupo, el apoyo y ánimo que se les dio no lo esperaban, porque terminaron haciendo un trabajo bastante completo como y consideran que es fruto del trabajo cooperativo.

G5. Los estudiantes hicieron una actividad reflexiva y participativa que causó un impacto en los monitores de los grupos del centro, dando repuesta a las necesidades de la fundación Ateneu, esa actividad fue la creación de historias de vida, la cual dio visibilidad al centro por medio de las redes sociales.

Desde la formación y desarrollo de los contenidos y competencias (Teoría)

E.12. Capacidad para actuar en situaciones de conflicto mediante la activación de estrategias de mediación y diálogo para la mejora de la convivencia y el clima de aprendizaje.

Desde los aprendizajes de la intervención Psicopedagógica (Práctica)

El G1, estuvo dispuesto a propiciar un espacio de participación en los usuarios, además de analizar y resolver casos de mediación en contextos educativos no formales.

G2. Aunque en este grupo, no se muestran indicios de que haya habido una situación conflictiva externa, los peores conflictos son los que se hacen en la mente de cada persona, el conflicto interno de la incertidumbre.

G3. La participación con los usuarios al comienzo presentó dificultades de comunicación, luego se solucionó con el diálogo y la negociación.

G4. El estudiantado de este grupo se encontró con la dificultad de desconocimiento total del tema de intervención, sin embargo, demostraron rápidamente la capacidad de adaptación utilizando el ingenio para buscar muchas alternativas de solución y aportaron con la disposición y la escucha para trabajar buscando la información en los distintos rincones de la ciudad.

G5. El estudiantado de este grupo, demostró capacidad para solucionar los problemas de participación en la intervención en tiempos de pandemia, esta dificultad (corto tiempo y pandemia), les creó incertidumbre y mal estar en el grupo, porque era una situación que se salía de sus manos, además demostraron gran capacidad de mediación del servicio, proponiendo tareas organizadas y con medidas de seguridad adecuadas, esto les ha ayudado a generar cosas nuevas, salieron de la zona de confort, para encontrarse con nuevos y mejores aprendizajes.

Desde la formación y desarrollo de los contenidos y competencias (Teoría)

E.13. Capacidad para la autocrítica, especialmente en los ámbitos de la estereotipia, el prejuicio y la discriminación; y actitud abierta y constructiva ante la crítica de los otros en la reflexión sobre la propia práctica profesional.

Desde los aprendizajes de la intervención Psicopedagógica (Práctica)

G1, Realizaron reflexiones críticas sobre los intereses y necesidades de los usuarios, los procesos de inclusión y exclusión, particularmente con uno de los colectivos más vulnerables y tradicionalmente más excluidos de la sociedad como es el caso de los jóvenes que necesitan una segunda oportunidad.

El G2, demostró capacidad para tomar decisiones desde el primer momento, afirman que, aunque el trabajo ha sido corto, el grupo se ha implicado con compromiso en atender a las explicaciones que habían tenido durante el proceso de reconstrucción de la escuela.

G3. Al final el estudiantado hizo un trabajo coordinado con los usuarios en el parque Rivalta, que salió muy bien con la participación de los usuarios y las personas que pasaban por allí, dando visibilidad al colectivo.

G4. Los estudiantes de este grupo se adaptaron rápidamente a las necesidades de la entidad; se preocuparon por buscar la información de Castellón Educa, fueron bastante ingeniosos para buscar muchas alternativas y lograron conseguir información de muchas miradas.

G5. Los integrantes de este grupo han aprendido a no juzgar y a no poner etiquetas, después de haber visto las hermosas pinturas artísticas realizadas por los usuarios con problemas cerebrales.

Desde la formación y desarrollo de los contenidos y competencias (Teoría)

E.14. Mostrar una actitud de motivación hacia nuevos retos y capacidad de adaptación a experiencias innovadoras en el ámbito psicopedagógico.

Desde los aprendizajes de la intervención Psicopedagógica (Práctica)

El G1. Demostraron que hubo participación y motivación de los usuarios, se adaptaron fácilmente a la dinámica de la entidad, realizando el diagnóstico social participativo, planificando posibles soluciones y analizando el contexto y para emprender acciones que se podían llevar a cabo en el tiempo y espacio indicado.

G2. La competencia de negociar la intervención con las otras personas de la entidad la satisfacción que sintieron por aportar algo, consideran que fue algo bonito que ganaron.

G3. Se percibió mucha generosidad por parte del colectivo y el representante de la entidad, porque siempre estaba muy dispuesto a escucharlos, pero sobre todo a atenderlos.

G4. Una gran motivación para este grupo fue el haber conocido a los integrantes de Castellón Educa, porque son gente voluntaria que no cobra por estar allí, gente que trabaja por la comunidad sin nada a cambio, y hoy en día que haya gente así es muy difícil, por tanto, el G4, demuestra estar orgullosos de haberlos conocido.

G5. Los integrantes de este grupo quedaron comprometidos y motivados con la fundación, porque empatizamos mutuamente.

Desde la formación y desarrollo de los contenidos y competencias (Teoría)

E.15. Mejorar la calidad del ejercicio profesional y de la propia formación, desarrollando estrategias que faciliten la colaboración, la creación de redes, la de los diferentes agentes educativos y/o sociales que participan en procesos psicoeducativos.

Desde los aprendizajes de la intervención Psicopedagógica (Práctica)

El G1, demostró la aplicación de esta competencia por medio de la utilización de redes de inclusión nacionales e internacionales y un margen de reflexión crítica sobre los procesos de inclusión y exclusión.

G2. Afirman que la cooperación, se dio entre ellos como grupo, además, se percibió esta ayuda en la entidad de Heterotopía, por la apertura que tuvieron hacia el G2 en todo momento.

G3. Al final este grupo pudo encausar el proyecto dar un aporte, una nueva mirada hacia el colectivo, desde el cambio de visión hacia esas personas.

G4. Una enseñanza que les deja a este grupo es que hay que afrontar las cosas tal y como vienen, porque siempre hay un camino, además que se aprende en todo momento y se puede sacar provecho de ese aprendizaje, solo hay que tener otra mirada.

G5. Los integrantes de este grupo consideran que ha habido un cambio al romper las etiquetas que tenían de los usuarios, es decir, un cambio al enseñar el producto final. El cambio del autoconcepto que tenían los usuarios de sí mismos, esto hizo que se diera una transformación en el producto final, porque al fin se entendieron la diversidad y la autonomía que pueden tener los usuarios del Ateneu, al final estaban muy orgullosos de los resultados, porque han cumplido con los objetivos propuestos.

Desde la formación y desarrollo de los contenidos y competencias (Teoría)

E.16. Actualizarse de manera permanente en las TIC, para utilizarlas como instrumentos para el diseño y desarrollo de la práctica profesional e investigadora.

Desde los aprendizajes de la intervención Psicopedagógica (Práctica)

G1, demostró las habilidades y destrezas en el manejo eficientemente las diversas bases de datos para obtener información de su proyecto, al igual que demostraron el buen análisis e interpretar de la información.

El G2 dejó su huella en la población Almedíjar, por medio de la creación de una página web en la que queda reflejado todo el proceso realizado, permitiendo además que el proyecto traspase las paredes del pueblo y llegue a mucha gente implicada o no con la comunidad educativa del pueblo.

G3. En todo momento este grupo estuvo utilizando las TIC, porque hicieron un video matón para recoger información de los que participan en el colectivo y luego hicieron entrevistas grabadas en vídeos, un cuento grabado en audio y varias aplicaciones para registrar la información.

G4. Demostraron que estaban actualizados en las TIC, utilizando el registro tecnológico para emplearlo como instrumentos para el diseño y desarrollo de la práctica profesional e investigadora, como el Power Point que realizaron sobre: “La voz de la ciudadanía” y una pancarta, al igual que la utilización de las redes sociales.

G5. Hubo un impacto social porque este grupo ha creado un Instagram, donde han podido compartir mensajes y reacciones de las historias que ellos crearon con los usuarios, mediante un video dieron visibilidad de lo que hacen los usuarios en la fundación a través de diferentes plataformas.

Fuente: Elaboración propia

5.2.4. Oportunidades de mejora e innovación en relación con los ODS

A continuación, exponemos las contribuciones que brindó la Universidad Jaime I a los ODS, desde el Máster en Psicopedagogía, a través del desarrollo de los proyectos de ApS. Se constituyen, así como una oportunidad para la mejora e innovación.

Objetivo 4. Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

Meta 4.7: “Garantizar que todos los alumnos adquieran conocimientos de calidad tanto teóricos como prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible”(Souto Galván, 2022, p. 199).

Como se ha dicho con mucho énfasis, la educación inclusiva y equitativa (Ruíz De la Rosa et al., 2019) para el desarrollo sostenible, es una educación de calidad para todos y todas, favoreciendo el cambio de pensamiento en las personas y trabajando hacia la sostenibilidad, ahora bien, desde el máster se apuesta por este cambio, generando una nueva conciencia colectiva en la medida en que los participantes se han involucrado en espacios de aprendizajes distintos a los tradicionales, participando con RSU en diferentes entidades.

Para la consecución de esta meta por parte del estudiantado del máster se evidencia en la toma de buenas decisiones cuando realizaron sus proyectos ApS con responsabilidad, desarrollando ideas innovadoras, creativas y artísticas en las entidades, de esta manera contribuyeron a la educación de calidad como base para mejorar el estilo de vida de las personas participantes en sus proyectos.

Objetivo 5. Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas.

Meta 5.b: "Mejorar el uso de la tecnología instrumental, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones, para promover el empoderamiento de las mujeres"(Esteve Pardo & Esteve Pardo, 2021, p. 202).

Meta 5.c: "Aprobar y fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas de todos los niveles" (p. 202).

Para lograr esta meta el estudiantado del máster se involucró en la entidad del LGTBI y realizaron una jornada de concienciación que incluyó con charlas informativas haciendo hincapié en el valor del respeto por el trato digno e igualitario de género, empoderando al colectivo del LGTBI por medio de narraciones de cuentos y vídeos donde cuentan sus historias de vida.

Con estas actividades han podido mejorar el uso de las tecnologías por medio de las entrevistas, que fueron realizadas de manera online y utilizando varias aplicaciones y programas para editar los vídeos de las historias de vida, además de mejorar los cambios de miradas en ellos mismos y hacia la población castellonense participante, así dieron visibilidad al colectivo del LGTBI.

Objetivo 8. Fomentar el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo, y el trabajo decente para todos.

Meta 8.3. "Promover políticas orientadas al desarrollo que apoyen las actividades productivas, la creación de puestos de trabajo decentes, el emprendimiento, la creatividad y la innovación, y las pequeñas y medianas empresas, incluso mediante el acceso a servicios financieros" (p. 203).

Meta 8.9. "De aquí al 2030, elaborar y poner en práctica políticas encaminadas a promover un turismo sostenible que cree puestos de trabajo y promueva la cultura y los productos locales" (p. 203).

Objetivo 10. Reducir la desigualdad en los países y entre ellos.

Meta 10.2: "De aquí al 2030, potenciar y promover la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición" (p. 204).

Una forma de reducir las desigualdades es dándole visibilidad y protagonismos a personas con daño cerebral adquirido (DCA) en la entidad de Ateneu, creando historias de vida y dándolas a conocer por medios de las redes sociales (Instagram). De esta manera el estudiantado del máster contribuyó a la inclusividad

y sostenibilidad permitiendo que las personas con (DCA) se puedan ser visibilizadas con una vida digna y empoderada.

Objetivo 16. Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas.

Meta 16.b: “Promover y aplicar leyes y políticas no discriminatorias en favor del desarrollo sostenible” (p. 205).

Ofrecer oportunidades de participación a los jóvenes por medio de programas socio-educativos para la prevención y eliminación de prejuicios, a través de la mediación de conflictos, la sensibilidad intercultural y artística, fueron las estrategias utilizadas por el alumnado del máster en la entidad de Cruz Roja para promover y aplicar las políticas no discriminatorias y contribuir con el desarrollo de sociedades más justas, pacíficas e inclusivas.

Recordemos que todos los ODS y los retos a los que nos enfrentamos están relacionados entre sí, por ejemplo, se promueven sociedades justas, pacíficas e inclusivas si tenemos una educación equitativa, inclusiva de calidad que promueve oportunidades de aprendizaje.

Otro ejemplo sería, la desigualdad de género en la vida escolar, laboral y social provoca discriminación entre las personas y, por tanto, desigualdad en los países y entre ellos.

La siguiente figura ilustra la aportación de la Universidad Jaume I, desde el Máster de psicopedagogía a la agenda 2030:

Figura 38: Agenda 2030 y los ODS en la educación no formal



Fuente: Creación propia con la información obtenida de los ODS de la Agenda 2030.

Por tanto, podemos incluir los motores de alianza que contribuyeron al éxito en la realización del programa ApS en Universidad desde el Máster en Psicopedagogía y en la misma investigación, ayudando a que esta sea viable y sostenible.

Por un lado, son las cinco entidades ya mencionadas y graficadas en la figura anterior las que permitieron el desarrollo de las competencias y habilidades cívicas del estudiantado; y, por otro lado, La Universidad Jaume I, con su infraestructura, sus facultades y los programas de acción social que la hacen que sea cada día más intercultural e inclusiva.

También por su colaboración con otras instituciones públicas artísticas y culturales como es el Museo de Bellas Artes en Castellón, como centro de inspiración para los participantes de la investigación.

5.2.5. Transformaciones en los participantes cambio de pensamiento del estudiantado y otras transformaciones

Si nos preguntamos cómo influyó el arte y el Aprendizaje Servicio en este proceso mental de los participantes de la investigación, podemos decir que se transformaron las percepciones las creencias y las actitudes del estudiantado al realizar la intervención ApS.

Desde la participación en las entidades, el ir y venir, el sentir la incertidumbre y luego gestionarla, cuando planificaron las actividades y las realizaron, al reflexionar y debatir sobre la propia acción en el proceso didáctico son momentos que provocaron el florecimiento de las emociones y las sensaciones en el estudiantado, las cuales influyeron positivamente en el aprendizaje. Por citar un ejemplo:

La transformación ha sido más para nosotros/as como estudiantes de la UJI. que, para los usuarios, porque consideramos que la metodología fue la más adecuada para conseguir los cambios, porque nos permitieron participar en la entidad, en general ha sido unas transformaciones en todas esas competencias y habilidades. (EG2,min.6:30)

Cuando se trabaja con emoción, como lo hizo el estudiantado con las intervenciones ApS basadas en el arte, se motiva la creación del pensamiento, de ahí surge la acción y por consiguiente la transformación mental.

También se transformaron las entidades, porque permitieron que se estableciese relación de colaboración, al igual que los usuarios de las entidades, porque con ellos el estudiantado pudo hacer trabajos colaborativos y artísticos. las evidencias de estos cambios son:

La metodología de ApS me gusta mucho, me parece un acierto, sobre todo encaminado a las propias las alumnas del máster, porque aprenden haciendo, también en los usuarios se vio un empoderamiento porque se implicaron más, a las profesoras de Cruz Roja les encantó, es decir, que sí que tuvo un efecto positivo y a mí también me gustó mucho, yo trabajaría todo el año con ese tipo de metodología. (RE1, min. 7:22)

El estudiantado al llegar a las entidades debió involucrarse de manera sutil, de tal forma que no interfiriera con la dinámica de la organización, sino que, por el contrario, se adaptara a esos tiempos, espacios y proyectos en curso.

Dicho en otras palabras, que el estudiantado se involucre con la entidad y comparta su cultura, costumbres, normas de comportamiento, sus valores y formas de vivir

y hacer las cosas, comprometiéndose de lleno con esos procesos desde la sensibilidad social y la cooperación.

Otra situación que transformó las mentes del estudiantado y de los usuarios fue la participación del proceso de la experiencia del arte, es decir, las intervenciones basadas en el arte.

Realmente queremos afirmar que el día de la presentación de los proyectos ApS y la reflexión, se pudo corroborar la expresión: “ésta fue una experiencia”, manifestadas con la emoción al narrar el proceso de intervención vivida en cada entidad.

El estudiantado al igual que un grupo de usuarios contaron las incertidumbres y los temores que tuvieron que vencer para participar motivados por la experiencia artística:

Previamente teníamos unas expectativas falsas de los usuarios, porque nos habían pintado una etiqueta de que “*no van a hacer nada*” no sabíamos si iban a querer participar, teníamos temor porque pensábamos que no íbamos a conseguir el objetivo, que no íbamos a tener trabajo para presentar y finalmente lo que sucedió fue todo lo contrario, es que sí, porque los usuarios participaron con la misma emoción que la nuestra, por eso estábamos muy emocionadas porque se partieron los esquemas de las etiquetas y provocó más emoción de la que teníamos. (EG1, min 1:11)

Pues bien, sería bueno que el estudiantado del máster después de haber participado del seminario en el Museo, y después de realizada su intervención ApS basada en el arte en las entidades y después de graduarse como psicopedagogo/a, ya en su futuro trabajo profesional con cada proyecto que realice, tuviera esa misma expresión: “ésta fue una buena experiencia” y mereció la pena, porque un cambio de creencias es confirmado por un cambio de expresión.

5.2.6. Categorías emergentes

El *tiempo*, la *pandemia* y los *estereotipos o etiquetas*, resuenan en el estudio de caso en muchas ocasiones, por tanto, consideramos que es un factor importante en el proceso de la intervención, con el objetivo de no dejar a un lado serán analizados como *categoría emergente*.

Esta situación del *tiempo*, de *pandemia* y de *etiquetas*, ha tenido un impacto muy importante en los participantes porque muchas reuniones trabajadas en equipo

tanto del estudiantado como del profesorado fue virtual, incluso en el grupo 1 la presentación del estudiantado hacia los usuarios fue de manera virtual por medio de un video motivacional, para evitar los contactos físicos y para ganar tiempo.

Por consiguiente, este nuevo estilo de trabajar de manera online semipresencial o híbrido gracias a la *pandemia*, pone en valor todos los esfuerzos realizados por el profesorado (Marqués-Andrés et al., 2021), siendo este otro “Factor de Calidad”, imprescindible para la comunicación, el aprendizaje, el servicio y el trabajo cooperativo.

Por otra parte, las *etiquetas* o “los estereotipos las falsas creencias y la falta de información al respecto dificultan el proceso de inclusión de este colectivo a la vida laboral” (Díaz Vega et al., 2016) y social, por ello, hemos hablado en un apartado del estudio teórico, el análisis de las etiquetas y/o los estereotipos.

Por lo tanto surge el siguiente libro de códigos de categorías emergente:

Tabla 20: Libro de Códigos: Categorías emergentes

Categorías	Definición/ Subcategorías
Etiquetas	Son los estereotipos o prejuicios que inciden en la vida social de un grupo de personas minoritarias con características o comportamientos diferentes ; esta manera de etiquetar a las personas puede generar conflictos sociales y personales; lo deseable sería tener la empatía suficiente para quitar las etiquetas que estigmatizan a ciertos colectivos, esas señales que a priori los juzgan. Una forma de quitar las etiquetas es tener la disposición para conocer y compartir con el otro sin hablar o pensar mal o sentir pena de nadie.
Pandemia	La pandemia generada por el Covid 119 en el año 2020 y 2021, provocó un distanciamiento social , situación que provocó un cambio en las actividades habituales. Dadas estas condiciones se da la oportunidad de utilizar con más énfasis las tecnologías , por ejemplo, para hacer reuniones, encuentros, entrevistas y mantener la comunicación activa pese a las circunstancias de pandemia. También se puede considerar la pandemia como un espacio de adaptación y acomodación para el trabajo que requiera acercamiento social, porque no se está acostumbrado a un distanciamiento, para el caso de las reuniones comunitarias, educativas o social, situación que permitió aflorar la creatividad e innovación en ese campo.
Tiempo	El tiempo es la oportunidad reflejada en espacio y momentos para realizar un proceso o una actividad que implica compromiso, es el periodo adecuado para ejecutar la acción la cual se va a tener una medición de acuerdo con sus resultados.

Fuente: Elaboración propia

Capítulo 6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES

*“Solo se puede mirar
al futuro con el orgullo
de quien hace bien las cosas”
Martínez-Usarralde, (2019)*



En este capítulo se analizan y discuten los principales resultados obtenidos en la investigación describiendo los aspectos más relevantes que dan paso a las conclusiones, seguidamente, se exponen las limitaciones del estudio con el fin de que sean tenidas en cuenta en futuras líneas de investigación y finalmente, daremos paso a las recomendaciones y aportaciones que ofrece la tesis.

6.1. Discusión

A continuación, presentamos la discusión de los resultados por objetivos de manera integrada, que surgen de la complementariedad del análisis cuantitativo y cualitativo dando paso al cumplimiento del objetivo general de la investigación.

Discusión de los resultados del objetivo 1.

6.1.1. Percepción del estudiantado sobre la participación y la Responsabilidad Social en la Universidad

La participación entendida como la motivación y autonomía, la entrega en la intervención, y la Responsabilidad Social entendida como el compromiso, la actitud positiva y crítica y la apertura en todo momento, se manifestó en todos los grupos, permitiendo de esta forma los aprendizajes.

Los resultados de este estudio muestran una tendencia a la mejora en estas dos dimensiones, porque todos los resultados son positivos, en especial con mayores puntuaciones positivas hacia la Responsabilidad Social Universitaria.

Por lo tanto, la intervención ApS ha tenido un impacto positivo tanto en la participación del estudiantado como en la Responsabilidad Social. Esta observación queda reforzada por el hecho del ligero aumento que se observó en la mayoría de las preguntas.

Para promover la participación y la Responsabilidad Social en el estudiantado del Máster hay que “generar situaciones de aprendizaje donde los contenidos conceptuales se materialicen en comportamientos y actitudes”. (Mayor Paredes, 2020b, p. 60)

Respecto al factor sociodemográfico como variable independiente B, que incidió en este objetivo, se puede concluir:

- El sexo y edad no influyen en las variables estudiadas, obteniéndose resultados generalmente similares, es decir, que no importa qué tipo de sexo o edad tengan el estudiantado, la participación y en la Responsabilidad Social se presentaron igualmente en los dos factores (sexo y edad).

- El estudiantado que tenía algún tipo de experiencia previa en ApS, le favoreció positivamente en la participación y la Responsabilidad Social, porque ya tenían una idea de lo que podían hacer.
- De igual forma, la participación y la RSU incidieron positivamente en todas las entidades.

Las variables independientes A y B (Programa de ApS como metodología de formación y como proyecto de intervención/variable sociodemográfica, respectivamente) con mayor efecto sobre el objetivo 1 son:

- Por un lado, el nivel de titulación, podemos concluir que, a la mayor titulación, mayor aumento de motivación y compromiso, es decir, el estudiantado que tienen un máster mostró mayor participación y RSU.
- Por otro lado, los dos factores que más significaciones crean, es la experiencia previa en ApS y las entidades, es decir, que se presentó una buena participación en todas las entidades principalmente liderada por el estudiantado que tenía experiencia ApS previa.

Al analizar la triangulación de este objetivo obtenemos los siguientes aprendizajes más relevantes:

- La motivación que tenían el estudiantado de cada grupo les ayudó en la participación porque descubrieron que el fin era ayudar, a medida en que se van introduciendo en el proyecto se percibe una motivación, una conexión con las entidades.
- Las ganas de trabajar y la ilusión por parte del estudiantado, permitió la motivación y participación de los usuarios, la realización de actividades de empoderamiento reflejado en una buena intervención y la sensación de sentirse bien ayudó a realizar y terminar muy bien las intervenciones.
- Participar es un camino de cambio hacia la tolerancia y el respeto y esto se obtiene reflexionando.
- La actitud del estudiantado fue de mucho interés y entusiasmo y por ello estaban muy dispuestos a trabajar, por tanto, estaban muy implicados.
- Los estudiantes del máster demostraron compromiso y responsabilidad como resultado del trabajo en equipo.

Las conclusiones destacan que el estudiantado que se implica en proyectos ApS, aumentan el grado de participación, Responsabilidad Social y las competencias pro-sociales e inclusivas del futuro psicopedagogo/a, contribuyendo a la consecución de la meta 4,7, del ODS No. 4. (Souto Galván, 2022).

Aunque no existen importantes diferencias significativas en la participación universitaria ni en la Responsabilidad Social, se producen algunas relacionadas sobre todo con haber recibido formación en cuestiones de “Estrategias para la accesibilidad, la participación plena” y los “Derechos Humanos, ciudadanía y participación comunitaria”, consignados en el plan de estudios del máster.

Discusión de los resultados del objetivo 2.

6.1.2. Valorar la competencia ciudadana pro-social e inclusiva del estudiantado

En relación con la dimensión de **conformidad con lo socialmente correcto**, esta competencia se evidencia en la actitud positiva y receptiva del estudiantado del máster tanto en las clases cuando se les enseñaban los contenidos y las competencias, así como en las entidades a la hora de hacer las intervenciones.

Merece la pena prestar atención, a lo que no está escrito en líneas, a lo que se ve durante un proceso de formación, a las imágenes que proyectan los vídeos, y a las voces de sus audios.

Después de un seminario intensivo de Arte, los roles del educador y las etiquetas trabajadas en el Museo de Bellas Artes Castellón, el estudiantado en general demostró durante todo el proceso de la investigación, una actitud de respeto mutuo, tolerancia, aceptación a la diversidad, participación interés y absoluta conciencia de su desarrollo emocional. Todo un ejemplo para hablar de la conformidad con socialmente correcto, acatando, pues, las normas sociales tal y como define Gil Gómez (2012).

En cuanto a **la sensibilidad social**, el estudiantado del máster se implicó en las entidades y al realizar cada una de las intervenciones artísticas demostraron que valoraron la comunidad, sus intereses y sus necesidades. Mostraron actitudes de colaboración social principalmente con personas de los entornos más vulnerables con los que trabajaban tal y como apunta (Martínez-Valdivia y Burgos-García, 2022).

Hay que mencionar además las habilidades individuales y grupales comunicativas y sociales que demostró el estudiantado al romper las barreras de las etiquetas y el distanciamiento social, este último por cuestiones de pandemia, por medio del trabajo online y dinámicas de sensibilización individual porque no se podía el contacto físico.

Por ejemplo el grupo del estudiantado que pertenecía a la entidad de Ateneu, se integraron en pequeños grupos burbuja para grabar las historias de vida y

posteriormente hacerlas visible en las redes sociales(Instagram).Esto de acuerdo al trabajo de Vázquez Aguado et al. (2014).

En este caso en particular la Universidad y las entidades sociales donde se trabajaron las intervenciones mostraron un vínculo estrecho, reconociendo así de manera implícita el aprendizaje y el servicio, tal como apunta Batlle, (2013) mostrando una acción social y solidaria. ,

Respecto a la **ayuda y colaboración** podemos mencionar como ejemplo los cinco grupos en los que fue distribuido el estudiantado correspondiente a las cinco entidades colaboradoras. Pues bien, desde el primero momento se ha podido analizar que se hizo un trabajo colaborativo y participativo, desarrollando programas socioeducativos, sociocomunitarios y de sensibilización intercultural, utilizando como pretexto las diciplinas del arte, para desarrollar en los usuarios, las habilidades y destrezas de creación, participación, expresión corporal y sobre todo ayuda y colaboración.

Todo ello de acuerdo a lo que establecen autores como Jaraíz Arroyo y González-Portillo (2021) De igual forma se analizó la ayuda y colaboración entre en mismo estudiantado de un grupo a otro, intercambiando conocimientos y experiencias en los momentos de mayor incertidumbre. Esa generosidad con los demás, demostró que era posible trabajar en grupo (Gil-Gómez-J et al., 2016)y que ayudando a los componentes de un equipo, se ayudaban a ellos mismos, es decir, aprendieron a reconocerse en el otro.

Así que la ayuda y colaboración dada tambien entre el profesorado estudiantado y los representantes de las entidades con el estudiantado.

En cuanto a la **seguridad y firmeza**, son destacables los resultados referidos a la motivación y determinación en los participantes de la investigación, principalmente la del profesorado, quienes fueron los primeros en motivar y dar la seguridad y firmeza frente a los proyectos de ApS, certificando que funcionan, que se pueden desarrollar en el tiempo establecido y dando la certeza que el estudiantado sí podía.

Es decir, de acuerdo con Gil Gómez, (2012) es ayudaban a confiar en sus posibilidades. En segundo lugar, hay que mencionar la seguridad por parte de los representantes de las entidades, motivando de igual forma con firmeza al estudiantado, sin dejar de prestarles el servicio de apoyo en los momentos que lo necesitaran, así mismo, el estudiantado recibió esa confianza y emprendieron el proyecto de intervención ApS con seguridad y firmeza.

Sobre la **responsabilidad social inclusiva**, los resultados indican que los participantes tenían una disposición positiva hacia el trabajo comunitario, implicándose poco a poco en las entidades, lo que provocó una apropiación de las competencias en mención, tal y como indica Carrasquero & Seijo (2009) y también el trabajo de Martínez-Usarralde (2019) sobre esta competencia de la responsabilidad social inclusiva.

Si retomamos los resultados sobre **liderazgo prosocial**, este fue trabajado de diversas formas: cuando movilizaron a los usuarios de su zona de confort y les plantearon trabajar con el arte, desde sus propuestas creativas, desde la aportación de sus ideas y propuestas para el trabajo comunitario, al planificar la intervención ApS.

Igualmente, cuando tomaron iniciativas de cambiar la modalidad de ApS presencial por virtual en algunos casos y en ciertas actividades, cuando no se dieron por vencidos en los momentos de incertidumbre y se apoyaron unos a otros, cuando tomaron las riendas de su profesión como futuros psicopedagogos, es ahí donde verdaderamente se vio el liderazgo prosocial. Se trata, como bien indica Domingo Segovia (2019) de liderar situaciones y entornos más justos con equidad y con perspectiva comunitaria.

La complementariedad del análisis mixto pone de manifiesto la gran interrelación de los aprendizajes desarrollados en la competencia ciudadana prosocial e inclusiva del estudiantado

En este caso la aproximación de triangulación mixta que se dio fue la siguiente:

En primer lugar, se destaca el interés por la formación y el contacto con las entidades para un adecuado futuro desarrollo profesional del psicopedagogo en contextos de diversidad, así como el fortalecimiento del conocimiento sobre la competencia prosocial e inclusiva y conocimientos de las redes educativas y de investigación sobre educación inclusivas, para que éstos deriven en buenas prácticas.

En segundo lugar, la realidad del contexto les permitió desarrollar competencias de sensibilización social, de ayuda y colaboración por medio del uso de nuevas estrategias tecnológicas y virtuales dando visibilidad a las entidades desde las redes sociales de Instagram, Facebook y la creación de páginas web.

En tercer lugar, los comentarios de las entrevistas a los representantes de las entidades y el profesorado destacan una influencia positiva en el liderazgo prosocial y la responsabilidad social inclusiva del estudiantado, reflejada está en las

en las cinco buenas prácticas de aprendizaje servicio basadas en el arte, demostrando además seguridad y firmeza en las acciones comunitarias realizadas.

Finalmente podemos añadir, que el aumento de las competencias prosociales e inclusivas, pero dadas desde los contextos reales de las entidades grupos considerados vulnerables.

Discusión de los resultados del objetivo 3.

6.1.3. Actitudes y habilidades cívicas del estudiantado

De los resultados se desprende que el trabajo cooperativo dirigido hacia las acciones comunitarias tuvo algunas implicaciones importantes para el alumnado del máster.

Por ejemplo, en el proceso de acceso a la entidad, les implicó unos tiempos y espacios para entablar comunicación con los representantes de las entidades y posteriormente con los usuarios, en la redacción correos, haciendo llamadas telefónicas, en algunos casos en haciendo video llamadas, audios o videos de presentación para lograr una visita, una entrada o una entrevista y empezar la intervención. Esto permitió desarrollar la capacidad de empatía y la capacidad de escucha que, de acuerdo con Merino (2018) son las dos competencias más importantes e imprescindible del ser humano.

Además, desarrollaron habilidades de organización y planificación de las actividades acordes a las necesidades de las entidades detectarlas por el equipo de manera rápida efectiva, pese a las restricciones de del momento. Estas , de acuerdo con Maldonado (2020) y Ferrán-Zubillaga y Guinot-Viciano (2012) son imprescindibles para la acción comunitaria.

Gracias al trabajo cooperativo y a la dedicación e implicación máxima de cada miembro del equipo, pudieron con mucha dificultad tener la oportunidad de entrar a las entidades y hacer sus intervenciones y posteriormente la oportunidad de compartir sus experiencias desde la crítica constructiva, generando debates (Escarbajal Frutos, 2010) en el espacio de reflexión y evaluación con todos los participantes de la investigación en cooperación (Rubio i Serrano y Escofet Roig, (2017).

El estudiantado mostró responsabilidad social al tomar el control del proceso desde las acciones comunitaria, desde el trabajo cooperativo, pero principalmente, desde el reconocimiento de sus habilidades y destrezas personales manifestadas en el otro. Esto posibilitó el camino hacia “la reciprocidad y la corresponsabilidad”(Ferrán-Zubillaga y Guinot-Viciano, 2012:188) como pasos

necesarios para el cambio social. De modo que, con estas acciones comunitarias hemos conseguido desarrollar en nuestro alumnado, un conjunto de valores y actitudes que faciliten la interacción entre ellos y el profesorado, potenciando unas actitudes más cooperativas y menos individuales.

Los resultados describen avances en las actitudes y habilidades cívicas del estudiantado.

Se modificaron los valores como la creencias y comportamientos prosociales del estudiantado, tales como: la empatía, la confianza, comprensión la sensibilidad social, compromiso social, liderazgo prosocial, escucha y colaboración; para lograr una mejor convivencia del estudiantado con la sociedad.

Mediante el trabajo cooperativo se ha potenciado la autoevaluación del estudiantado del máster mediante las reflexiones de las prácticas de sus proyectos de aprendizaje servicio.

Se ha conseguido comprender que la adquisición de los aprendizajes no se realiza solo en su periodo de educación universitaria, sino que se puede aprender con el trabajo comunitario también, seguramente estos serán los conocimientos que perdurarán durante toda su vida.

Se ha conseguido en el estudiantado del máster, el desarrollo de un conjunto de valores, actitudes y habilidades cívicas que facilitaron la interacción entre el profesorado, los representantes de las entidades, los usuarios y entre el mismo alumnado, incrementando las actitudes más cooperativas y menos individuales.

Se ha logrado en minimizar la competitividad, mediante el trabajo cooperativo y así mismo, se ha percibido más ayuda y colaboración desde la sensibilidad social.

Con la aplicación del programa ApS se ha logrado aumentar la empatía y la conciencia social del estudiantado del máster, convirtiéndolos en ciudadanos más responsables y participativos.

Hemos de agregar, además que la práctica virtual se utilizó como una actividad necesaria y obligatoria, para ganar tiempo y para evitar los contactos físicos los cuales no estaban permitidos, fue en consenso entre el grupo del estudiantado que decidieron utilizar la plataforma del Meet, Zoom, entre otras para hacer sus reuniones virtuales y avanzar en el proyecto, ciertamente la virtualidad fue una competencia desarrollada para solucionar los problemas causados por la pandemia.

Tal solución parece estar bien aceptada por la sociedad inclusiva cuando no haya momentos de pandemia, “obtener el máximo beneficio de aquellos recursos que

estén a nuestro alcance en el momento concreto que sean necesarios”. (Marqués-Andrés et al., 2021, p.77)

En cuanto al liderazgo y RSC, analizamos que el estudiantado de psicopedagogía debió tomar iniciativas creativas, desde la confianza, desde la capacidad para identificar problemas sociales, como oportunidad para desarrollar la RSC al realizar sus intervenciones, y así obtener los resultados positivos y de cambio (Capella-Peris, Gil-Gómez, et al., 2021).

De los resultados se desprende que el estudiantado del máster desarrolló un buen liderazgo en las entidades porque actuó con compromiso social ético y moral, impactando emocionalmente en las entidades, logrando una intervención que dejó huellas emocionales en los usuarios y en las entidades y en ellos mismos. Por tanto, influyó en los demás facilitando esfuerzos individuales y colectivos para lograr objetivos compartidos (Cortés Valiente, 2016)

Discusión de los resultados del objetivo 4.

6.1.4. Transformaciones y cambios

En este subapartado explicaremos los cambios que se han generado en los participantes de la investigación:

En el estudiantado:

En las reflexiones analizadas desde las entrevistas al estudiantado y los cuadernos ApS realizados por ellos mismos, identificamos que el alumnado sustenta que la unión del plan de estudios del Máster en Psicopedagogía con las intervenciones sirve para promover la mejora educativa, la innovación y el cambio de pensamiento, exponen, también que los contenidos y las competencias interculturales e inclusivas promueven estas transformaciones mentales.

Se demostró, además, con el análisis comparativo de los resultados que el planes de estudios tienen contenidos y competencias innovadoras e inclusivas que promuevan el cambio de pensamiento en el estudiantado.

También hay que señalar la creencia y actitud positiva que demostró el estudiantado a la hora de diseñar y rediseñar los aprendizajes en los diferentes escenarios pese a las múltiples dificultades en la puesta en marcha del servicio.

La gestión de la incertidumbre fue uno de los mayores retos enfrentados por el estudiantado y esta gestión se dio porque cambiaron las formas de hacer las cosas.

El reto es pues, dominar el pánico y miedo que el estudiantado pudo haber sentido para enfrentarse a esta difícil situación y utilizar la incertidumbre como un motor de aprendizaje, cómo lo diría Moliner García & Sales Ciges, (2019): “el hecho de enfrentarnos a un nuevo entorno diferente al que estamos acostumbradas hizo que lleváramos con nosotras sentimientos de miedo y muchas dudas, además de algunos prejuicios ”. (P.42)

Desde esta reflexión, pensamos que el estudiantado no se quedó paralizado por la angustia y el miedo, sino que vencieron las dudas y los temores al enfrentar a la situación tomando las riendas a partir de las buenas decisiones, empezando por realizar acciones comunitarias desde la virtualidad en algunos casos, en otros se les dio la oportunidad de la presencialidad o de modalidad híbrida, en todo caso de una u otra forma el estudiantado da paso a la acción, tal como lo expone Vásquez Pérez y Viguri Axpe, (2019).

La gestión de la incertidumbre se realizó por medio del diálogo reflexivo acerca de la realidad donde se va a intervenir, por medio del aprendizaje en equipo como fruto del trabajo colaborativo, por medio de la planeación estratégica acorde a las necesidades de las entidades, controlando los nervios y angustias que podían surgir en los primeros encuentros con la respiración y el apoyo mutuo, con el entusiasmo y la actitud positiva, pese a todos los obstáculos; de esta manera el estudiantado logró articular la formación psicopedagógica adquirida en el máster, con los intereses y necesidades de las entidades canalizado todo en un objetivo común: el mejoramiento social.

También se manifestó la transformación en el estudiantado cuando asumieron el desafío con responsabilidad social cívica, analizando y reflexionando cada paso que se iba a realizar, evaluando, reevaluando y reflexionando las acciones que dieron éxito y también las que tuvieron fracasos, sin desconocer los procesos de humanización que implicaba cada intervención.

De manera tal, que la gestión de la incertidumbre para el psicopedagogo/a tiene gran importancia porque es una competencia en la formación, la cual, tienen que ver con:

- Gestionar los miedos y los temores con la actitud positiva y organizativa.
- Gestión de servicios psicopedagógicos, como formación recibida en la Universidad
- Centrar la gestión del aprendizaje en el servicio.
- Gestionar la creatividad (empezando desde la virtualidad) para comunicarse fácilmente y participar con la comunidad.
- Gestionar las actitudes y habilidades cívicas en la intervención ApS.

- Gestionar el desarrollo de las competencias prosociales e inclusivas.
- Gestionar los cambios de pensamiento y las miradas, en las actitudes y valores éticos y cívicos.
- Gestionar las habilidades y destrezas tecnológicas y la virtualidad.

Tal como lo afirma Achata y Díaz, (2021), la pandemia fue el pretexto para desarrollar con más auge la competencia de la tecnológica, la virtualidad, la utilización de las redes sociales para el beneficio social.

En concordancia con lo anterior, el principio de incertidumbre sobre el conocimiento es provisional o saber aproximado (Luengo González, 2014), nos sirve como guía para captar las maneras creativas como el estudiantado se acercó a las entidades siendo éstas organizaciones complejas con su propio dinamismo, además de ver la manera como se adaptaron a la dinámica de la entidad y sacaron adelante los proyectos ApS.

El espíritu inquieto del estudiantado del máster y sus ganas de avanzar con la intervención daría paso a la creatividad y originalidad y al cambio de pensamiento, a incluir la cultura de las redes sociales en la educación, al utilizarla modalidad de ApSv y a su vez reforzar el valor de solidaridad en las intervenciones y posteriormente en la presentación de los proyectos.

Por otra parte, la curiosidad por conocer las problemáticas de las entidades y ayudar a dar visibilidad les permitió tomar decisiones rápidas y precisas para realizar las cosas bien.

En consecuencia, de lo anterior, se percibe como resultado la cultura de la innovación, atracción de talentos artísticos, la planificación y dirección de proyectos ApS a través del liderazgo y la empatía, la adaptación y flexibilidad, la reflexión y la participación.

Sin embargo, todo esto no será suficiente si no se acompaña de una nueva manera de gestionar la incertidumbre por parte del estudiantado con responsabilidad social y compromiso mutuo, de manera que se produzca unas reflexiones y aprendizajes en ellos mismos, para así transmitir confianza y seguridad a los usuarios y lograr la mejora social.

Siguiendo con las transformaciones, podemos decir que se transformaron las percepciones las creencias y las actitudes del estudiantado al realizar la intervención ApS, es decir, desde la participación en las entidades, el sentir la incertidumbre y luego gestionarla, cuando planificaron las actividades y las realizaron, al reflexionar y debatir sobre la propia acción en el proceso didáctico (Soriano Ayala, 2005).

Esto provocó el florecimiento de las emociones y las sensaciones en el estudiantado, las cuales influyeron positivamente en el aprendizaje. La emoción dio paso a la construcción de un conjunto de conocimientos y a la actividad creadora (Escallón Largacha y Forero Gómez, 2015).

En la Investigadora:

Es importante también demarcar en este subapartado, la gestión de la incertidumbre que vivió en una de las investigadoras de la presente estudio, derivada del desconocimiento de la lengua catalán/valenciano, puesto que casi toda la investigación era centrada en este idioma (algunos cuadernos ApS que tenía que leer e interpretar, el seminario de formación en el Museo de Bellas artes todo fue grabado y filmado en Catalán, los resultados de la intervención o exposición de los proyectos en la universidad, al igual que reflexiones finales todo esto fue hablado y escrito en valenciano).

Sobre este aspecto queremos remarcar, la responsabilidad que se tuvo al hacer las traducciones tanto escritas como orales, con especialistas en este idioma para no perder su esencia, de igual manera queremos enfatizar en el respeto por entender e involucrarse en esta nueva cultura del idioma catalán/valenciano, por parte de la investigadora.

En los Representantes de las entidades y los usuarios

También se transformaron las entidades, porque permitieron que se estableciese relación de colaboración, al igual que los usuarios de las entidades, porque con ellos el estudiantado pudo hacer trabajos colaborativos y artísticos.

También influyó el arte y el ApS en este proceso de transformación pues como destaca Eisner, (2004) en el estudiantado del máster se vieron transformadas las actitudes y las aptitudes. Las *actitudes* sociales fueron puestas en práctica en la intervención en las entidades, en el día a día, en la vida universitaria y en la vida diaria.

De acuerdo con (Martínez-Usarralde et al., 2019) el ApS es una metodología que responde al desarrollo de esas actitudes cívicas. Por otro lado, las *aptitudes* asociadas a la realización de tareas propias del perfil psicopedagógico (Medina Rivilla, 2014), y en particular la habilidad de trabajar con otras personas, de analizar y comunicar información (Eisner, 2004).

Otra situación que transformó las mentes del estudiantado y de los usuarios fue la participación del proceso de la experiencia del arte, es decir, las intervenciones basadas en el arte, definidas como “experiencias reales”, (Dewey, 2008).

Realmente queremos afirmar que el día de la presentación de los proyectos ApS y la reflexión, se pudo corroborar la expresión: “ésta fue una experiencia”, manifestadas con la emoción al narrar el proceso de intervención vivida en cada entidad, el estudiantado al igual que un grupo de usuarios contaron las incertidumbres y los temores que tuvieron que vencer para participar motivados por la experiencia artística.

Pues bien, sería bueno que el estudiantado del máster después de haber participado del seminario en el Museo, y después de realizada su intervención ApS basada en el arte en las entidades y después de graduarse como psicopedagogo, ya en su futuro trabajo profesional con cada proyecto que realice, tuviera esa misma expresión: “ésta fue una buena experiencia” y mereció la pena.

Por tanto, entendemos que estamos en un mundo de cambio y como futuros psicopedagogos/as es imprescindible adaptarnos a cada situación, con la convicción de que el cambio es posible y saliendo de la zona de confort. En esta investigación constatamos que cambio y aprendizaje sí que hubo.

En el Profesorado:

El equipo docente ha transformado sus prácticas educativas, porque ha centrado el plan de estudios ubicando como eje central al estudiantado en la planificación de los proyectos de Aprendizaje servicio, han sustituido muchas clases magistrales por seminarios, tutorías grupales presenciales y/o virtuales, asesorías personalizadas, han generado un clima de confianza con el estudiantado, han trabajado en la motivación y sensibilización del alumnado y esto se traduce en una mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, además han generado espacios virtuales para reuniones entre los docentes como espacios interdisciplinares que enriquecen el conocimiento y las miradas al estudiantado.

En general, se percibió la Responsabilidad Social en los usuarios, el estudiantado del máster, el profesorado y los representantes de las entidades como protagonistas de la presente investigación, en cuanto a que fueron facilitadores de los procesos.

Discusión de los resultados del objetivo 4.

6.1.5. Valores interculturales, inclusivos y artísticos que se potenciaron con la intervención ApS

El ApS les ofrece una competencia más intercultural, porque han aprendido a entender y analizar los diferentes contextos sin dar por supuesto, ni prejuzgar la situación o la actitud de las personas donde han tenido que hacer la intervención.

Los valores interculturales, inclusivos y artísticos que se potenciaron con la intervención ApS son:

Se potenció en el estudiantado la capacidad de intervenir con los conocimientos y estrategias psicopedagógicas necesarias en los contextos educativos no formales, desde un enfoque intercultural, inclusivo y artístico. “la interculturalidad como una línea de formación básica para aquellos profesionales que trabajaban en los distintos aspectos de la vida social, considerándola como una opción formativa optativa” (Aguado et al., 2014, p. 309).

Por tanto, el estudiantado del máster vivió la interculturalidad y la inclusión en cada una de las intervenciones, cuando enseñaban las propuestas artísticas desde el respeto por la diferencia, desde la empatía en las entidades empoderando a los usuarios cuando los valoraban por cada pequeño logro alcanzado, haciendo que ellos tuvieran autoestima y autoconocimiento, ayudando a descubrir sus talentos, de esta manera contribuyeron con las entidades formando un ambiente cálido y familiar.

La forma como se fueron adquiriendo estas competencias interculturales e inclusivas fue justamente, desde el contacto visual y virtual en algunos casos y la convivencia en las entidades educativas, porque el acercarse a la comunidad les ayudó a identificar los problemas sociales que los aquejan, les enseñó a trabajar en equipo y de manera colaborativa.

Al encontrarse con la dificultad de la pandemia les dio la oportunidad para desarrollar la competencia de la tecnología digital, liderando encuentros y entrevistas virtuales, diseñando páginas web, lo mismo que el dominio de las redes sociales como estrategia importante para visibilizar a los usuarios de las entidades.

Ahora bien, los factores de calidad desde el punto de vista del enfoque intercultural e inclusivo que contribuyeron en la formación del psicopedagogo fueron: el respeto por la diversidad cultural, el reconocimiento por la diferencia del otro, la coherencia y cohesión social entre las acciones propuestas en sus intervenciones basadas en el arte con el conocimiento psicopedagógico adquirido en la formación del máster, la sinergia entre el estudiantado y los usuarios de las entidades, así mismo, entre el profesorado y los representantes de las entidades.

El reconocer que no es fácil llegar a la meta pero que hay muchos caminos para explorar y que nos lleven a ella, el superar la incertidumbre del tiempo y el espacio que los agobiaba, trabajo en equipo y el trabajo colaborativo ayudó a que se obtuvieran resultados positivos, en general el desarrollo integral y la actitud positiva del estudiantado favoreció en los cambios de percepciones, actitudes y creencias respecto a la participación y la responsabilidad social.

Todo esto se consiguió cuando lograron trabajar en equipo y colaboración, respetando y valorando las ideas personales, la originalidad, la creatividad, el pluralismo cultural, la inclusión como factores claves para el aprendizaje y desarrollo integral de las personas.

Finalmente, el desarrollo de las competencias pro-sociales e inclusivas potenciadas en el estudiantado, le permitieron participar responsablemente de manera crítica en una sociedad intercultural y diversificada.

Por consiguiente, esta nueva forma de ver el mundo, desde la tolerancia y el respeto, pone en valor las buenas prácticas de ApS basadas en el arte, y al mismo tiempo se da la oportunidad para reflexionar sobre las acciones realizadas, tanto el alumnado, como el profesorado y los representantes de las entidades, haciendo que esas reflexiones que se convierten en una evaluación, dándole importancia a los procesos didácticos, metodológicos y psicopedagógicos que se han aprendido, para optimizarlos en pro de la mejora de los prejuicios que se puedan presentar en la sociedad.

Sintetizando, pues, diremos que hay que destacar en el estudiantado las siguientes actitudes y habilidades demostradas: espontaneidad, ganas, interés, escucha activa, alegría y liderazgo en sus intervenciones, dándole prioridad a la participación (siendo el valor principal para las entidades), como también, la solidaridad, la igualdad y el bien común, y la reciedumbre (García García M y Cotrina García, 2010), precisamente, para encontrar alternativas incluyentes en entornos diferentes, ayudando al mejoramiento en la calidad de vida de los usuarios y evitando de esta manera los estereotipos marcados por la sociedad.

Por otra parte, se destaca el valor del arte como oportunidad para estimular los sentidos, como oportunidad para acercarnos a las comunidades y captar la atención y capacidad de asombro; el arte para desarrollar un pensamiento creativo y significativo, como ocurrió con los cinco proyectos de aprendizaje servicio en las entidades. Los resultados se refieren al arte como herramienta educativa capaz de desarrollar habilidades emocionales, mentales y comunicativas creativas y reflexivas, de acuerdo con las propuestas de Mundet Bolós et al, (2015).

En cuanto al papel del tiempo y el espacio, creemos que fueron limitadas estas dos categorías, porque por un lado el *tiempo* era reducido considerando qué se estaba atravesando por una pandemia, lo que dificultó el acceso directo y rápido a las entidades, desde esta limitación y motivados por la incertidumbre, se dio paso a la creatividad y a la inteligencia creadora que surge justamente de las dificultades.

El estudiantado para comunicarse y poder entrar a los espacios de las entidades, tuvo que valerse de la tecnología y la virtualidad, la cual, se presentó con un protagonismo de transformación mental en los mismos al buscar otras maneras de realizar el proyecto ApS, diferentes al servicio presencial.

En cuanto a los *espacios* de las entidades aunque estaban dispuestas para recibir el alumnado del máster, las medidas de seguridad adoptadas en la pandemia limitaban los encuentros y contactos físicos con los usuarios, esto generó romper los paradigmas de las actividades netamente con contacto, y pasar a la utilización de las dinámicas y herramientas de las TIC.

En el proceso de acceso a las entidades y durante el proceso de realización del proyecto, para crear un clima agradable y seguro, emplearon las redes sociales, cambiaron sus esquemas tradicionales de servicio, pudieron hacer un servicio híbrido para llegar a los usuarios y trabajar más tranquilamente.

6.2. Conclusiones

Llegados a este punto, estos han sido los factores que nos han permitido valorar el resultado de los servicios de las cinco experiencias

- El programa ApS como propuesta de alta calidad en la formación del psicopedagogo/a porque promueve la participación y la Responsabilidad Social Universitaria, pero sobre todo porque se apoya sobre principios de reciprocidad.
- La interculturalidad e inclusión para desarrollar competencias pro-sociales, respeto por la diversidad cultural, las actitudes y habilidades cívicas, además de los valores humanos, todo esto desde la reciprocidad entre iguales.
- El arte como posibilidad de intervención educativa supone el desarrollo de la creatividad, la originalidad y la innovación, desde la sensibilidad de los sistemas sensoriales como lo son: el oído, el olfato, la vista, el tacto y el gusto explicados muy bien en las cinco buenas prácticas de ApS realizadas por el estudiantado.
- La tecnología y la virtualidad, como herramientas prioritarias en la modalidad de Aprendizaje Servicio Virtual (ApSv).

- La transversalidad en el plan de estudios, de los cuales surgen los aprendizajes, que fueron aplicados en los contextos reales, como factor determinante para la Transformación Social, es decir: impacta consistentemente en la comprensión y aplicación de los conocimientos, en el desarrollo del interés por indagar y del pensamiento reflexivo y crítico, en la percepción de posibilidades de cambio social, en el desarrollo personal e interpersonal y en el desarrollo de prácticas de ciudadanía participativa Eyles-Giles, 1999, citado por (Martínez, 2008, p. 50)

Los anteriores factores de calidad son los que permitieron valorar cada una de las intervenciones concretándose las siguientes conclusiones:

6.2.1. Conclusiones que surgen del análisis del G1:

El estudiantado del G1, durante el proceso de intervención afirman haber adquirido habilidades y destrezas para diagnosticar, intervenir y evaluar psicopedagógicamente una necesidad educativa con personas en riesgo de exclusión, eliminaron los estereotipos que podían tener, trabajando de manera colaborativa y multiprofesional.

Aportación y cambio: esta intervención les ha ayudado a los usuarios a encontrar una manera más de expresarse hacia las personas, aprendieron técnicas para mejorar la vida personal, a no ser impulsivos, a explicar la vida con una canción.

Con estas reflexiones se demostró **mayor confianza** que el estudiantado de este grupo les transmitió a los usuarios.

6.2.2. Conclusiones que surgen del análisis del G2:

El estudiantado del G2, demostraron la capacidad de romper los esquemas pese a las dificultades de tiempo, espacio y pandemia.

La instalación es una buena alternativa para romper las barreras del tiempo, de espacios y distancias de seguridad, pero sobre todo romper las ataduras mentales.

La instalación como propuesta artística hace que se desmonten los estereotipos y los prejuicios, lo que se propone es sencillamente, tener una actitud de **empatía para convivir** mejor, para vivir con todos los sentidos bien puestos, es decir, vivir con sentido común, valorando el entorno donde vivimos, especialmente el entorno rural como ambiente natural y educativo, empoderando la necesidad de arraigo de la escuela al pueblo.

6.2.3. Conclusiones que surgen del análisis del G3:

La propuesta artística de la narrativa de un cuento, para ver desde la literatura y observar el mundo con los ojos bien abiertos, desde otras perspectivas, desde otras miradas y contextos, con pensamiento crítico, ético y empático.

Cuando se cambia la mirada, se están quitando los prejuicios y las etiquetas, porque de esa forma las personas se muestran tal y como son sin juzgar.

Se logró dar visibilidad al colectivo del LGTBI por medio de la educación a la diversidad afectivo sexual en todas las personas.

El estudiantado demostró con la intervención tener una actitud ética profesional y una motivación participativa permanente, asumiendo la responsabilidad social cívica de las actuaciones profesionales y con actitud de lucha contra todo tipo de discriminación.

Además, demostraron que adquirieron habilidades y destrezas para diagnosticar, intervenir y evaluar psicopedagógicamente.

La actitud de ponerse en la piel y empatizar, es tener una mirada diferente, es tener un pensamiento maduro y crítico, que demuestra simplemente el valor del respeto por la diferencia, para no hacer prejuicios ni discriminaciones, es mostrar **menos indiferencia**.

6.2.4. Conclusiones que surgen del análisis del G4:

Los aprendizajes e impactos que hemos encontrado en el G4, es que aprendieron sobre el trabajo cooperativo, a estar abiertos a cualquier propuesta, a mantener buenas relaciones los unos de los otros porque todo se percibe allí.

Para el G4 el trabajo fue muy gratificante porque compartieron con muchas asociaciones que trabajan con Castellón Educa.

Entender el concepto de educación social y cívica desde la vivencia y entenderla sensibilización social desde la empatía.

El respeto hacia la opinión ajena fue la pieza fundamental para la cohesión grupal, se vivenció **más reflexión y crítica** desde la ética que juegan un papel fundamental a la hora de debatir.

6.2.5. Conclusiones que surgen del análisis del G5:

El estudiantado de este grupo de Ateneu demostró que por medio de la intervención podía dar visibilidad, en la atención a la diversidad y a poner en valor las habilidades artísticas de los usuarios, además de adquirir habilidades y destrezas para diagnosticar, intervenir y evaluar psicopedagógicamente.

La intervención del G5 les ha ayudado a los usuarios a subir su autoestima y dignidad, de igual manera al estudiantado les ha ayudado esta práctica a tener aprendizajes significativos como: superación, ha sido muy impactante para el G5 haberlos conocido y ver como se superan día a día los usuarios del Ateneu, es un ejemplo de amor propio.

El valor de la **tolerancia para reconstruir**: los usuarios les enseñaron al estudiantado través de sus pinturas y sus historias de vida, el valor de la tolerancia, primero la tolerancia hacia ellos mismos en su nueva situación y superación, luego tolerancia al otro, tolerancia para reconstruir una nueva vida, porque como lo dice el título de este subapartado:

“Una vida salvada merece ser vivida” y para ellos se necesita reconstruir y afianzar muchos valores, dentro de ellos la tolerancia, el amor propio, la confianza y la auto superación, para vivir, pero vivir con dignidad.

El impacto de los proyectos requiere seguimiento y evaluación, esta evaluación es para la mejora del proyecto.

En la siguiente figura presentamos el impacto que surgen de las reflexiones, evaluaciones y aprendizajes permanentes que se hicieron durante el proceso del estudio de caso de la aplicación de programa de Aprendizaje Servicio.

Figura 39: Impacto que surge de la reflexión y los aprendizajes



Fuente: Creación propia

Esta figura nos aporta la complementariedad del análisis mixto, el cual, pone de manifiesto, los aprendizajes del estudiantado del máster, principalmente los que integran la teoría con la práctica.

En resumen, el impacto causado por el desarrollo de los cinco proyectos de ApS es:

1. Vivir con **mayor confianza**, ayuda a reconstruir el tejido social, esta vivencia desde el “yo soy” y el “yo puedo”, transmitida a los usuarios de Cruz Roja, es la misma que el estudiantado del G1 demostró tener durante el proceso del ApS. “Si no confiamos en los otros no tenemos futuro como sociedad”(CApSG1).

Esta reflexión fruto de la triangulación de los instrumentos va más allá de la construcción del texto y el contexto, es “escuchar más allá de lo que dice la superficie”(García García M y Cotrina García, 2010, p. 212), es creer y confiar en el otro/a, es el empoderamiento que se construye a través de la acción, es el “yo tengo”, es decir, en quien confío (amigo/a, profesor/a, abuelos/as, padres, etc) y en quien me apoyo para trabajar mejor.

2. Tener una actitud de **empatía para convivir** mejor, para vivir con los sentidos bien puestos, es decir, demostrando capacidad de escucha y comprensión con el otro, es también vivir con *sentido* común. Empatía también es, descubrir el sentido del olfato para respirar el buen ambiente que se puede crear en las comunidades

rurales, destacando la pureza del campo, para respirar e inspirarse con la naturaleza y crear un ambiente de paz.

3. Tener una mirada diferente, es tener un pensamiento maduro y crítico, que demuestra simplemente el valor del respeto por la diferencia, para no hacer prejuicios ni discriminaciones, es mostrar **menos indiferencia**. Es decir, no a las miradas que desvistes, las miradas por debajo del hombro, las miradas que matan; y decir sí a las miradas que sonrían, que reflejan el alma, miradas que acarician, porque estas miradas son inclusivas.

4. El respeto hacia la opinión ajena y la comunicación asertiva, nos ayuda a tener pensamientos **más reflexivos y críticos** desde la ética y la convivencia con el otro, desde la autorreflexión y la meta-reflexión de los participantes. El sentido del tacto también es ponernos en la piel del otro, es empatizar dejando huellas con las ideas y opiniones críticas.

5. El valor de la **tolerancia para reconstruir**, al igual que la empatía y la resiliencia son los valores que muestran un pensamiento divergente, un pensamiento de respeto por la dignidad del ser humano, para ser facilitadores de los procesos, esto supone tener una buena salud cerebral y por tanto una mejor calidad de vida. El sentido del gusto sin duda alguna es sinónimo de “ganas”, esas ganas son las mismas que el estudiantado del G5, mostró al narrar las historias de vida y darle voz, visibilidad y gusto al colectivo del Ateneu, por tener el milagro de la segunda oportunidad, el valor de la “vida” y las ganas que tienen de reconstruirla.

A nivel global, por un lado, los resultados expuestos en el análisis cuantitativo muestran un efecto positivo, pero sin resultados estadísticamente significativos. Aunque las medias muestran una leve tendencia a la mejora con mayor énfasis en la participación y la responsabilidad social, la comparación de los registros pretest-postes no revelan diferencias significativas.

Por otro lado, el análisis cualitativo describe la riqueza de los aprendizajes adquiridos en los diferentes apartados de la investigación, mostrando un avance en el dominio de las competencias desde la teoría y desde la práctica, gracias a su participación en el programa ApS basado en las artes.

Además, los resultados cualitativos dan cuenta de los diversos desafíos que el estudiantado tuvo que superar a lo largo de las seis semanas que duró el proceso de intervención de aprendizaje servicio, reconociendo sus limitaciones, pero también sus logros desde el aprendizaje y desde el servicio.

En conclusión, el análisis CUAN Y CUAL, describe la importancia de los aprendizajes desarrollados en los distintos apartados del estudio, una educación en la

interculturalidad inclusiva y artística abre una nueva mirada, donde priman el pensamiento crítico y reflexivo, el respeto por la diferencia, la confianza y seguridad para participar, la empatía para convivir y la tolerancia para reconstruir.

Hay que salir de la zona de confort, o no hay cambio. Por eso es muy importante gestionar la incertidumbre, teniendo en cuenta que esta se produce por falta de respuestas satisfactorias al problema,(García, 2011). Es por ello, que observamos la habilidad que tuvo el estudiantado del máster para gestionarla favorablemente durante el proceso de intervención.

Como resultado (CUAL) se favorece la necesidad de seguir desarrollando, en este orden: las competencias participativas y de responsabilidad social universitaria; competencias prosociales e inclusivas; la mejora de las actitudes y habilidades cívicas del estudiantado; el desarrollo de la competencia intercultural y artística; mayor formación y experiencias ApS.

Favorece su formación integral, en la medida en que incluye valores como ayuda y colaboración, responsabilidad social inclusiva, el respeto el liderazgo prosocial, el compromiso hacia los otros, la escucha y empatía para entender y compartir sentimientos y la tolerancia, todo ello contribuye a conseguir una sociedad más democrática, cívica, justa, con responsabilidad social.

Así, de acuerdo con Abad (2002) conseguir los objetivos de inclusión social significa promover mecanismos integradores, normalizadores de las diferencias, instrumentos en los que el concepto integración se opone a la segregación.

Se responden a uno de los retos propuestos por la Agenda Europea 2030 relativo a “favorecer una formación basada en la responsabilidad y el compromiso social” (ONU, 2015) a través de las cinco prácticas de ApS.

También se convierte en un medio de libre expresión, de sentires, de comunicación, de arte y de difusión de las voces de jóvenes, que pertenecen a una comunidad en condiciones de vulnerabilidad a nivel local, debido a condiciones emergentes del entorno(Reyes Escallón y Fajardo Velasco, 2018).

Por otra parte, hemos encontrado otros aprendizajes diferentes a los que surgen de las entrevistas semiestructuradas y de los cuadernos ApS, son aquellos aprendizajes no verbales y más bien emocionales, al indagar en los audiovisuales observamos aportes como las expresiones corporales y faciales que denotan la emoción y la alegría por ver la meta cumplida, por supuesto, que este tipo de aprendizajes es una transformación del estudiantado, porque un cambio de creencias es confirmado por un cambio de expresiones.

Como síntesis de lo expuesto, creemos que esta investigación responde a los siguientes propósitos: participativa, de responsabilidad social, desarrollo de las competencias pro-sociales y de las actitudes y habilidades cívicas, el desarrollo de las competencias interculturales e inclusivas y artísticas, por tal motivo merece la pena invertir tiempo y dinero en esta línea de proyectos.

6.3. Limitaciones y futuras líneas de investigación

La experiencia práctica permitió comprender y analizar en el ámbito socio comunitario, los aportes y limitaciones del programa ApS, el cual, es un programa de duración definida, con un número de participantes limitado, desde ese punto de vista podemos identificar:

Las dificultades encontradas fueron básicamente:

- El poco tiempo disponible para el desarrollo de la intervención ApS teniendo en cuenta que la pandemia no ayudó con este factor “tiempo”.
- La resistencia al cambio traducidas en el miedo o el temor de salir de la zona de confort y, por tanto, la incertidumbre al pensar que no se puedan generar los resultados de impacto.
- Las dificultades de acceso a las entidades, la imposibilidad de ofrecer continuidad al proyecto ApS.
- El temor a realizar talleres de arte sin tener la especialidad en ello, frente a lo nuevo que se podían encontrar.
- Las políticas de cada entidad y las expectativas que tenían del trabajo del estudiantado provoco incertidumbre.

Las futuras líneas de investigación:

Continuar realizando proyectos relacionados con el *Trabajo cooperativo y colaborativo*, porque por medio de estos se pudo comprobar que los participantes mejoraron en la eficacia de las actuaciones obteniendo excelentes resultados.

Seguir fortaleciendo la construcción competencias participativas y pro-sociales, así como, la mejorar de actitudes y habilidades cívicas y el desarrollo de competencias interculturales e inclusivas.

La continuidad con talleres artístico como pretexto para el desarrollo de competencias participativas e interculturales es un éxito garantizado.

Las conclusiones en la jornada de integración el estudiantado, el profesorado y los representantes de las entidades valoraron positivamente la realización de las

intervenciones ApS, por lo tanto, proponemos que así mismo se le puede dar continuidad a este tipo de prácticas educativas en los cursos de máster venideros.

La reflexión continua antes durante y al finalizar el proceso de la intervención ApS es un elemento que no puede faltar en futuras investigaciones socio comunitarias.

Si funcionó el programa en seis semanas, y en tiempos de pandemia, más aún funcionaria si se desarrolla en cualquier momento del año de normalidad académica.

6.4. Recomendaciones

En lo académico, hemos observado que hay efectos positivos y la recomendación es que se continúe en este tipo de investigaciones en Máster de Psicopedagogía, puesto que produce cambios e impactos, no solo en el estudiantado, sino también en la comunidad en general (usuarios y la misma entidad, así como en la comunidad universitaria).

Hemos observado que el arte, la interculturalidad y la inclusión funcionan dentro del programa de ApS, por lo tanto, recomendamos, perseverar y mantenerlas en el tiempo.

Quienes tienen experiencia previa y mayor titulación responden mejor al programa, por lo tanto, recomendamos que en la planificación de actuaciones con participantes sin experiencia previa y recién licenciados se refuerce un criterio, por ejemplo: prepararlos más previamente, es decir, hace falta tener unos días de preparación más intensa sobre el funcionamiento del programa.

Hay que asegurarse que para bajar esos grados de incertidumbre que sufre el estudiantado que nunca ha tenido experiencia ApS, se recomienda que este grupo de estudiantes que tiene experiencia previa ApS, deben estar repartidos en todos los grupos.

Continuar con estos cuestionarios puesto que ya están validados y está demostrado que siguen dando buenos resultados, esto para el caso de nuevas investigaciones sugerimos aprovechar al máximo los mismos cuestionarios.

Seguir generando alianzas con entidades sociales, para concretar espacios de intervención comunitaria y se genere la Transformación Social.

Sería interesante continuar con estas investigaciones relacionadas con la aplicación del programa ApS, especialmente analizar a largo plazo para analizar sus efectos.

6.5. Aportaciones de la investigación

La aportación fundamental del estudio son las cinco prácticas de ApS basado en el arte, fácilmente transferible a otros escenarios. Esto contribuye a la participación e inclusión del estudiantado en contextos sociales y a seguir implementado investigaciones sobre la formación del Psicopedagogo/a en metodologías con proyección social.

- Hemos comprobado una mejora de las variables observadas tras la aplicación del programa ApS.
- Se han cuantificado los distintos efectos de variables sociodemográficas sobre el resultado del programa ApS
- Se consolida una línea de trabajo del departamento de educación, relacionada con la aplicación del programa ApS, en estudiantes de psicopedagogía.

6.5.1. Divulgación de la investigación

6.5.1.1. Presentación de la ponencia en la XXVI jornada para el Fomento de la investigación en Ciencias Humanas y Sociales, con el comunicado 2021: (Paba Barbosa Zuany Luz; Vega Villa, David Felipe; Ceballos Ospino, Guillermo Augusto, 2021)

El Aprendizaje Servicio y sus efectos en las percepciones del estudiantado sobre la participación universitaria.

Contextualización

El aprendizaje servicio (ApS) es una metodología muy adecuada para el aprendizaje académico y personal del estudiantado: su involucración en proyectos de la universidad de servicio a la comunidad les permite aprender a participar. En el marco del Máster en Psicopedagogía, el objetivo del presente estudio es analizar si el ApS afecta a la percepción sobre participación en la universidad y la responsabilidad social, y la asociación de los resultados con factores sociodemográficos.

Método

La hipótesis del estudio es que la aplicación del programa ApS mejora la percepción del alumnado sobre la universidad como entidad adecuada para fomentar la participación y la responsabilidad social.

Se trata de un diseño pre-experimental con medidas pre y post en una muestra seleccionada por conveniencia de 26 estudiantes del Máster de Psicopedagogía de la Universidad Jaume I.

El instrumento de medida ha sido un cuestionario-escala tipo Likert de 15 preguntas con cinco opciones de respuesta aplicado antes y después de una intervención de seis semanas de ApS.

El tratamiento de datos se ha efectuado con el programa PSPP.

Resultados

Los resultados muestran una mejora general de las puntuaciones pre y post, sin ser las diferencias estadísticamente significativas (10%; pruebas de diferencias de medias para el conjunto de las respuestas y cada una de ellas). También miden la asociación de las variables sociodemográficas (sexo, edad, participación previa en proyectos ApS y titulación) con los resultados de los cuestionarios (resultados significativos al 10%, test chi-2).

Conclusiones

Postulamos que la falta de significación estadística de los resultados se debe a la brevedad de la intervención ApS y las altas puntuaciones de partida. Consideramos la participación en la Universidad como un elemento nuclear que favorece la implicación en la ApS basado en el arte.

6.5.1.2. Presentación en el II Congreso Internacional del Foro Iberoamericano por la Paz, con el comunicado: cinco buenas prácticas de Aprendizaje-Servicio basados en el arte para la transformación social en el máster de Psicopedagogía: CINCO BUENAS PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE-SERVICIO BASADOS EN EL ARTE PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL EN EL MÁSTER DE PSICOPEDAGOGÍA

Resumen

Presentamos cinco buenas experiencias de aprendizaje servicio basado en el arte, desarrolladas en cinco entidades de la ciudad Castellón de la Plana, con enfoques artísticos diferentes, centrados en los cinco sentidos del ser humano y abordando problemáticas y retos sociales muy diversos; se trata de un estudio de caso como método de investigación con enfoque mixto; importante resaltar que estas prácticas se realizaron durante el tiempo de pandemia a finales del 2020. Es solo una pequeña muestra del talento del estudiantado del máster para la mejora social con un aporte para la paz y la calidad de vida.

Palabras claves: Aprendizaje servicio, cinco experiencias, cinco sentidos, mejora social, calidad de vida para la paz

FIVE GOOD SERVICE-LEARNING PRACTICES BASED ON ART FOR SOCIAL TRANSFORMATION IN THE MASTER'S DEGREE IN PSYCHO-PEDAGOGY

Abstract

We present five good service-learning experiences based on art, developed in five entities of the city of Castellón de la Plana, with different artistic approaches, focused on the five senses of the human being and addressing very diverse social problems and challenges; it is a case study as a research method with a mixed approach; It is important to highlight that these practices were carried out during the time of the pandemic at the end of 2020. It is just a small sample of the talent of the master's student body for social improvement with a contribution to peace and quality of life.

Keywords: Service learning, five experiences, five senses, social improvement, quality of life for peace.

6.5.1.3. Presentación de ponencia y poster: “La investigación Universitària i l'Agenda 2030 com a motors d'Aliances”. Agenda 2030 y los ODS en la Educación no formal el II Congreso.

Resumen

Esta ponencia tiene como finalidad aportar a los objetivos de desarrollo sostenible de la agenda 2030, el desarrollo de los valores interculturales, inclusivos y artísticos, así como las competencias pro-sociales, las actitudes y habilidades cívicas, aplicadas en las cinco buenas prácticas de aprendizaje servicio trabajadas por el estudiantado del máster en Psicopedagogía de la Universidad Jaume I.

Palabras claves: Aprendizaje servicio, cinco buenas prácticas, valores interculturales, inclusivos y artísticos, competencias pro-sociales.

6.6. Reflexiones finales y personales

Y aún me siguen preguntando...

¿Cómo puedes dedicarle tanto tiempo a esa investigación?, ¿cómo es que se llama?, pues sí, ¿Cómo puedes dedicarle tanto tiempo a la investigación: Aprendizaje Servicio basada en el arte en el máster de Psicopedagogía?, ¿Merece la pena tanta inversión de tiempo?, cuando todo el mundo vive pendiente de la

invasión Ucrania-Rusia, las alzas en energía y la comida, las huelgas de los transportistas y la sanidad, la gente se centra en el Mundial de Fútbol de Qatar, cuando la falta de dinero escasea y el miedo invade los pensamientos del futuro incierto, mientras que el calentamiento global no da tregua, y tú te dedicas a pensar en una investigación que no sabes si te ayudará en el futuro o ahora en el presente?

Me quedo pensando, bajo la cabeza, pero al mismo tiempo la levanto con propiedad y respondo:

Le dedico el tiempo que haga falta porque estoy segura de que si a las personas le quitan la esperanza, el arte, la cultura, la educación y los valores, se queda sin nada, la vida no tiene sentido.

Yo respeto y admiro cada trabajo por humilde que sea, pero mi trabajo de *Investigadora Educativa* consiste en analizar, reflexionar, dignificar y exaltar la grandeza del ser humano desde el ApS, el arte, la interculturalidad, la inclusión, el pensamiento creativo, las competencias pro-sociales, las actitudes y habilidades cívicas, en fin; posiblemente sean dos caras de la misma moneda tal vez los dos extremos del mismo ser, sería injusto que no se conocieran ambas caras.

“Que el proceso de reflexión permanezca vivo, continúe hasta el presente y provoque nuevos caminos de investigación como el que ahora presentamos”(Rico & Calle Vaquero, 2008, p. 11)

Termino esta tesis con la sensación de que verdaderamente haya tenido efectos positivos en las personas que participaron de manera directa o indirecta, con el deseo de que haya servido de inspiración no solo para mí, que por ejemplo me afectó mucho en el buen sentido de la palabra, sino también para ti, querido lector, que has llegado hasta estas líneas, por ello agradezco inmensamente el aguante y tesón y al mismo tiempo ofrezco mis disculpas por los baches encontrados en el camino.

¡Muchas gracias!

Capítulo 7. REFERENCIAS

A continuación, presentamos las referencias bibliográficas que nos han acompañado e inspirado durante el proceso de redacción de la investigación; como referencias complementarias tenemos: referencias de información procedente de las páginas web de la Universidad Jaime I y las referencias de páginas web.

7.1. Referencias bibliográficas

Achata, C., Díaz, B., Braga, N., Muñoz, V., Ramirez, J., & Díaz, A. (2021). *La Educación en tiempos de incertidumbre: reflexiones desde el Currículo y la Gestión Educativa* (Primera ed). REDEPEL. Red de Estudiantes y Egresados de Posgrados en Educación en Latinoamérica.

Aguado, V., Borrero, F., & Álvarez Pérez, P. (2014). La aportación de los grados al desarrollo de la sensibilidad y competencia intercultural. Perspectiva comparada entre Trabajo Social y Psicología. *Cuadernos de trabajo social*, 27-2, 307-317. https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2014.v27.n2.44679

Aguilar, C., Sales Ciges, A., & Moliner Garcia, O. (2006). *Diálogo, interculturalidad e inclusión: los diarios del estudiantado como cuadernos de bitácora* [Article]. <https://doi.org/8476538863>.

Al Mufti. (1996). *La Educación encierra un tesoro : informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors* (Santillana) [Book].

Álvarez-Uría, A., Garay, B., & Vizcarra, M. (2022). Las instalaciones artísticas en educación infantil: Experiencias lúdicas y performativas. *Arte, Individuo y Sociedad*, 34(3), 891-910. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.5209/aris.76087>

Amossy, R. (2010). *Estereotipos y clichés* (A. Herschberg Pierrot (ed.); 1^o. ed. 4^o) [Book]. Eudeba. <https://elibro.net/es/lc/uji/titulos/66167>

Amundarain y Pérez, Á. (2020). Recepciones de la pedagogía experiencial de Dewey en diversos enfoques metodológicos: el valor añadido del aprendizaje-servicio [Article]. *Educatio Siglo XXI : Revista de La Facultad de Educación*, 38(3 Nov-Feb), 295-316. <https://doi.org/10.6018/educatio.452921>

Angulo, Arnaiz, P., Benet, A., Doménech, A., Escobedo, P., Lorente, E., & Lozano, M. (2020). *Acompañar la inclusión escolar* (O. Moliner García (ed.)) [Book]. Dykinson. <https://www.digitaliapublishing.com/a/76471>

- Angulo y Negrón, M. (2008). Modelo Holístico Para La Gestión del Conocimiento. *Negotium*, 4(1), 38-51. www.revistanegotium.org.ve 11 (4) 38-51
- Ardanaz, L., Armejach, R., Asensio, C., Bascón, R., Bellés, R., Del Carmen, L., & Castellá, M. (2004). *La Escuela inclusiva: prácticas y reflexiones* [Book]. Graó.
- Arranz Martínez, P., Freire, P., Gil Quintana, J., Camarero Cano, L., & Osuna Acedo, S. (2020). *Aprendizaje más allá de las aulas : didácticas específicas en contextos no formales* (P. Arranz Martínez, P. Freire, J. Gil Quintana, L. Camarero Cano, & S. Osuna Acedo (eds.)) [Book]. Tirant Humanidades.
- Arroyo Ainsa, P. (2021). *Perfil del profesorado universitario inclusivo: Experiencia del alumnado durante el confinamiento*. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/194527>
- Arroyo Gónzales, M. J. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Inclusive Education*, 6(2), 144-159.
- Báez y Pérez de Tudela, J. (2009). *Investigación cualitativa* (2ª ed. rev. y act) [Book]. ESIC.
- Bagur Pons, S., Rosselló Ramon, M. R., Paz Lourido, B., & Verger, S. (2021). El Enfoque integrador de la metodología mixta en la investigación educativa. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 27(1), 1-22. <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i1.21053>
- Barrio de la Puente, J. L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educacion*, 20(1), 13-31. <https://doi.org/10.5209/RCED.16215>
- Batlle, R. (2013). *El Aprendizaje-servicio en España : el contagio de una revolución pedagógica necesaria* (J. A. Marina (ed.)) [Book]. PPC.
- Bazeley, P. (2016). Mixed or merged? Integration as the real challenge for mixed methods [Article]. *Qualitative Research in Organizations and Management*, 11(3), 189-194. <https://doi.org/10.1108/QROM-04-2016-1373>
- Beltrán, J. (2016). *La interculturalidad* (1.ª ed.) [Unknown]. Editorial UOC, S.L.
- Benet, G. A., Sales Ciges, A., & Moliner Garcia, O. (2019). *Construyendo universidades inclusivas: elementos claves de las prácticas docentes*. 78-100. <https://doi.org/10.6035/14113.2019.183584>
- Benet Gil, A. (2019). Construyendo una universidad intercultural inclusiva [Universitat Jaume I]. En *TDX (Tesis Doctorals en Xarxa)*.

<http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/186841>

- Bernabé Villodre. (2013). Legislación educativa española e interculturalidad: cambios necesarios. *Hekademos: revista educativa digital*, 13, 65-75.
- Bernabé Villodre, M. del M. (2012). Pluriculturalidad , multiculturalidad e interculturalidad , conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista educativa Hekademos*, 11 Año V, 67-76. <https://doi.org/ISSN-e 1989-3558>,
- Bernabeu, N. (2010). *Creatividad y aprendizaje : el juego como herramienta pedagógica* (A. Goldstein (ed.)) [Book]. Narcea Ediciones.
- Biel Portero, I. (2010). *Los derechos de las personas con discapacidad en el marco jurídico internacional y europeo* [Dissertation]. Universitat Jaume I (Tesis Doctoral).
- Blanco Cano y García-Martín, J. (2021). El impacto del aprendizaje-servicio (ApS) en diversas variables psicoeducativas del alumnado universitario: las actitudes cívicas, el pensamiento crítico, las habilidades de trabajo en grupo, la empatía y el autoconcepto. Una revisión sistemática [Article]. *Revista Complutense de Educación*, 32(4), 639-649. <https://doi.org/10.5209/rced.70939>
- Cacciamani, S. (2014). *Formular hipótesis* (S. Alciana Zayas (ed.)) [Book]. Narcea Ediciones.
- Caja, J. (2001). *La Educación visual y plástica hoy : educar la mirada, la mano y el pensamiento* (J. Caja (ed.)) [Book]. Graó.
- Cantavella, J. (2015). *La entrevista como conversación dirigida* [Book]. Editorial UOC.
- Cao, M. (2015). *Para qué el arte : reflexiones en torno al arte y su educación en tiempos de crisis* (Primera ed) [Book]. Fundamentos. <http://www.editorialfundamentos.es>
- Capella-Peris, C., Gil-Gómez, J., Chiva-Bartoll, Ò., & Salvador-García, C. (2021). Contraste de dos modalidades de Aprendizaje-Servicio en la formación de profesorado de Educación Física [Article]. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 25(2), 367-388. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i2.9381>
- Capella-Peris, C., Maravé-Vivas, M., Salvador-Garcia, C., & Gil-Gómez, J. (2021). *Innovación en la docencia y la investigación de la Educación Física: análisis con métodos mixtos sobre una propuesta de aprendizaje-servicio* (pp. 2359-2383)

- [Book]. Dykinson S.L. <http://hdl.handle.net/10234/197625>
- Carrasquero y Seijo, C. (2009). La ergonomía organizacional y la responsabilidad social inclusiva y preactiva: Un compromiso dentro de los objetivos de la organización [Article]. *Clío América*, 3(6), 183-192. <https://doi.org/DOI:10.21676/23897848.390>
- Cejas, C. (2014). A 50 años de la Declaración de Helsinki [Article]. *Revista argentina de radiología*, 78(1), 1-2. [https://doi.org/10.1016/S0048-7619\(14\)70031-6](https://doi.org/10.1016/S0048-7619(14)70031-6)
- Certad Villarroel, P. A. (2015). Diseño de instrumento para la evaluación de un entorno de aprendizaje colaborativo [Article]. *Vivat academia (Alcalá de Henares)*, 131, 137-161. <https://dialnet.unirioja.es/info/derechosOAI>
- Chiva-Bartoll y Gil-Gómez, J. (2018). *Aprendizaje-servicio universitario* [Book]. Ediciones Octaedro, S.L.
- Cortés Valiente, J. A. (2016). *Liderazgo emocional: impacto en los colaboradores* [Dissertation]. Universitat Jaume I. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6035/11510.2016.108611>
oai:repositori.uji.es:10803/669056
- Creswell, J. W. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (V. L. Plano Clark (ed.); 2nd ed.) [Book]. SAGE Publications.
- Culcasi, I., Romano, L., & Cinque, M. (2021). Aprendizaje-Servicio Virtual 100% online [Article]. *EduTec-E*, 78, 180-195. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2255>
- De la Fuente, A., Pérez, M. F., Rodríguez, D., Alcalá, F., Balletbó, A., & Calero, J. (2021). *El Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia: un resumen anotado* [Serie de documentos de trabajo IDEAS de RePEc].
- Dewey, J. (2008). *El Arte como experiencia* [Book]. Paidós.
- Di Prisco, C. A. (2001). La enseñanza de la ciencia y los cuatro pilares de la educación [Article]. *Interciencia*, 26(12), 581-582. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/la-enseñanza-de-ciencia-y-los-cuatro-pilares/docview/210127373/se-2>
- Díaz-Obregón Cruzado, R. (2003). *Arte contemporáneo y educación artística los valores potencialmente educativos de la instalación* (M. Hernández Belver (ed.)) [Book]. Universidad Complutense de Madrid.

- Díaz Vega, M., Moreno Rodríguez, R., & Sánchez Torres, M. (2016). *Discapacidad vs empleo* (1.^a ed.) [Book]. Dykinson. <https://www.digitaliapublishing.com/a/46229>
- Dietz, G. (2012). *Pluriculturalidad y educación. Tomo III* [Book]. B-Universidad de Guanajuato. <https://elibro.net/es/lc/uji/titulos/30129>
- Domingo Segovia, J. (2019). Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico [Article]. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24(82), 897-911. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/una-dirección-escolar-con-capacidad-de-liderazgo/docview/2310239112/se-2>
- Eisner, E. W. (2004). *El Arte y la creación de la mente : el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia* [Book]. Paidós.
- el Economista es. (2022). El Gobierno aprueba hoy el anteproyecto de Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU) [Article]. *El Economista*. <https://www.proquest.com/newspapers/el-gobierno-aprueba-hoy-anteproyecto-de-ley/docview/2679544125/se-2>
- Escallón Largacha y Forero Gómez, A. (2015). *Aprender a escribir en la universidad* (Primera ed) [Book]. Universidad de los Andes. <https://www.digitaliapublishing.com/a/39264>
- Escarbajal Frutos, A. (2010). *Interculturalidad, mediación y trabajo colaborativo* [Book]. Narcea.
- Esteve Pardo y Esteve Pardo, J. (2021). *La Agenda 2030: implicaciones y retos para las administraciones locales* (J. Esteve Pardo & J. Esteve Pardo (eds.)) [Book]. Fundación Democracia y Gobierno Local.
- Farrero y Jové Monclús, G. (2014). Nuevas subjetividades docentes. Incertidumbres a través del arte contemporáneo. *Revista del CIDUI*, 2014, núm. 2, p. 1-11.
- Fernández, M. M. (2019). Pedagogic methods for a new century. Are they really innovative? [Article]. *Teoría de La Educación*, 31(1 (en-jun)), 5-34. <https://doi.org/10.14201/teri.19758>
- Ferrada Sullivan, J. A. (2020). Educar en la vulnerabilidad: La educación estética como medio para la transformación social y cultural. *ARTSEDUCA*, 28, 100-109. <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2021.28.7>
- Ferrán-Zubillaga y Guinot-Viciano, C. (2012). Aprendizaje-Servicio: propuesta metodológica para trabajar competencias. *Portularia*, 12, 187-195.

<https://doi.org/10.5218/prts.2012.0020>

Folgueiras Bertomeu, P., Luna González, E., & Puig Latorre, G. (2013). *Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios*. <http://hdl.handle.net/2445/65896>

Francisco y Moliner, L. (2010). *El aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica* (13 (4) REIFOP (ed.)). Asociación Universitaria de Formación del Profesorado. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/28666>

Furco, A., & Billig, S. (2002). *Service-learning : the essence of the pedagogy* (A. Furco & S. Billig (eds.)) [Book]. Information Age Pub.

Galeano, E. (2003). *Las venas abiertas de América Latina* (2ª ed. en España,...) [Book]. Siglo XXI.

García-Aracil, A. (2013). La planificación estratégica en las universidades públicas en España: un análisis de sus objetivos/Strategic planning in spanish public universities: An analysis of their objectives [Article]. *Aula (Salamanca, Spain)*, 19, 111-132. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/la-planificación-estratégica-en-las-universidades/docview/1829019670/se-2>

García-García y Rentería-Rodríguez, E. (2013). Resolver problemas y modelizar: un modelo de interacción. *Investigación en Educación*, 5(11), 297-333. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/solving-problems-making-models-model-interaction/docview/1771617078/se-2>

García-Monge, A., González-Calvo, G., & Bores-García, D. (2021). Posibilidades y limitaciones de la indagación inductiva con métodos mixtos en el análisis de la dinámica de diálogo en una comunidad de práctica profesional on-line [Article]. *Education in the Knowledge Society*, 22, e24400. <https://doi.org/10.14201/eks.24400>

García de Ceretto, J. J. (2009). *Nuevos desafíos en investigación : teorías, métodos, técnicas e instrumentos* (M. S. Giacobbe (ed.)) [Book]. Homo Sapiens Ediciones.

García, E. (2011). Producción de conocimiento social: retos del investigador. *Enl@ce Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 8(2, 27-41).

García García M y Cotrina García, M. (2010). *Inclusión, discapacidad y empleo: algunas claves a través de siete historias de vida. Caso Ecuador* (M. García García & M. Cotrina García (eds.)) [Book]. Cinca. www.edicionescinca.com

- García Morales, C. (2012). ¿Qué puede aportar el arte a la educación?. El arte como estrategia para una educación inclusiva. *¿Qué puede aportar el arte a la educación?. El arte como estrategia para una educación inclusiva*, 1(2), 5-12. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3868717&info=resumen&idioma=SPA>
- García Romero y Lalueza, J. L. (2019). Procesos de Aprendizaje en Aprendizaje-Servicio Universitario: Una Revisión Teórica. *Educación XX1*, 22(2). <https://doi.org/10.5944/educXX1.22716>
- Generales, B. D. L. C. (2022). Congreso de los Diputados. *PROYECTO DE LEY ORGÁNICA DEL SISTEMA UNIVERSITARIO, XIV LEGISL*(1 de julio), 1-100. http://www.comunidad-tdah.com/contenido/images/tdah_proposicion_p
- George, D. (2003). *SPSS for Windows step by step : a simple guide and reference 11.0 update* (P. Mallery (ed.); 4th ed) [Book]. Allyn and Bacon.
- Gil-Gómez-J, Moliner-García-O, Chiva-Bartoll-O, & García López-R. (2016). Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencia social y ciudadana/A service-learning experience in future teachers: development of the social and civic competence [Article]. *Revista complutense de educación*, 27(1), 53. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45071
- Gil Gómez, J. (2012). El aprendizaje-servicio en la enseñanza superior: una aplicación en el ámbito de la educación física. *TDX (Tesis Doctorals en Xarxa)*. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10803/86937>
- Goleman, D., Markman, A., McKee, A., David, S., Harvard Business Review, H. B. R., & Trabal, B. (2022). *Inteligencia Emocional: Cómo las Emociones Intervienen en Nuestra Vida Personal y Profesional*. [Book]. Editorial Reverté. <https://www.digitaliapublishing.com/a/110608>
- Gómez Díaz, R. (2011). *Etiquetar en la web social* [Book]. UOC.
- González Boysen, S. (2011). Habilidades de Comunicación y Escucha: Empatía + Alto Nivel + Resultados. En *Habilidades de Comunicación y Escucha*. Grupo Nelson.
- Gregori-Giralt y Menéndez-Varela, J.-L. (2015). El Arte de Aprender Arte: El Aprendizaje-servicio Como Instrumento Para Construir la Identidad Profesional del Estudiante. Una Propuesta Para los Estudios Universitarios de las Artes [Article]. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 196, 100-105. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.018>

- Guardiola Ibarra, A. E. (2017). Convergencias de la Investigación Acción Participativa y el pensamiento complejo. *Investigación & Desarrollo*, 25(1), 2011-7574. <https://doi.org/10.14482/indes.25.1.10235>
- Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación* [Book]. McGraw-Hill Interamericana.
- Hernandez Castro, P. (2018). *Arteterapia y educación artística para la inclusión educativa en Ecuador*. 11, 267-276. issn: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643.
- Herrera Giraud, L. y Chacón, R. M. (2014). Indicadores de sostenibilidad ambiental. Una herramienta para la planificación estratégica universitaria/Environmental sustainability indicators. A tool for strategic university planning [Article]. *Anales de la Universidad Metropolitana*, 14(2). <https://www.proquest.com/scholarly-journals/indicadores-de-sostenibilidad-ambiental-una/docview/1640570321/se-2>
- Herrera y Olaya, V. (2011). Ciudades tatuadas: arte callejero, política y memorias visuales [Article]. *Nómadas (Bogotá, Colombia)*, 35, 99-116. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/ciudades-tatuadas-arte-callejero-politica-y/docview/2046654096/se-2>
- Hussey, W. (2017). *Pensamiento creativo* [Book]. Narcea Ediciones.
- Jaraíz Arroyo y González-Portillo, A. (2021). Dinámicas de colaboración en las organizaciones del tercer sector de acción social en España. *CIRIEC-España, revista de economía pública, social y cooperativa*, 103, 141. <https://doi.org/10.7203/ciriec-e.103.21498>
- Jardilino Lima, J. (2018). *Paulo Freire: Vida y pensamiento pedagógico*. Universitat Oberta de Catalunya. <https://www.digitaliapublishing.com/a/61701>
- Johnson, B. (2020). *Educational research : quantitative, qualitative, and mixed approaches* (L. B. Christensen (ed.); Seventh edition) [Book]. SAGE Publications Ltd.
- Johnson, Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *El Aprendizaje cooperativo en el aula* [Book]. Paidós.
- Jové, G. (1998). Cultural Diversity in School: Towards a Multicultural Curriculum. *Culture and Education*, 10(2), 17-36. <https://doi.org/10.1174/113564098320765271>
- Leiva Olivencia, J. J. (2016). *Abriendo caminos de interculturalidad e inclusión en la*

- escuela* (1.^a ed.) [Book]. Dykinson.
- Lengua Nieto y Garrido Berjano, L. (2018). *El trabajo cooperativo en el aula*. Universitat Jaume I. <http://hdl.handle.net/10234/176112%0Aoi:repositori.uji.es:10234/176112>
- León-Carrascosa, V., Sánchez-Serrano, S., & Belando-Montoro, M.-R. (2020). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la metodología Aprendizaje-Servicio [Article]. *Estudios Sobre Educación : ESE*, 39(39), 247-266. <https://doi.org/10.15581/004.39.247-266>
- Llano Gonzales, C. A. (2021). *Estilos de Liderazgo, Valores, Imágenes de Dios y Disposiciones Prosociales y Violentas Hacia las Personas LGB en población Religiosa* [Dissertation]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Llonch Molina, N., Martín Piñol, C., & Santacana Mestre, J. (2017). Una experiencia de formación del profesorado basada en las inteligencias múltiples y la Educación Artística. *Educatio Siglo XXI*, 35(2 Julio), 317. <https://doi.org/10.6018/j/298631>
- Llorent, V. J., Zych, I., & Varo-Millán, J. C. (2019). Competencias socioemocionales autopercibidas en el profesorado universitario en España [Article]. *Educación XX1*, 23(1), 297-318. <https://doi.org/10.5944/educxx1.23687>
- López de Ceballos, P. (1989). *Un Método para la investigación-acción participativa* [Book]. Popular.
- Lorente Muñoz, E., y Traver-Martí, J. A. (2016). *El aprendizaje servicio: «aprender sirve y servir, enseña» (María Nieves Tapia)* [Article]. 33. <http://hdl.handle.net/10234/166018>
- Luengo González, E. (2014). El principio de incertidumbre [Bookitem]. En *El conocimiento de lo social* (1.^a ed., p. 257). ITESO.
- Lugo Ocando y Ramírez Montoya, M. S. (2020). Revision sistematica de metodos mixtos en el marco de la innovacion educativa [Article]. *Comunicar (Huelva, Spain)*, 28(65), 9-20. <https://doi.org/10.3916/C65-2020-01>
- Madolell Orellana, R., Gallardo Vigil, M. Á., & Alemany Arrebola, I. (2020). Los estereotipos de género y las actitudes sexistas de los estudiantes universitarios en un contexto multicultural [Article]. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 24(1), 284-303. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8148>

- Maldonado, A. (2020). La responsabilidad Social Universitaria como formación del sujeto político ciudadanía y acciones comunitarias en Colombia [Article]. *Praxis pedagógica (Bogotá)*, 20(27), 453-478. <https://doi.org/http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.20.27.2020.453-478>
- Mamian, M., Anacona, J., Ordoñez, A., Ordoñez, C. C., & Mendez, C. (2020). La pluriculturalidad en el desarrollo de iniciativas de e-gestión centradas en el usuario [Article]. *RISTI: Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*, E37, 127-139. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/la-pluriculturalidad-en-el-desarrollo-de/docview/2472669084/se-2>
- Mandujano Pérez. (2020). Arte Urbano y Rescate de Espacios Públicos «Ciudad de colores» [Article]. *Archipiélago. Revista Cultural de Nuestra América*, 27(107), 63-67.
- Maravé-Vivas, M., Gil-Gómez, J., & Andreu, M. T. (2019). Aprendizaje-Servicio en la Didáctica de la expresión Corporal: efectos sobre la empatía del alumnado universitario. *Publicaciones de la Facultad de Educacion y Humanidades del Campus de Melilla*, 49(4), 111-125. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11731>
- Marave-Vivas, M., Santagueda-Villanueva, M., Gil-Gomez, J., & Salvador-Garcia, C. (2022). Developing civic skills and attitudes in future teachers through Service-Learning: a mixed methods approach. *Aula Abierta*, 51(2), 161-170. <https://doi.org/10.17811/RIFIE.51.2.2022.161-170>
- Maravé Vivas, M. (2020). *Aprendizaje-Servicio en la Didáctica de la Expresión Corporal: análisis multifactorial de los efectos producidos sobre el futuro profesorado* [TDX (Tesis Doctorals en Xarxa), Universitat Jaume I]. <https://doi.org/10.6035/14113.2020.233922>
- Marín Ibañez, R., Debeauvais, M., Marín Ibañez, R., & Pérez serrano, G. (1992). *Educación multicultural e intercultural* [Book de Ponencias]. Impredisur Taller de Edición.
- Marina, J. A. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora* (1ª ed) [Book]. Anagrama.
- Marqués-Andrés, M., Zubiria-Ferriols, E., Vallet-Bellmunt, I., Bel Oms, I., Martínez-Fernández, M. T., Vallet-Bellmunt, T., & del Corte Lora, V. (2021). *V Jornadas de Innovación Educativa Dimeu. Aprendizaje cooperativo en tiempos de pandemia*. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6035/InnovacioEducativa.2021.26>

- Márquez Vázquez, C. (2019). *¿Avanzamos hacia universidades más inclusivas?: de la retórica a los hechos* (C. Márquez Vázquez (ed.)) [Book]. Dykinson, S.L.
- Martín García, M. J., Rubio i Serrano, L., & Arroyes Martínez, À. (2010). *Prácticas de ciudadanía : diez experiencias de aprendizaje servicio*. Ministerio de Educación. Secretaria General Técnica.
- Martinez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias [Article]. *Ciência & saude coletiva*, 17(3), 613-619. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006>
- Martínez-Usarralde, M.-J., Gil-Salom, D., & Macías-Mendoza, D. (2019). Revisión sistemática de Responsabilidad Social Universitaria y Aprendizaje Servicio. Análisis para su institucionalización. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24(80), 149-172. <https://dialnet.unirioja.es/info/derechosOAI>
- Martínez-Valdivia y Burgos-García, A. (2022). *La responsabilidad social desde el aprendizaje-servicio en la formación del docente*. XLIV, 58-77. <https://doi.org/https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.177.60653>
- Martínez Bonafé, J. (1988). *El estudio de caso en la investigación educativa*. <https://idus.us.es/handle/11441/59162#.Yw5VBsEW5lg.mendeley>
- Martínez Guzmán, V., Haynes, J., Sático, A., López Martínez, O., Sandoval Lentisco, C., Comins Mingol, I., Díaz Pérez, G., Ix-Chel Vázquez González, N., De Góes, J., Sonia París Albert, Sofía Herrero Rico, & Arely Vázquez Vidal. (2018). *El quehacer creativo: un desafío para nuestra cotidianidad* (1.ª ed.) [Book]. Dykinson. <https://www.digitaliapublishing.com/a/54721>
- Martínez Martín, M. (2006). Formación para la Ciudadanía y Educación Superior [Article]. *Revista iberoamericana de educación*, 42, 85-102. <http://hdl.handle.net/2445/57105>
- Martínez Martín, M. (2010). *Aprendizaje servicio y la responsabilidad social de la Universidades* (Octaedro/D). <https://www.digitaliapublishing.com/a/14781>
- Martínez Mediano, C. (2014). *Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos* (A. Galán González (ed.)) [Book]. UNED.
- Mayor Paredes, D. (2020a). Aprendizaje-Servicio como Estrategia Metodológica para Impulsar Procesos de Educación Expandida [Article]. *Multidisciplinary journal of educational research*, 10(1), 47-74. <https://doi.org/10.17583/remie.2020.4562>

- Mayor Paredes, D. (2020b). Aprendizaje-Servicio como Estrategia Metodológica para Impulsar Procesos de Educación Expandida. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(1), 47-74. <https://doi.org/10.4471/remie.2020.4562>
- Mazzanti Di Ruggiero, M. D. los Á. (2015). Declaración de Helsinki, principios y valores bioéticos en juego en la investigación médica con seres humanos [Article]. *Revista Colombiana de Bioética*, 6(1), 125. <https://doi.org/10.18270/rcb.v6i1.821>
- Medina Rivilla, A. (2014). *La formación práctica del educador social, del pedagogo y del psicopedagogo* [Unknown]. UNED.
- Meneses y Barrios Cerrejón, M. (2013). *Psicometría* (J. Meneses & M. T. Barrios Cerrejón (eds.); 1a ed. en) [Book]. UOC.
- Merino, B. (2018). *Empatía*. Reverté Management.
- Merino, B. (2020). *Inteligencia emocional : genera confianza e influye. Fortalece las relaciones. Lidera con resiliencia* (1st ed.) [Book]. Reverté Management.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education* (S. B. . Merriam (ed.)) [Book]. Jossey-Bass.
- Miles, M. B. (1994). *Qualitative data analysis : an expanded sourcebook* (A. M. Huberman (ed.); 2nd ed.) [Book]. Sage.
- Moely, B. E., Mercer, S. H., Ilustre, V., Miron, D., & Mcfarland, M. (2002). Psychometric properties and correlates of the Civic Attitudes and Skills Questionnaire (CASQ): A measure of students ' attitudes related to service-learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, Spring(2000), 15-26.
- Moliner García y Sales Ciges, A. (2019). ¡Con Mucho Arte! Intervención Psicopedagógica para la Justicia Social desde la Transformación Socioeducativa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2), 33. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.002>
- Mora-Cantallops, M., Santos, A., Villalonga-Gómez, C., Remigio, J. R., Casado, J., Eguizábal, J. M., Velasco, J. R., & Ruiz Martínez, P. . (2022). *Competencias digitales del profesorado universitario en España*.
- Mora Motta y Torres Hurtado, C. (2018a). *Aprendizaje-Servicio: Guía para su implementación*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. <https://www.digitaliapublishing.com/a/80607>

- Mora Motta y Torres Hurtado, C. (2018b). Historia y fundamentos conceptuales del Aprendizaje Servicio [Bookitem]. En *Aprendizaje-servicio* (1.ª ed., p. 19). Sello Editorial Javeriano. <https://www.digitaliapublishing.com/a/80607>
- Moran-Ellis, J., Alexander, V. D., Cronin, A., Dickinson, M., Fielding, J., Sleney, J., & Thomas, H. (2006). Triangulation and integration: processes, claims and implications [Article]. *Qualitative Research: QR*, 6(1), 45-59. <https://doi.org/10.1177/1468794106058870>
- Mundet Bolós, A., Beltrán Hernández, A. M., & Moreno González, A. (2015). Arte como herramienta social y educativa. *Revista Complutense de Educacion*, 26(2), 315-329. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n2.43060
- Newman, I. (2000). *A Conceptualization of Mixed Methods: A Need for Inductive/Deductive Approach to Conducting Research* [Opinion Document]. 14. <https://doi.org/ERIC:ED443849>
- Niño Rojas, V. M. (2011). *Metodología de la Investigación diseño y ejecución* [Book]. Ediciones de la U.
- Ochoa Cervantes y Pérez Galván, L. (2019). El aprendizaje servicio, una estrategia para impulsar la participación y mejorar la convivencia escolar [Article]. *Psicoperspectivas (Valparaiso)*, 18(1), 89-101. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1478>
- Olcina-Sempere, G. (2017). *El contexto universitario y el aprendizaje cooperativo. Objeto de conferencia en: XIV Congreso Internacional de Teoría de la Educación 2017: La educación ante los retos de una nueva ciudadanía.* [Proceeding]. 152. <http://hdl.handle.net/10234/174832%Aoai:repositori.uji.es:10234/174832>
- Ordás, A. (2018). *Gamificación en bibliotecas* [Book]. Editorial UOC.
- Ortega y Gasset, J. (2016). *Ortega y Gasset* [Book]. Biblioteca Nueva.
- Ospina Rave, B. E., de Jesus Sandoval, J., Aristizabal Botero, C. A., & Ramirez Gomez, M. C. (2005). La escala de Likert en la valoración de los conocimientos y las actitudes de los profesionales de enfermería en el cuidado de la salud. Antioquia, 2003 [Article]. *Investigación y educación en enfermería*, 23(1), 14-29. <https://dialnet.unirioja.es/info/derechosOAI>
- Paba Barbosa Zuany Luz; Vega Villa, David Felipe; Ceballos Ospino, Guillermo Augusto, C. P. A. (2021). *Normas para la presentación de informes finales de investigación y artículos científicos.* Ediciones Unimagdalena PP - Colombia. <https://www.digitaliapublishing.com/a/111329>

- Pallarès Piquer, M. (2017). *La pedagogía de la presencia Tecnologías digitales y aprendizaje-servicio* (Ó. Chiva Bartoll (ed.); 1.ª ed.) [Unknown]. Editorial UOC, S.L.
- Paz Lourido y De Benito, B. (2021). Editorial del número especial: El Aprendizaje-Servicio en el Entorno de las Tecnologías Digitales [Article]. *Eduotec-E*, 78, 1-7. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2317>
- Pedraz Marcos, A. (2014). *Investigación cualitativa* [Barcelona]. Elsevier España.
- Pérez Juste, R. (2012). *Métodos y diseños de investigación en educación* (A. Galán González & J. Quintanal Díaz (eds.)) [Book]. UNED.
- Peribáñez Blanco y Sánchez Cid, M. (2020). LA AGENDA 2030 [Bookitem]. En *Hablamos de derechos humanos* (1.ª ed., p. 71). Dykinson. <https://doi.org/10.2307/j.ctv153k4pm.7>
- Pierre Pluye. (2015). Los métodos mixtos [Bookitem]. En *Enfoques y prácticas en la evaluación de programas* (1.ª ed., p. 119). Pontificia Universidad Javeriana.
- Pozo Municio y Puy Pérez Echeverría, M. del P. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias* [Book]. (p.231). Morata.
- Puig Rovira, J. M. (2007). *Aprendizaje servicio : educar para la ciudadanía* (J. M. Puig Rovira (ed.)) [Book]. Octaedro.
- Puig Rovira y Batlle, R. (2009). *Aprendizaje Servicio (ApS): educación y compromiso cívico* [Book]. Graó.
- Ramos Torres, D. (2021). Contribución de la educación superior a los Objetivos de Desarrollo Sostenible desde la docencia [Article]. *Revista española de educación comparada*, 37, 89-110. <https://doi.org/10.5944/reec.37.202.27763>
- Redon Pantoja y Angulo Rasco, J. (2017). *Investigación cualitativa en educación* (S. Redon Pantoja, J. F. Angulo Rasco, & J. F. Angulo Rasco (eds.); Primera ed) [Book]. Miño y Dávila Editores.
- Reyes Escallón y Fajardo Velasco, J. F. (2018). «Creando y sintiendo» prácticas artísticas para la construcción de cultura de paz. *Inclusión & Desarrollo*, 5(2), 101. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.5.2.2018.101-124>
- Rico, J. (2008). *Como enseñar el objeto cultural* [Book]. Silex Ediciones. <https://www.digitaliapublishing.com/a/1294>

- Rifkin, J. (2009). *The Empathic civilization : the race to global consciousness in a world in crisis* [Book]. Polity Press.
- Rodríguez-Rodríguez y Reguant-Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach [Article]. *Reire : Revista d'innovació i Recerca En Educació*, 13(2). <https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Rodríguez Gallego, M. R. (2014a). El Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), 95-113. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.41157
- Rodríguez Gallego, M. R. (2014b). El Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la Universidad. *Revista complutense de educación*, 25(1).
- Rodríguez, J. H., Barrera, de los A. D., Ledezma Katz, A., Elizabeth, L. A., & Pedroza Cabrera, J. F. (2016). Variación conductual de guardias penitenciarios en simulacros de crisis violentas: revisión experimental de la influencia de etiquetas sociales [Article]. *Revista de Psicología GEPU*, 7(2), 70-90. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/variación-conductual-de-guardias-penitenciarios/docview/2001310957/se-2>
- Rosales Jiménez y Álvarez Iglresias, M. (2013). *Habilidades sociales* [Book]. McGraw-Hill/Interamericana de España. <https://elibro.net/es/lc/uji/titulos/50255>
- Rubio i Serrano y Escofet Roig, A. (2017). *Aprendizaje-servicio (ApS) : claves para su desarrollo en la universidad* (Primera ed, p. 164) [Book]. Edicions Octaedro S.L.
- Ruiz-Corbella y García-Gutiérrez, J. (2020). Aprendizaje-Servicio en escenarios digitales de aprendizaje: propuesta innovadora en la educación superior. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 183-198. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.24391>
- Ruiz Corbella y García Gutiérrez, J. (2019). Aprendizaje-Servicio: los retos de la evaluación. En *Aprendizaje-Servicio*. Narcea, S.A. de Ediciones. <https://www.digitaliapublishing.com/a/62400>
- Ruíz De la Rosa, D., Armentia Gimenez, P., & Maldonado Calle, D. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: El papel de la universidad en la agenda 2030. Transformación y diseño de nuevos entornos de aprendizaje. *Prisma social*, 25(25), 179-202. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/educación-para-el-desarrollo-sostenible-papel-de/docview/2248266703/se-2>

- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa (5a. ed.)* [Book]. Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- Saiz Manzanares, M. C. (2019). *Investigación cualitativa : aplicación de métodos mixtos y de técnicas de minería de datos* (M. del C. Escolar Llamazares & J. Rodríguez Medina (eds.)) [Book]. Universidad de Burgos, Servicio de Publicaciones e Imagen Institucional.
- Sáiz Manzanares, M. C. (2013). *Observación sistemática e investigación en contextos educativos* (M. del C. Escolar Llamazares (ed.)) [Book]. Universidad de Burgos.
- Sala Roca y Sabates, L. (2014). *El Planteamiento Del Problema, Las Preguntas Y Los Objetivos De La Investigación.* 1-18. https://ddd.uab.cat/pub/recdoc/2014/126350/Master_de_educacion._Preguntas_y_objetivos_de_investigacion._Orientaciones.pdf
- Sales Arasa, C. (2014). A propósito de la inclusión educativa. Una mirada ampliada de lo escolar. En *Educatio Siglo XXI* (Vol. 32, Números 3, 235-237). Retrieved From. Octaedro. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/propósito-de-la-inclusión-educativa-una-mirada/docview/1658734606/se-2>
- Salvador-García, CelinaCapella-Peris, C., Ruiz-Montero, P. J., & Chiva-Bartoll, Ò. (2020). Alcance del aprendizaje-servicio en la formación inicial docente de educación física: una aproximación metodológica mixta [Article]. *Retos*, 37, 465-472. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.78547>
- Sanahuja Ribés, A. (2020a). *Estudio de caso sobre prácticas inclusivas y democráticas en educación secundaria obligatoria: implicaciones para la orientación educativa* [Article].
- Sanahuja Ribés, A. (2020b). Estudio de caso sobre prácticas inclusivas y democráticas en educación secundaria obligatoria: implicaciones para la orientación educativa TT - Case study on inclusive and democratic practices in Compulsory secondary education: implications for Education. *rev. colomb. cienc. soc. (En línea)*, 11(2), 403-429. <https://doi.org/https://doi.org/10.21501/22161201.3076>
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación :fundamentos y tradiciones* [Aravaca (Madrid)]. McGraw-Hill Interamericana de España.
- Schimpf-Herken y Baumann, T. (2015). El 'tercer espacio' en el arte y la terapia. Dimensiones del arte en el trabajo psicosocial [Article]. *Praxis & Saber*, 6(12), 77. <https://doi.org/10.19053/22160159.3764>

- Sèneca, L. A. (1964). *Cartas morales a Lucilio* (J. Bofill i Ferro (ed.); Nueva ed) [Book]. Iberia.
- Senent Sánchez, J. M. (2005). Los Estudios de Pedagogía en Europa en el Contexto de la Implantación del Proceso de Bolonia y la Situación de la Educación Comparada [Article]. *Revista Española de Educación Comparada*, 11, 95-133. <https://doi.org/10.5944/reec.11.2005.7947>
- Senent Sánchez, J. M., Martínez Usarralde, M. J., & Viana, M. I., y Villarroel, C. (2016). La Unesco. Educación en todos los sentidos [Article]. *Revista Española de Educación Comparada*, 28, 283. <https://doi.org/10.5944/reec.28.2016.16838>
- Soriano Ayala. (2005). *La Interculturalidad como factor de calidad educativa* [Book]. La Muralla.
- Sotelino-Losada y Brea-Castro, M. (2021). Aprendizaje-Servicio Virtual y Pedagogía Social. El proyecto ProAcción Social. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 78, 38-53. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2251>
- Souto Galván, B. (2022). La educación en valores en España. Discrepancias sobre la consecución de las metas del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la Agenda 2030 [Article]. *Revista de Educación y Derecho, Special 1*(1 Extraordinario), 192-214. <https://doi.org/10.1344/REYD2021.1EXT.37698>
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos* (R. Filella Escolà (ed.)) [Book]. Morata.
- Stanislaus, L., Ueffing, M., & Johansen, N. B. (2017). *Interculturalidad: en la vida y en la misión* [Book]. Editorial Verbo Divino.
- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del curriculum* (3ª ed) [Book]. Morata.
- Tapia, M. N. (2001). *La Solidaridad como pedagogía : el «aprendizaje-servicio» en la escuela* (2a ed.) [Book]. Ciudad Nueva.
- Tapia Sasot, M. R. (2020). Un itinerario digital para el aprendizaje-servicio ubicuo. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 111-128. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25389>
- Tomé Fernández, M. (2019). *Observación sistemática y análisis de contextos para la innovación y la mejora en educación* (M. Tomé Fernández (ed.)) [Book]. Ediciones Paraninfo, S.A.

- Tornay-Márquez, M. ., Jaramillo-Dent, D., & Sánchez López, I. (2021). *Inclusión y activismo digital: participación ciudadana y empoderamiento desde la diversidad* (1 ed., Vol. 14) [Book]. Dykinson. <https://www.digitaliapublishing.com/a/113202>
- Traver-Martí, J. A., Chiva-Bartoll, O., Pallarès Piquer, M., & Moliner Garcia, O. (2018). *Aprendizaje-servicio: pasaporte para un futuro mejor*. Egregius. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/174846>
- Traver Martí y Lozano, M. (2021). *La escuela incluida: Redes comunitarias para el cambio educativo* [Book]. Universitat Oberta de Catalunya. <https://www.digitaliapublishing.com/a/111792>
- Tuvilla Rayo, J. (2004). *Cultura de paz: fundamentos y claves educativas* [Book]. Editorial Desclée de Brouwer. <https://elibro.net/es/lc/uji/titulos/47732>
- Unda Lara, R., Meyer, L., & Llanos Erazo, D. (2019). *Interculturalidad y educación desde el Sur* [Book]. CLACSO. <https://doi.org/10.2307/j.ctvtwx3ph>
- Universitat Jaume I. (2017). *Código ético de la Universitat Jaume I* (p. 20). <https://documents.uji.es/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/4cda12c5-5d2f-4f5d-8e50-58be43d01066/Codigo-etico-2017.pdf?guest=true>
- Valles, M. S. (2014). *Entrevistas cualitativas* (2a. edición revi...) [Book]. CIS - Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Vásquez Pérez y Viguri Axpe, M. (2019). *La decisión en la sociedad del riesgo, la incertidumbre y la indeterminación. Complejidad, principio de precaución y ética*. 35(2), 1-15. <http://hdl.handle.net/10481/64501>
- Vilar Martín, J. (2013). *Cuestiones éticas en la educación social: del compromiso político a la responsabilidad en la práctica profesional* (Primera ed, Vol. 252) [Book]. Universitat Oberta de Catalunya. <https://www.digitaliapublishing.com/a/24386>
- Villalba Jiménez, S. (2004). *Arte, ética y educación* [Book]. Diferencia.
- Zambrano, M. A. (2019). Poesía como pretexto: Servicio-aprendizaje y arte comunitario en Quito [Article]. *Hispania*, 102(1), 115-128. <https://doi.org/10.1353/hpn.2019.0015>
- Zamudio, G. B., Ahumada, G. C., Soler, C. J. D., Rivera, J. D. V., & Rivera, R. D. R. (2020). Metodología e investigación. [Book]. En *Metodología e investigación*. (1.^a ed.). Universidad Pedagógica Nacional.

<https://doi.org/10.2307/j.ctv14rmpg5>

7.2. Referencias de información procedente de la página oficial de la Universidad Jaume I

Plan de estudios del Máster en Psicopedagogía Consultado (25/01/2022)

<https://www.uji.es/estudis/base/2022/masters/psicopedagogia/seccions/pla-estudis/>

Competencias genéricas y específicas Consultado (25/01/2022)

<https://www.uji.es/estudis/base/2022/masters/psicopedagogia/seccions/pla-estudis/competencies/>

Objetivos del Máster en Psicopedagogía Consultado (25/01/2022)

<https://www.uji.es/estudis/base/2022/masters/psicopedagogia/?p=2021%2Fpage-producto-documento-completo>

Asignaturas, guías docentes y profesorado Consultado (25/01/2022)

<https://ujiapps.uji.es/sia/rest/publicacion/2021/estudio/42150>

Temario de la asignatura: Educación Inclusiva Consultado (25/01/2022)

<https://ujiapps.uji.es/sia/rest/publicacion/2021/estudio/42150/asignatura/SAW001/temario>

Temario de la asignatura: Intervención Psicopedagógica en las dificultades del aprendizaje Consultado (25/01/2022)

<https://ujiapps.uji.es/sia/rest/publicacion/2021/estudio/42150/asignatura/SAW002/temario>

Temario de la asignatura: Evaluación y Diagnóstico Educativo de Personas, Materiales y Centros Consultado (26/01/2022)

<https://ujiapps.uji.es/sia/rest/publicacion/2021/estudio/42150/asignatura/SAW003/temario>

Temario de la asignatura: Orientación personal, académica y profesional Consultado (26/01/2022)

<https://ujiapps.uji.es/sia/rest/publicacion/2021/estudio/42150/asignatura/SAW004/temario>

Temario de la asignatura: Trastornos y dificultades del desarrollo: Prevención e intervención Consultado (27/01/2022)

<https://ujiapps.uji.es/sia/rest/publicacion/2021/estudio/42150/asignatura/SAW005/temario>

Comisionado del Rector para el Desarrollo de la Responsabilidad Social Universitaria de la asignatura: Planificación y diseño de la investigación educativa Consultado (28/01/2022)
<https://ujiapps.uji.es/sia/rest/publicacion/2021/estudio/42150/asignatura/SAW006/temario>

Código ético Universidad Jaume I. Consultado (20/05/2022)
<https://www.uji.es/institucional/rsu/codietic/?idioma=es>

7.3. Referencias de páginas web

McCombes, S. (2021, 26 febrero). *Citas directas en formato APA*. Scribbr. Recuperado 5 de diciembre de 2022, de <https://www.scribbr.es/normas-apa/citas-directas/>

Streefkerk, R. (2021, 03 marzo). *7a edición del formato APA | 16 cambios más significativos*. Scribbr. Recuperado 5 de diciembre de 2022, de <https://www.scribbr.es/normas-apa/formato-apa-7-cambios/>

Página web, Cuaderno ApS del G2. Heterotopía Consultado(20/03/2022)
<https://mercebatalla55.wixsite.com/proartive>

Ateneu: Misión y Valores (20/06/2022)
<https://ateneocastellon.org/ateneu/mision-y-valores/>

Heterotopía (20/03/2022) <http://www.heterotopia.net/es/proyectos-realizados/formacion-talleres-jornadas/>

LGTBI (20/07/2022) <https://castelloigtbi.es/nosotros/>

Cruz Roja (27/08/2022).<https://www2.cruzroja.es/que-hacemos>

Castellón Educa (12/08/2022) <https://www.castelloninformacion.com/castellon-educa-experiencias-educacion/>,
http://www.castello.es/web30/pages/area_web20.php?id=val&cod0=22

Arte urbano (11/09/2022) <http://esculturayarte.com/044833/Aire-en-Castellon-de-la-Plana.html#.YySJFnZBzIU>

Arte callejero (12/09/2022) <https://concepto.de/arte-callejero/>

Página web de Heterotopía (20/08/2022) <http://www.heterotopia.net/es/>

Ayuntamiento de Almedíjar (22/08/2022) <https://www.almedijar.es>

Almedíjar Vive(21/08/2022) <https://territoriespada.com/2019/08/14/asociacion-almedijar-vive/>

Ateneu,(2021, 30 Junio). Blog, recuperado 22 de noviembre 2022, de <https://ateneocastellon.org/2021/06/11/nueva-estrategia-espanola-de-discapacidad-2021-2030/> y <https://ateneocastellon.org/blog/>,

ANEXOS

Listado de anexos

- Anexo 1. Abreviaciones
- Anexo 2. Consentimiento informado para rellenar los cuestionarios
- Anexo 3. Cuestionario No. 1 PAPU
- Anexo 4. Cuestionario No. 2 ECPVI
- Anexo 5. Cuestionario No. 3 AHC
- Anexo 6. Consentimiento Informado para realizar las entrevistas
- Anexo 7. Guion de entrevistas modelo No. 1
- Anexo 8. Guion de entrevistas modelo No. 2
- Anexo 9. Guion de entrevistas modelo No. 3
- Anexo 10. Tabla de categorías y subcategorías teóricas
- Anexo 11. Registro de observaciones de los diferentes contextos de aprendizaje del estudiantado del máster
- Anexo 12. Registro de los cuadernos ApS y de los planes de estudio
- Anexo 13. Registro transcripción y análisis de las entrevistas desde las categorías.

Anexo 1. Abreviaciones

Tabla 21: Abreviaciones

Abreviación	Significado
AC	Acciones comunitarias
AC	Ayuda y colaboración
AHC	Actitudes y habilidades cívicas
ApS	Aprendizaje Servicio
ApSv	Aprendizaje Servicio virtual
ATENEU	Ateneu
CApS	Los cuadernos ApS
CApSE1	Cuaderno ApS entidad 1 Cruz Roja
CApSE2	Cuaderno ApS entidad 2 Heterotopía
CApSE3	Cuaderno ApS entidad 3 LGTBI
CApSE4	Cuaderno ApS entidad 4 Castellón Educa
CApSE5	Cuaderno ApS entidad 5 Ateneu
CB6,7,8..	Competencias Básicas del Máster: 6,7,8.9 y 10
CCSC	Conformidad con lo socialmente correcto
CE	Categorías emergentes
CEE	Capacidad de escucha y empatía
CL	Capacidad de liderazgo
CR	Cruz Roja
CRP	Capacidad para resolver problemas
CS ED	Castellón Educa
CUAL	Cualitativo
CUAN	Cuantitativo

Abreviación	Significado
DAFO	Debilidades Amenazas Fortalezas Oportunidades
DCA	Daño Cerebral Adquirido
D1	Docente implicado 1
D2	Docente implicado 2
D3	Docente implicado 3
DIF	Diferencias
DM	Dimensión
DM1-6	Dimensión 1-6
DSP	Diagnóstico Social Participativo
E.01, E.02 - 016	Competencia evaluables y exigibles 01,02-16
E1	Entidad 1. Cruz Roja
E2	Entidad 2 Heterotopía
E3	Entidad 3 LGTBI
E4	Entidad 4 Castellón Educa
E5	Entidad 5 Ateneu
EG1	Entrevista Grupo 1. Cruz Roja
EG2	Entrevista Grupo 2 Heterotopía
EG3	Entrevista Grupo 3 LGTBI
EG4	Entrevista Grupo 4 Castellón Educa
EG5	Entrevista Grupo 5 Ateneu
EArt	Enfoque Artístico
E	Entrevista
EM1	Entrevista Modelo 1

Abreviación	Significado
EM2	Entrevista Modelo 2
EG1	Entrevista grupo 1. Cruz Roja
EG2	Entrevista grupo 2. Heterotopía
EG3	Entrevista grupo 3. LGTBI
EG4	Entrevista grupo 4. Castellón Educa
EG5	Entrevista grupo 5. Ateneu
EI	Entrevista individual
EID1	Entrevista individual docente implicado 1
EID2	Entrevista individual docente implicado 2
EID3	Entrevista individual docente implicado 3
EIIFP	Enfoque intercultural e inclusivo de la formación psicopedagógica
EVCPI	Evaluación de la competencia ciudadana pro-social e inclusiva
EXP APS	Experiencia ApS
GE	Guion de entrevistas
GEM	Grupo de Estudiantado del Máster
GI	Gestión de la incertidumbre
G1	Grupo 1. Cruz Roja
G2	Grupo 2. Heterotopía
G3	Grupo 3. LGTBI
G4	Grupo 4. Castellón Educa
G5	Grupo 5 Ateneu
HET	Heterotopía
INF	Infantil

Abreviación	Significado
Inter	Interculturalidad
Jl	Jornada de integración
IPIApS	Influencia de la pandemia en la intervención ApS
LGTBI	LGTBI
LOSU	Ley Orgánica del sistema Universitario en España
LPS	Liderazgo pro-social
MAF	Montajes audiovisuales y fotografías
MM	Métodos mixtos
Multi	Multiculturalidad
OE	Objetivos Estratégicos
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PAPU	Percepción del alumnado sobre la participación en la universidad
PARTICIP	Participación
PE	Los planes de estudio
POS	Postest
PRE	Pretest
Pluri	Pluriculturalidad
PRIM	Primaria
PU	Participación universitaria
RE1	Representante de la entidad 1
RE2	Representante de la entidad 2
RE3	Representante de la entidad 3

Abreviación	Significado
RE4	Representante de la entidad 4
RE5	Representante de la entidad 5
RESP SOC	Responsabilidad social
RSC	Responsabilidad social cívica
RSI	Responsabilidad social Inclusiva
RSU	Responsabilidad social universitaria
SF	Seguridad y firmeza
SS	Sensibilidad social
TC	Trabajo cooperativo
TD	Todas las preguntas al cuestionario
TFM	Trabajo Fin de Máster
TIS-ApS	Transformación e innovación social desde la intervención del programa ApS
TR	Tiempo de realización del proceso
UJI	Universidad Jaume I
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
Usu	Usuario
VAMA	Voluntariado y ayuda con el medio ambiente
VARIA	Variable Independiente A
VARIB	Variable Independiente B
VARD(A-E)	Variable Dependiente (A-E)

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2. Consentimiento informado para rellenar los cuestionarios



(En cumplimiento del Reglamento (UE) 2018/1725 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 23 de octubre de 2018, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales por las instituciones, órganos y organismos de la Unión, y a la libre circulación de esos datos, y de la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales).

Odet Moliner y Auxiliadora Sales como directoras de tesis de Mildreth Plata López que lleva por nombre: Aprendizaje Servicio basado en el Arte: estudio de caso para la transformación social en el máster de Psicopedagogía, hacemos constar los objetivos del proyecto de investigación, para el que solicitamos su colaboración y consentimiento en la recogida de datos, así como su autorización para el análisis de estos. Para ello le exponemos la siguiente información y compromisos:

Los **objetivos específicos** de esta investigación son:

1. Cambiar las percepciones, actitudes y creencias que poseen el estudiantado del Máster en Psicopedagogía con respecto a la participación y la responsabilidad social en la universidad
2. Mejorar las competencias ciudadanas pro-social inclusivas como vía para el desarrollo sociocultural de su entorno.
3. Desarrollar las actitudes y habilidades cívicas del estudiantado del máster en el programa de ApS.

Su finalidad es generar instrumentos de diagnóstico y pautas para la mejora social, en el marco de la participación y la responsabilidad social universitaria.

El estudio se lleva a cabo a través de un enfoque metodológico mixto donde se aplicarán 3 cuestionarios, entrevistas, análisis documental y observación sistemática; el equipo investigador, se compromete a devolver un informe con los resultados de los instrumentos.

Además, se compromete a que en el informe de esta tesis no aparezcan datos que revelen la identidad de la persona participante, sin consentimiento previo de la misma.

Sus datos personales son confidenciales y están protegidos por la vigente Ley Orgánica de Protección de Datos 15/1999. Estos serán incorporados y utilizados de manera confidencial en los informes y publicaciones correspondientes a la difusión de la investigación. Podrá rectificarlos o cancelarlos cuando lo desee.

- No quiero que se revele ningún dato personal.
- Quiero aparecer con el seudónimo: _____
- No me importa que mis datos sean públicos.

Para finalizar, el equipo de investigación agradece su colaboración en este proyecto, no sólo por la gran importancia de su testimonio sino también por la confianza que nos ha depositado.

A través de este documento, la persona colaboradora se compromete a participar activa y voluntariamente en esta investigación.

De esta forma se procede a la firma de este consentimiento informado:

Yo, _____,
 declaro estar informado y autorizo a la recopilación, custodia y tratamiento de los datos necesarios para el desarrollo de este estudio. De esta forma:

Acepto participar en esta investigación.

En, a de de 20....

Colaborador/a en la investigación

Investigadora Principal

Fdo:

Fdo: Mildreth Plata López

DNI No.

NIE: Y2591547J

Anexo 3. Cuestionario No. 1. Percepción del alumnado sobre la participación en la universidad (PAPU)

Validado por (Gil Gómez, 2012)

Edad:	Sexo:	Fecha:
--------------	--------------	---------------

A continuación, vas a encontrar una serie de enunciados que hacen referencia a tus impresiones sobre la participación en la universidad. Léelas con atención y marca con una X:

1. Si con lo que dice la frase estás MUY EN DESACUERDO
2. Si con lo que dice la frase estás EN DESACUERDO
3. Si con lo que dice la frase estás INDECISO
4. Si con lo que dice la frase estás DE ACUERDO
5. Si con lo que dice la frase estás MUY DE ACUERDO

ITEMS	1	2	3	4	5
1. La Universidad es un espacio adecuado para desarrollar valores de ciudadanía	1	2	3	4	5
2. La formación universitaria te ayuda a detectar los problemas reales que se dan en la sociedad actual	1	2	3	4	5
3. La Universidad te ofrece suficientes recursos para afrontar los nuevos retos sociales	1	2	3	4	5
4. El profesorado universitario debe transmitir valores de ciudadanía	1	2	3	4	5
5. El tratamiento de los problemas sociales debería ser un objetivo curricular en las universidades	1	2	3	4	5
6. Incorporar servicios a la comunidad en la formación universitaria es una pérdida de tiempo	1	2	3	4	5
7. Me gustaría colaborar en un proyecto colectivo para promover una mayor participación del alumnado universitario	1	2	3	4	5
8. Es importante realizar actividades en las asignaturas que supongan trabajar para el bien común	1	2	3	4	5
9. La formación ética en la Universidad puede favorecer la integración de los grupos excluidos, mejorando su imagen social	1	2	3	4	5
10. La Universidad ofrece oportunidades para desarrollar tu papel como ciudadano/a participativo/a	1	2	3	4	5
11. Como estudiante tengo la obligación de no ignorar los problemas sociales	1	2	3	4	5
12. Tener la oportunidad de recibir una educación superior, me obliga a asumir la responsabilidad de trabajar en favor de la sociedad	1	2	3	4	5
13. No es de mi competencia como estudiante atender los problemas sociales, ya que no tiene nada que ver con mi formación	1	2	3	4	5
14. Como estudiante no puedo intervenir en la mejora de la sociedad	1	2	3	4	5
15. La formación universitaria promueve la crítica constructiva orientada a la mejora social	1	2	3	4	5

Anexo 4. Cuestionario No. 2. Evaluación de la competencia pro-social e inclusiva (EVCPI)

Validado por (Gil Gómez, 2012)

Edad:	Sexo:	Fecha:
--------------	--------------	---------------

A continuación, vas a encontrar una serie de enunciados que hacen referencia a actitudes y valores sobre la competencia ciudadana. Léelas con atención y marca con una X:

1 si con lo que dice la frase estás MUY EN DESACUERDO

2 si con lo que dice la frase estás EN DESACUERDO

3 si con lo que dice la frase estás INDECISO

4 si con lo que dice la frase estás DE ACUERDO

5 si con lo que dice la frase estás MUY DE ACUERDO

ITEMS	1	2	3	4	5
1. Me gusta ser generoso/a con los demás y prestarles mis cosas si es que lo necesitan	1	2	3	4	5
2. Si me doy cuenta de que alguien está triste, me agrada acercarme a él/ella y comprender sus sentimientos	1	2	3	4	5
3. Trato siempre con respeto a las personas con autoridad (directores/as, encargados/as, profesores/as, etc.)	1	2	3	4	5
4. Cuando a un compañero/a le ha ocurrido una desgracia o ha fracasado, lo siento como si me hubiera ocurrido a mí	1	2	3	4	5
5. Si cometo un error o me sale mal algo, no me avergüenza reconocer mi equivocación	1	2	3	4	5
6. Sólo los/las políticos/as pueden resolver los problemas que se presentan en la sociedad	1	2	3	4	5
7. Cuando un/a compañero/a viene a mí contándome algo desagradable que le ha pasado, me gusta escucharlo/a y tratar de comprenderlo/a	1	2	3	4	5
8. Suelo defender mis derechos con firmeza cuando me siento atropellado/a	1	2	3	4	5
9. Cuando trabajo en equipo no me gusta ser individualista y preocuparme sólo de mis cosas	1	2	3	4	5
10. Cuando estoy con los demás soy yo quien se encarga de poner en movimiento a todos/as	1	2	3	4	5
11. Me gusta sugerir nuevas ideas a mis compañeros/as	1	2	3	4	5
12. Cuando solicitan ideas sobre el modo de hacer algo, soy el/la primero/a en contestar	1	2	3	4	5
13. Si detecto un problema social, actúo en la medida de mis posibilidades para mejorarlo	1	2	3	4	5
14. Cuando trabajo en equipo estoy dispuesto a ayudar a los compañeros/as que se quedan atrás en su trabajo	1	2	3	4	5

ITEMS					
15. Suelo mostrar bastante seguridad en mí mismo/a cuando tengo que plantear un problema a alguien	1	2	3	4	5
16. Cuando hablas con las personas e íntimas con ellas, descubres muchas veces en ellas valores que ni habías sospechado	1	2	3	4	5
17. No renuncio fácilmente a mis propios derechos si creo tener razón	1	2	3	4	5
18. Cuando tengo un problema con otro/a prefiero arreglarlo con él/ella, aunque prevea que me va a ser difícil	1	2	3	4	5
19. Aunque esté ocupado/a en mis cosas, no dudo en dedicar mi tiempo a los demás cuando me piden ayuda	1	2	3	4	5
20. Si me entero de que un/a compañero/a habla mal de mí a los otros/as, no dudo en pedirle explicaciones y exigirle que no lo haga	1	2	3	4	5
21. No necesito que me recuerden mis obligaciones, pues pienso que soy una persona bastante responsable	1	2	3	4	5
22. No tengo tiempo para asumir responsabilidades de trabajo comunitario	1	2	3	4	5
23. No suelo tener problemas en aceptar y cumplir las normas por las que nos regimos en mi casa	1	2	3	4	5
24. Cuando un compañero/a ha triunfado en algo, me gusta participar de su alegría y felicitarle	1	2	3	4	5
25. Me siento bien cuando estoy con mis compañeros/as	1	2	3	4	5
26. Respeto las cosas de mis compañeros/as y trato de no estropearlas	1	2	3	4	5
27. Estoy dispuesto/a a responsabilizarme en la realización de proyectos para mejorar la sociedad en la que vivo	1	2	3	4	5
28. Me resulta satisfactorio organizar nuevas actividades	1	2	3	4	5
29. No me cuesta discutir serenamente las notas con los/las profesores/as, si creo que éstas son injustas	1	2	3	4	5
30. Cuando tengo que hacer uso de cosas que son comunes (lavabos, urinarios, material deportivo, libros, etc.), procuro dejarlo en buen estado pensando en los demás	1	2	3	4	5
31. Cuando sé que otro/a ha sido responsable de algo que me perjudica, no tengo reparo en decírselo	1	2	3	4	5
Comentarios					

Anexo 5. Cuestionario No. 3. Actitudes y habilidades cívicas (AHC)

Validado por (Moely et al., 2002)

Edad:	Sexo:	Fecha:
--------------	--------------	---------------

A continuación, vas a encontrar una serie de enunciados que hacen referencia a las actitudes y habilidades cívicas. Léelas con atención y marca con una X:

1 si con lo que dice la frase estás **TOTALMENTE EN DESACUERDO**

2 si con lo que dice la frase estás **EN DESACUERDO**

3 si con lo que dice la frase estás **NEUTRO**

4 si con lo que dice la frase estás **DE ACUERDO**

5 si con lo que dice la frase estás **TOTALMENTE DE ACUERDO**

ITEMS					
1. Planeo hacer un trabajo voluntario.	1	2	3	4	5
2. Planeo involucrarme en mi comunidad.	1	2	3	4	5
3. Planeo participar en un programa de acción comunitaria.	1	2	3	4	5
4. Planeo convertirme en un miembro activo de mi comunidad.	1	2	3	4	5
5. En el futuro, planeo participar en una organización de servicio comunitario.	1	2	3	4	5
6. Planeo ayudar a otros que están en dificultades.	1	2	3	4	5
7. Estoy comprometido a hacer una diferencia positiva.	1	2	3	4	5
8. Planeo involucrarme en programas para ayudar a limpiar el medio ambiente.	1	2	3	4	5
9. Puedo escuchar la opinión de otras personas.	1	2	3	4	5
10. Puedo trabajar cooperativamente con un grupo de personas.	1	2	3	4	5
11. Puedo pensar con lógica al resolver problemas.	1	2	3	4	5
12. Puedo comunicarme bien con los demás.	1	2	3	4	5
13. Puedo resolver con éxito los conflictos con otros.	1	2	3	4	5
14. Puedo llevarme bien con la gente fácilmente.	1	2	3	4	5
15. Intento encontrar formas efectivas de resolver problemas.	1	2	3	4	5
16. Cuando escucho y comprendo la posición de los demás, trato de colocarme en su posición.	1	2	3	4	5
17. Encuentro fácil hacer amigos.	1	2	3	4	5
18. Puedo pensar analíticamente al resolver problemas.	1	2	3	4	5
19. Intento colocarme en el lugar de los demás que intentan evaluar su situación actual.	1	2	3	4	5
20. Tiendo a resolver problemas hablándolos.	1	2	3	4	5
21. Estoy al tanto de la actualidad.	1	2	3	4	5
22. Entiendo los problemas que enfrenta esta nación.	1	2	3	4	5
23. Conozco los problemas que enfrenta el mundo.	1	2	3	4	5
24. Estoy al tanto de los eventos que ocurren en mi comunidad local.	1	2	3	4	5
25. Planeo participar en el proceso político.	1	2	3	4	5

ITEMS					
26. Entiendo los problemas que enfrenta mi comunidad (de mi ciudad)	1	2	3	4	5
27. Soy mejor seguidor que líder	1	2	3	4	5
28. Soy un buen líder.	1	2	3	4	5
29. Tengo la capacidad de liderar un grupo de personas.	1	2	3	4	5
30. Preferiría que alguien más tomara la iniciativa en la formulación de soluciones.	1	2	3	4	5
31. Siento que puedo hacer una diferencia en el mundo.	1	2	3	4	5
32. No entiendo por qué algunas personas son pobres cuando hay oportunidades ilimitadas disponibles para ellos.	1	2	3	4	5
33. La gente es pobre porque elige ser pobre.	1	2	3	4	5
34. Todos son responsables de su propia desgracia.	1	2	3	4	5
35. No necesitamos mirar más allá del individuo al evaluar sus problemas.	1	2	3	4	5
36. Para que los problemas se resuelvan, necesitamos cambiar la política pública.	1	2	3	4	5
37. Necesitamos instituir reformas dentro del sistema actual para cambiar nuestras comunidades.	1	2	3	4	5
38. Necesitamos cambiar la actitud de las personas para resolver los problemas sociales.	1	2	3	4	5
39. Es importante que todas las personas tengan igualdad de oportunidades.	1	2	3	4	5
40. Es difícil para un grupo funcionar de manera eficaz cuando las personas involucradas tienen antecedentes muy diversos.	1	2	3	4	5
41. Prefiero la compañía de personas que son muy similares a mí en el fondo y en las expresiones.	1	2	3	4	5
42. Me resulta difícil relacionarme con personas de diferentes razas o culturas.	1	2	3	4	5
43. Disfruto conociendo personas que vienen de entornos muy diferentes a los míos	1	2	3	4	5
44. La diversidad cultural dentro de un grupo hace que el grupo sea más interesante y eficaz.	1	2	3	4	5
Comentarios					

Anexo 6. Consentimiento informado para realizar las entrevistas.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

(En cumplimiento del Reglamento (UE) 2018/1725 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 23 de octubre de 2018, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales por las instituciones, órganos y organismos de la Unión, y a la libre circulación de esos datos, y de la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales).

Odet Moliner y Auxiliadora Sales como codirectoras de la tesis de Mildreth Plata López que lleva por nombre: Aprendizaje Servicio basado en el Arte: estudio de caso para la transformación social en el máster de Psicopedagogía; hacemos constar los objetivos generales de la entrevista:

1. Analizar si la aplicación del programa ApS en cinco entidades, provocó transformación e impacto en el estudiantado del máster en Psicopedagogía después de haber recibido los procesos de formación en contenidos y competencias.
2. Analizar si el empleo de la metodología ApS generó transformaciones en las actitudes y creencias del estudiantado del Máster en Psicopedagogía con respecto a la participación, la competencia prosocial y las habilidades cívicas

Serán grabados en audio/video para su transcripción y análisis cualitativo.

Toda información que se reciba el equipo de investigación lo custodiará y los destruirá después de acabada la investigación, por lo tanto, les solicitamos su colaboración y consentimiento en la recogida de datos, así como su autorización para el análisis de estos. Para ello le exponemos la siguiente información y compromisos:

Compromisos del equipo investigador:

- Devolver un informe con los resultados de las entrevistas.
- Proteger los datos que revelen la identidad de la persona participante y que no aparezcan en el informe de esta tesis sin consentimiento previo de la misma.

Sus datos personales son confidenciales y están protegidos por la vigente Ley Orgánica de Protección de Datos 15/1999. Estos serán incorporados y utilizados de manera confidencial en los informes y publicaciones correspondientes a la difusión de la investigación. Podrá rectificarlos o cancelarlos cuando lo desee.

Firma del consentimiento para participar en el estudio

Anexo 7. Guion de entrevista modelo No. 1

DIRIGIDA AL ESTUDIANTADO DEL MÁSTER DE PSICOPEDAGOGÍA

DINÁMICA DE LA ENTREVISTA:

Se realizará una entrevista semiestructurada grupal, dando la posibilidad que todos los integrantes del grupo participen.

TIEMPO ESTIMADO POR GRUPO: Entre 20- 30 Minutos

Objetivos específicos	Preguntas
2. Mejorar las competencias ciudadanas pro-social inclusivas como vía para el desarrollo sociocultural de su entorno	1. ¿Crees que con la metodología ApS contribuye a mejorar competencias prosocial ciudadanas como: generosidad y solidaridad? 2. ¿De qué manera crees que el ApS como metodología potencia la capacidad de ayudar y colaborar con las otras personas? 3. ¿Los objetivos de intervención ApS estuvieron en congruencia con los valores solidarios de la entidad?
3. Desarrollar las actitudes y habilidades cívicas del estudiantado del máster en el programa de ApS	4. ¿Crees que con la metodología ApS contribuye a mejorar en la formación ciudadana y las actitudes cívicas? 5. ¿Qué has hecho para motivar al equipo y lograr los resultados esperados? 6. ¿Cómo fue gestionada la incertidumbre para la resolución de los problemas y en qué fase sintieron más incertidumbre? 7. ¿Qué crees que se pretendió cambiar en las entidades con las intervenciones ApS?
6. Identificar los valores interculturales, inclusivos y artísticos que se potenciaron con la intervención ApS	8. ¿Qué necesidades o problemáticas encontraron en los usuarios? ¿Y las posibles soluciones que Los usuarios encontraron a ellas? 9. ¿Qué problemáticas se presentaron en tu grupo de trabajo? (como estudiantes universitarios) y cómo se solucionaron?

- | | |
|--|---|
| | <p>10. ¿Desde qué enfoque artístico se hizo la intervención ApS? ¿Porqué?</p> <p>11. ¿Qué valores y competencias crees que se potencian con el ApS como metodología, en los usuarios y en tu vida personal?</p> <p>12. ¿Los usuarios fueron el fin o los cocreadores del proyecto?</p> <p>13. ¿Hubo empatía entre los usuarios y los ustedes como líderes de la intervención ApS?</p> <p>14. ¿La metodología ApS basada en las artes ha contribuido en la transformación de los usuarios? ¿Y a la transformación del estudiantado del máster?</p> <p>15. Desde el conocimiento adquirido en máster y desde las intervenciones del ApS en las entidades, ¿crees que te ha servido para transformar tu pensamiento y tu vida personal y profesional?</p> <p>16. ¿Creen que hubo un impacto y/o transformación social con la intervención?</p> <p>17. ¿Están satisfechos con el trabajo realizado?</p> <p>18. Consideran el ApS una metodología de innovación educativa?</p> |
|--|---|

Anexo 8. Guion de entrevista modelo No.2

DIRIGIDA A LOS DOCENTES QUE IMPARTEN CLASES EN EL MÁSTER DE PSICOPEDAGOGÍA.

DINÁMICA DE LA ENTREVISTA: Se realizará una entrevista semiestructurada individual. Se pretende que la entrevista sea más informal que formal, dando oportunidad para que los docentes se expresen de manera libre frente a la adquisición y dominio de las competencias ApS por parte del estudiantado del máster.

TIEMPO ESTIMADO: Entre 20-30 Minutos

Objetivos específicos	Preguntas
<p>2. Mejorar las competencias ciudadanas pro-social inclusivas como vía para el desarrollo sociocultural de su entorno.</p> <p>3.Desarrollar las actitudes y habilidades cívicas del estudiantado del máster en el programa de ApS.</p>	<p>1. ¿De qué manera se visualizó en los estudiantes la adquisición de las competencias ciudadanas prosocial e inclusiva y las actitudes y habilidades cívicas?</p> <p>2. ¿Cómo considera que fue gestionada la incertidumbre en los estudiantes?</p> <p>3. ¿Hubo motivación y compromiso en cada uno de los grupos?</p>
<p>6.Identificar los valores interculturales, inclusivos y artísticos que se potenciaron con la intervención ApS.</p> <p>1.Cambiar las percepciones, actitudes y creencias que poseen el estudiantado del Máster en Psicopedagogía con respecto a la participación y la responsabilidad social en la universidad.</p> <p>5.Analizar si los planes de estudio del máster en psicopedagogía poseen contenidos y competencias innovadoras e inclusivas que promuevan el cambio de pensamiento en el estudiantado.</p>	<p>4. ¿El enfoque artístico seleccionado y desarrollado por los grupos en las intervenciones, fue el adecuado según su visión?</p> <p>5. ¿Considera que el trabajo de intervención de cada grupo estuvo organizado, planificado y sirvió para generar participación universitaria?</p> <p>6. ¿Cuáles son las competencias que se pretenden desarrollar en el máster?</p> <p>7. ¿Cuáles competencias son de inclusión y cuáles de interculturalidad?</p> <p>8. ¿Considera que la metodología ApS basada en las artes ha contribuido en la transformación del estudiantado? ¿En su transformación como docente? ¿En la transformación de las entidades implicada? ¿Y en la misma universidad?</p> <p>9. ¿Está satisfecho con los resultados de la intervención ApS por parte del estudiantado?</p> <p>10. ¿Hay un impacto social en las intervenciones ApS?</p> <p>11. ¿Qué otros aportes nos puedes dar a esta investigación?</p>

Anexo 9. Guion de entrevista modelo No. 3.

DIRIGIDA A LOS REPRESENTANTES DE LAS ENTIDADES IMPLICADAS

DINÁMICA DE LA ENTREVISTA:

Se realizará una entrevista semiestructurada individual, en forma de conversatorio, teniendo como guía las preguntas que aparecen a continuación.

Se pretende que la entrevista sea más informal que formal, dando oportunidad a que el entrevistado se exprese de manera libre frente a la intervención de los estudiantes del máster en su entidad.

TIEMPO ESTIMADO POR GRUPO: Entre 20- 30 Minutos

Objetivos específicos	Preguntas
<p>1. Identificar los valores interculturales, inclusivos y artísticos que se potenciaron con la intervención ApS.</p> <p>2. Mejorar las competencias ciudadanas pro-social inclusivas como vía para el desarrollo sociocultural de su entorno.</p> <p>3. Cambiar las percepciones, actitudes y creencias que poseen el estudiantado del Máster en Psicopedagogía con respecto a la participación y la responsabilidad social en la universidad</p>	<p>1. ¿Qué cree que se pretendió cambiar en la entidad con las intervenciones ApS por parte de los estudiantes?</p> <p>2. ¿Qué necesidades o problemáticas encontraron en los usuarios? ¿El estudiantado del máster fue mediador en esa búsqueda de necesidades?</p> <p>3. ¿Encontraron las posibles soluciones a esas problemáticas?</p> <p>4. ¿Le pareció apropiado el enfoque artístico trabajado en la intervención ApS?</p> <p>5. ¿Qué valores y competencias cree que se potenciaron con la intervención el ApS en los usuarios?</p> <p>6. ¿La propuesta de intervención dio la oportunidad de participar a todos los usuarios? ¿O algunos quedaron excluidos?</p> <p>7. ¿La intervención de los estudiantes fue organizada y planificada? ¿Todos los estudiantes de la universidad estaban comprometidos con el proyecto?</p> <p>8. ¿La intervención ApS tuvo articulación con la actividad solidaria de su entidad?</p> <p>9. ¿La metodología ApS basada en las artes ha contribuido en la transformación de los usuarios y de la misma entidad?</p> <p>10. ¿Se pudo percibir con la intervención ApS un impacto, innovación y transformación social?</p>

Anexo 10. Tabla de categorías y subcategorías teóricas

Categorías	Definición Teórica/Referencias Bibliográficas	Subcategorías
Percepciones, actitudes y creencias del estudiantado sobre la participación en la universidad y la responsabilidad: <ul style="list-style-type: none"> • Participación universitaria • Responsabilidad social universitaria 		
Evaluación de la competencia pro-social e inclusiva: <ul style="list-style-type: none"> • Conformidad con lo socialmente correcto • Sensibilidad social • Ayuda y colaboración • Seguridad y firmeza. • Responsabilidad social inclusiva • Liderazgo pro-social. 		
Actitudes y habilidades cívicas: <ul style="list-style-type: none"> • Acciones comunitarias • Trabajo Cooperativo • Capacidad para resolver problemas • Capacidad de escucha y empatía • Responsabilidad social cívica • Voluntariado y ayuda con el medio ambiente • Capacidad de liderazgo 		
Transformación Social		
Enfoque intercultural e inclusivo de la formación psicopedagógica		
Enfoque Artístico		
Gestión de la incertidumbre		

Categorías	Definición Teórica/Referencias Bibliográficas	Subcategorías
Categorías Emergentes: <ul style="list-style-type: none"> • Etiquetas • Tiempo • Pandemia 	r	

Anexo 11. Registro de observaciones de los diferentes contextos de aprendizaje del estudiantado del máster

Categorías observables	Seminarios en el Museo de Bellas Artes Castellón	Presentación de resultados de la intervención ApS en la UJI	Integración estudiantado, docentes y representantes de las entidades (Reflexiones)
Percepciones, actitudes y creencias del estudiantado sobre la participación en la universidad y la responsabilidad: <ul style="list-style-type: none"> • Participación universitaria • Responsabilidad social universitaria 			
Evaluación de la competencia pro-social e inclusiva: <ul style="list-style-type: none"> • Conformidad con lo socialmente correcto • Sensibilidad social • Ayuda y colaboración • Seguridad y firmeza. • Responsabilidad social inclusiva • Liderazgo pro-social. 			

Categorías observables	Seminarios en el Museo de Bellas Artes Castellón	Presentación de resultados de la intervención ApS en la UJI	Integración estudiantado, docentes y representantes de las entidades (Reflexiones)
Actitudes y habilidades cívicas: <ul style="list-style-type: none"> • Acciones comunitarias • Trabajo Cooperativo • Capacidad para resolver problemas • Capacidad de escucha y empatía • Responsabilidad social cívica • Voluntariado y ayuda con el medio ambiente • Capacidad de liderazgo 			
Transformación Social			
Enfoque intercultural e inclusivo de la formación psicopedagógica			
Enfoque Artístico			
Gestión de la incertidumbre			
Categorías Emergentes: <ul style="list-style-type: none"> • Etiquetas • Tiempo • Pandemia 			

Anexo 12. Registro de los cuadernos ApS y del plan de estudios

Categorías	Cuadernos ApS	Plan de estudios
Percepciones, actitudes y creencias del estudiantado sobre la participación en la universidad y la responsabilidad: <ul style="list-style-type: none"> • Participación universitaria • Responsabilidad social universitaria 		
Evaluación de la competencia pro-social e inclusiva: <ul style="list-style-type: none"> • Conformidad con lo socialmente correcto • Sensibilidad social • Ayuda y colaboración • Seguridad y firmeza. • Responsabilidad social inclusiva • Liderazgo pro-social. 		
Actitudes y habilidades cívicas: <ul style="list-style-type: none"> • Acciones comunitarias • Trabajo Cooperativo • Capacidad para resolver problemas • Capacidad de escucha y empatía • Responsabilidad social cívica • Voluntariado y ayuda con el medio ambiente • Capacidad de liderazgo 		
Transformación Social		
Enfoque intercultural e inclusivo de la formación psicopedagógica		
Enfoque Artístico		
Gestión de la incertidumbre		
Categorías Emergentes: <ul style="list-style-type: none"> • Etiquetas • Tiempo • Pandemia 		

Anexo 13: Registro. Transcripción y análisis de las entrevistas desde las categorías

Categorías	Transcripción y análisis de entrevistas												
	Entrevistas grupales estudiantado					Entrevistas Individuales: docentes y representantes. Entidades							
	G1	G2	G3	G4	G5	D1	D2	D3	RE1	RE2	RE3	RE4	RE5
Percepciones, actitudes y creencias del estudiantado sobre la participación en la universidad y la responsabilidad: <ul style="list-style-type: none"> • Participación universitaria • Responsabilidad social universitaria 													
Evaluación de la competencia pro-social e inclusiva: <ul style="list-style-type: none"> • Conformidad con lo socialmente correcto • Sensibilidad social • Ayuda y colaboración • Seguridad y firmeza. • Responsabilidad social inclusiva • Liderazgo pro-social. 													
Actitudes y habilidades cívicas: <ul style="list-style-type: none"> • Acciones comunitarias • Trabajo Cooperativo • Capacidad para resolver problemas • Capacidad de escucha y empatía • Responsabilidad social cívica • Voluntariado y ayuda con el medio ambiente • Capacidad de liderazgo 													
Transformación Social													

Categorías	Transcripción y análisis de entrevistas												
	Entrevistas grupales estudiantado					Entrevistas Individuales: docentes y representantes. Entidades							
	G1	G2	G3	G4	G5	D1	D2	D3	RE1	RE2	RE3	RE4	RE5
Enfoque intercultural e inclusivo de la formación psicopedagógica													
Enfoque Artístico													
Gestión de la incertidumbre													
Categorías Emergentes: <ul style="list-style-type: none"> • Etiquetas • Tiempo • Pandemia 													

*“Aprender no es prepararse
Para la vida.
Aprender es la vida misma”
John Dewey, (2008)*



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

**APRENDIZAJE SERVICIO BASADO EN EL ARTE EN EL
MÁSTER DE PSICOPEDAGOGÍA**



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

Tesis Doctoral

Mildreth Plata López

