

Mariana González Boluda  
Yanira Mesalina Ramírez Cruz  
Carolina Lorenzo Álvarez (Eds.)

# Educación y conocimiento como ejes del pensamiento crítico

Experiencias innovadoras  
y significativas

# **Educación y conocimiento como ejes del pensamiento crítico. Experiencias innovadoras y significativas**

Mariana González Boluda, Yanira Mesalina Ramírez Cruz  
y Carolina Lorenzo Álvarez (Eds.)

COLECCIÓN: Universidad

TÍTULO: *Educación y conocimiento como ejes del pensamiento crítico. Experiencias innovadoras y significativas*

EDICIÓN:

Mariana González Boluda  
Yanira Mesalina Ramírez Cruz  
Carolina Lorenzo Álvarez  
(Eds.)

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL (edición de la obra):

- Prof. Dr. Julio Cabero Almenara, (Universidad de Sevilla),  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1133-6031>
- Prof. Dr. Antonio Cortijo, (University of California at Santa Barbara),  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3918-0523>
- Prof. Dr. Giorgio Crescenza, (Università degli Studi della Tuscia),  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6704-8314>
- Prof. Dr. Massimiliano Fiorucci, (Università degli Studi Roma Tre), ORCID:  
<https://orcid.org/0000-0002-9927-6095>
- Profa. Dra. Francesca Latino, (Università Pegasus), ORCID:  
<https://orcid.org/0000-0003-0302-6145>
- Prof. Dr. Hans-Ingo Radatz, (Otto-Friedrich-Universität Bamberg), ORCID:  
<https://orcid.org/0000-0001-7220-4094>
- Profa. Dra. Yanira Mesalina Ramírez Cruz, (Universidad Tecnológica de El Salvador),  
ORCID: <https://orcid.org/0000-00034393-1270>
- Prof. Dr. Diego Xavier Sierra Pazmiño, (Universidad Central de Ecuador), ORCID:  
<https://orcid.org/0009-0000-6115-3957>
- Prof. Dr. Francesco Tafuri, (Niccolò Cusano University), ORCID:  
<https://orcid.org/0000-0002-4325-9915>
- Prof. Dr. Fabrizio Manuel Sirignano, (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa),  
ORCID: <https://orcid.org/0000-00029072-9342>

En este libro se recogen únicamente las aportaciones que han superado un riguroso proceso de selección y evaluación (*double blind peer review process*) según los siguientes criterios de evaluación: calidad del texto enviado, novedad y pertinencia del tema, originalidad de la propuesta, fundamentación bibliográfica y rigor científico.

Primera edición: noviembre de 2024

© De la edición: Mariana González Boluda, Yanira Mesalina Ramírez Cruz y Carolina Lorenzo Álvarez (eds.)

© Del texto: Las autoras y autores

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.  
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona  
Tel.: 93 246 40 02 – Fax: 93 231 18 68  
[www.octaedro.com](http://www.octaedro.com) – [octaedro@octaedro.com](mailto:octaedro@octaedro.com)

ISBN: 978-84-1079-028-5

Producción: Ediciones Octaedro

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública de Atribución/Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons. Puede consultar las condiciones de esta licencia si accede a: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>.

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.

Publicación en *Open Access* – Acceso abierto

# Índice

<i>Presentación. Educación y conocimiento como ejes del pensamiento crítico</i> Mariana González Boluda, Yanira Mesalina Ramírez Cruz, Carolina Lorenzo Álvarez.....	1
<i>Innovación educativa para el desarrollo socioemocional: el caso del colegio Jesuitinas Pamplona</i> Beatriz Abad-Villaverde, Ángel Estanga Goñi, Roncesvalles Orbaiceta .....	3
<i>Plan de formación del profesorado: inclusión del pensamiento visible y el desarrollo de las funciones ejecutivas</i> Judit Rebeca Acebes Gozalo .....	15
<i>Democratización de la investigación en aeronáutica: experiencia educativa con túneles de viento de múltiples ventiladores</i> Daniel Aláez Gómez.....	25
<i>Intervención sobre problemas de conducta en la adolescencia: la importancia de los factores contextuales</i> Alexia Antorán Pilar, Rocío Lavigne Cerván.....	41
<i>Las madres de mayo y las técnicas de ‘performance’. Dinámica docente y estudio comparativo entre jóvenes de latinoamérica y España</i> Diana Bernal Acevedo, Antón Álvarez-Ruiz .....	52
<i>Implementación de estrategias de facilidad cognitiva en la resolución de problemas matemáticos</i> Rubén Caballero Toro, Agustín Moreno Ríos .....	66
<i>Anatomía en juego: una experiencia educativa innovadora para el aprendizaje en Educación Superior</i> Violeta Calle Guisado, Guadalupe Álvarez Hernán, Luis Ortiz González.....	75
<i>Motivación académica universitaria en las áreas de Didáctica de la Expresión Corporal y Educación Física y Deportiva: proyecto innovación docente</i> Sergio Calonge-Pascual, Rafael Burgueño, Santiago Guijarro-Romero.....	88
<i>Contracultura, cançó i creativitat poètica. Educació literària multimodal a partir de l’obra de Pau Riba</i> Joan Calsina Forrellad .....	98
<i>Semana de acción mundial por la educación. Una experiencia en educación para la ciudadanía mundial para favorecer la convivencia</i> Beatriz Cercos Chamorro, Ana Ancheta Arrabal.....	109
<i>Estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico en la docencia de Urbanismo III de la ETSA de Málaga</i> Francisco Conejo-Arrabal, Elena Enciso-Martínez, Kike España, Juana Sánchez Gómez .....	121

<i>Memorias y narrativas biográficas como estrategia para la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileñas</i>	
Edna da Silva Matos.....	134
<i>Atrapado en el tiempo: una reflexión filmográfica hacia la felicidad desde Lyubomirsky</i>	
Óscar Díaz-Chica .....	144
<i>Nuevas prácticas universitarias de Biología Celular para Ciencias de la Salud: diseño, competencias y mejora respecto a prácticas clásicas</i>	
Juan M. Esteve-Esteve .....	152
<i>Pensar desde el cuerpo: el laboratorio de dibujo y procesos gráficos, un enfoque corporeizado para la docencia e investigación desde el dibujo</i>	
Laura Fernández Gibellini, Genoveva Linaza Vivanco, Margarita González, Vázquez .....	163
<i>Experiencias de virtualización síncronas y asíncronas en la formación transversal del máster y doctorado en Estudios Ingleses Avanzados USAL-UVA</i>	
Laura Filardo-Llamas, Javier Ruano-García .....	176
<i>Reflexiones sobre los aportes a la cátedra de la paz en el posconflicto colombiano</i>	
Luis García-Noguera, Carlos Acosta Córdoba, Adriana Morelo Villalba .....	187
<i>Historia del Arte en cómic en la Educación Superior</i>	
María González-Sánchez, Eduardo Azofra Agustín, María Sáez-Martín .....	197
<i>Intervención socioeducativa como eje de coordinación interdisciplinar en el Grado Educación Social. Análisis de una experiencia APS</i>	
David Herrera-Pastor, María José Alcalá del Olmo Fernández, María Jesús Santos Villalba, Ana M. Giménez-Gualdo .....	209
<i>Prácticas enactivas de dibujo: un-dibujo-otro en el aula</i>	
Ricardo Horcajada González, Ignacio Tejedor López.....	222
<i>Proyecto internacional COIL (USP CEU + USFQ). Autosostenibilidad alimentaria y arquitectónica en dos entornos críticos: Islas Galápagos y España vaciada</i>	
Carlos Miguel Iglesias Sanz, Gastón Sanglier Contreras.....	233
<i>Mejora del compromiso de padres y del aprendizaje de estudiantes de transición a través de la implementación de juegos tradicionales</i>	
Alba Yaneth Luna Santa, María Josefa Rodríguez Baiget .....	243
<i>Herramientas docentes en Urbanismo. La implementación del portafolio para una integración efectiva de teoría y práctica</i>	
María José Márquez-Ballesteros, Francisco José Chamizo-Nieto, Elena, Enciso-Martínez, Daniel Navas-Carrillo .....	254
<i>Conquistando la pantalla en el ámbito de la publicidad: diseño de discursos eficaces para impactar en la generación Z</i>	
Juan Pablo Micaletto Belda.....	267

<i>Violències masclistes en La Plaça del Diamant de Mercè Rodoreda. Situació d'aprenentatge enfocada a la PAU</i>	
Carla Mira Anton.....	279
<i>Mujeres de Ibi. La recuperación de la memoria de las mujeres mediante la acción educativa comunitaria en el entorno local</i>	
Marta Monllor-Jiménez, Sofía-Ángela Albero-Verdú.....	290
<i>El uso del meme como metodología activa de aprendizaje en la universidad</i>	
Sergio Luis Nández Alonso, Javier Jorge-Vázquez, Enrique Sánchez Solano, Álvaro Mendo Estrella, Ricardo Francisco Reier Forradellas .....	302
<i>Implementación del aprendizaje activo para la mejora del rendimiento académico: una experiencia exitosa en Ciencias del Deporte</i>	
Javier Olaya-Cuartero, Basilio Pueo, José Manuel Jiménez-Olmedo, Lamberto Villalón-Gasch.....	317
<i>La teoría crítica a través del cine. Una experiencia docente en torno a la Escuela de Frankfurt</i>	
Rafael Pérez Baquero .....	328
<i>La enseñanza de la variación fonética en e/le: el paisaje lingüístico y sus posibilidades</i>	
Marta Puente González .....	336
<i>Publicidad e innovación docente con perspectiva de género: creando campañas sensibles sobre las violencias contra las mujeres</i>	
Sara Rebollo-Bueno .....	347
<i>La innovación docente como herramienta para fomentar el emprendimiento universitario</i>	
Ricardo Reier Forradellas.....	359
<i>Innovación docente a través del diseño: gymkhana de ilustración de moda en el Parque del Retiro de Madrid</i>	
Paloma Rodera Martínez.....	368
<i>Integrando teoría y práctica: un enfoque de aprendizaje basado en proyectos para la planificación de medios en la Educación Superior</i>	
Fátima Rodríguez García, Ana A. Lozano González .....	380
<i>Desarrollo del pensamiento computacional en cinemática del sólido rígido</i>	
Beatriz Sánchez Tabuena, Sergio Serrano Pastor, Jorge A. Jover Galtier, María Benita Murillo Esteban.....	393
<i>La motricidad en el aula de Educación Infantil a través del yoga</i>	
Romina Gisele Saucedo-Araujo, José Manuel Segura-Díaz.....	405
<i>Desarrollo del pensamiento creativo en el contexto escolar</i>	
Rafael Segundo Marcos.....	415

<i>La intercomprensió, senda vers el plurilingüisme: implicacions d'una experiència didàctica pilot a Catalunya amb estudiants de secundària</i>	
Raquel Serrano López .....	426
<i>Estrategias para el desarrollo de habilidades de argumentación en el alumnado de Formación Profesional de la rama sanitaria</i>	
Agustina María Torres-Prioris, María del Carmen Acebal-Expósito, Antonio Joaquín Franco-Mariscal .....	440
<i>Fact-checking como dinámica práctica en el grado de derecho</i>	
Carlos Trincado Castán .....	453
<i>Propuesta pedagógica de interculturalidad en educación inicial, a través de los sentidos con enfoque del aprendizaje basado en el pensamiento</i>	
Isabel Alexandra Urbina Camacho, Andrea Alexandra Andino Córdor, Christian, Alexis Ramírez Monteros .....	463
<i>Orientación vocacional y sostenibilidad: una experiencia con estudiantes mexicanos de Bachillerato</i>	
David Ignacio Velázquez Rendón, Sergio Jacinto Alejo López, Graciela, María de la Luz Ruiz Aguilar .....	471
<i>Propuesta musical para profesorado que enseña a alumnado con altas capacidades</i>	
Ana Mercedes Vernia Carrasco .....	483
<i>El mapa conceptual: un instrumento de aprendizaje significativo para la docencia en derecho</i>	
Ana B. Zaera García, Regina M <sup>a</sup> . Polo Martín, Pedro López Herraiz, M <sup>a</sup> . Arantzazu Cagigal Casquero.....	498
<i>Construcción de un velero en Educación Secundaria. Un proyecto singular vinculado a la agenda 2030</i>	
Santiago Zeiler Ribes .....	513

# Intervención socioeducativa como eje de coordinación interdisciplinar en el Grado Educación Social. Análisis de una experiencia APS

---

David Herrera-Pastor

María José Alcalá del Olmo Fernández

María Jesús Santos Villalba

Ana M. Giménez-Gualdo

*Universidad de Málaga (España)*

**Abstract:** Service Learning (SL) is a teaching methodology that combines learning and service in a real situation. Given its contribution to the process of acquiring professional skills, this study analyses the innovative nature of an ApS experience carried out in the second year of the Bachelor's Degree in Social Education at the University of Malaga. This initiative was developed within the framework of a *teaching improvement and coordination project* involving four subjects. In this project, the students carried out the diagnosis, design, implementation and evaluation of a socio-educational intervention process in contexts of psychosocial risk. Around 60 students participated in the experience. Each group of 4-6 students materialised these actions in a third sector entity that developed socio-educational programmes with children, young people and families. The evaluation of the experience was carried out using a mixed methodology, based on an ad hoc questionnaire. The results indicated the achievement of the objectives and a positive evaluation by the students, showing the innovative characteristics of the experience. In conclusion, it is noted that with this innovation and coordination project between subjects, an experiential learning experience was achieved that empowered socio-educational intervention, enhancing an adequate professional performance adjusted to the real needs of the socio-educational context.

**Keywords:** service learning, higher education, social education, interdisciplinary coordination, socio-educational intervention

## 1. INTRODUCCIÓN

La innovación en la educación superior implica asumir algunos retos en relación con los planteamientos pedagógicos más conservadores que han venido rigiendo la dinámica de las aulas universitarias desde hace años. Entre otros, los desafíos principales suponen adoptar un cambio de mirada sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, el rol ejercido por el profesorado y la implicación de los estudiantes en los procesos formativos.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) demandó cambios significativos en los modelos pedagógicos universitarios, subrayando la importancia de promover una participación activa del alumnado en su trayectoria académica en la universidad, concediendo, a su vez, un carácter más práctico y funcional a los contenidos educativos. Todo ello daba lugar a un nuevo escenario formativo con trascendencia significativa para los diversos agentes de la comunidad universitaria (Herrera-Pastor et al., 2008).

Los ejes esenciales de este nuevo sistema educativo se resumen en la necesidad de proporcionar una capacitación profesional de nivel universitario de calidad, adaptado a las demandas

actuales; una adquisición de competencias fundamentales; un desarrollo de estrategias metacognitivas de aprendizaje con las que desarrollar la capacidad de “aprender a aprender”; y una formación versátil y flexible con la que aplicar los conocimientos teóricos y prácticos en las diversas realidades profesionales. La reformulación de la praxis pedagógica debe tener como base principal un modelo educativo que conecte la teoría con la práctica, que contemple el desarrollo de saberes útiles y que dé respuesta a las demandas de nuestra sociedad. Otra de las cuestiones más relevantes que se está debatiendo desde diferentes instancias (académicas, profesionales, gubernamentales), es potenciar la adquisición de las llamadas “habilidades blandas” o *soft skills* (Rodríguez et al., 2021), con las que poder desarrollar una capacidad de liderazgo, de toma de decisiones, autonomía, flexibilidad, asunción de riesgos, así como la posibilidad de dar respuesta a situaciones inesperadas de forma eficiente.

Todo ello conlleva un conocimiento no solo del contexto, sino también de las personas que lo conforman, de modo que, para llevar a cabo una acción educativa, resulta clave saber empatizar y desarrollar las inteligencias intra e interpersonales (Gardner, 2012), con las que poder conocerse mejor a uno mismo y de esa forma poder conectar y vincularse con los demás. Se apuesta por desarrollar los valores necesarios para un desarrollo profesional, humano y comprometido, que facilite un pensamiento reflexivo y crítico con el que asumir las situaciones desencadenadas en los entornos profesionales. Para lograr lo anterior, la innovación y el desarrollo de nuevas iniciativas por parte del profesorado resulta un aspecto clave, en aras a convertir la universidad en un agente de transformación social, comprometido con las nuevas demandas y exigencias detectadas en la sociedad, desde la implementación de procesos de aprendizaje alternativos (Arribas-Cubero et al., 2021).

En este trabajo, se presenta una síntesis de la experiencia llevada a cabo en el Grado de Educación Social de la Universidad de Málaga, fruto de una actitud docente inquieta y preocupada por lograr proporcionar una formación de carácter transversal con la que aplicar los conocimientos teóricos en la realidad profesional. Paulo Freire (1994), apostaba por un paradigma educativo transformador y emancipador de aquellas estructuras que no permitían a los individuos ser libres, de la misma forma que John Dewey (1971), presentaba la relevancia del aprendizaje basado en la experiencia, poniendo en consonancia prácticas pedagógicas vivenciales y el conocimiento científico destinado al bien común. La metodología ApS conecta con estos antecedentes teórico-pedagógicos, en la medida en que se trata de una actividad educativa capaz de conjugar el aprendizaje de contenidos y de valores, la adquisición de competencias, junto con la realización de un servicio a la comunidad. El aprendizaje desde un prisma cívico, ético, social, así como el servicio, se convierten en una oportunidad para vivir experiencias de acompañamiento con los demás y conectar con las situaciones que se puedan desarrollar en el entorno (Carmona, 2021; Folgueiras y Martínez-Vivot, 2009; Mayor y Rodríguez, 2016).

Esta propuesta prioriza la comprensión de contenidos y de saberes para promover aprendizajes funcionales y su aplicación en situaciones sociales y educativas profesionales que tienen lugar en contextos reales. Es por ello que la innovación, en este sentido, no solo está encaminada al cambio de estrategias de enseñanza, sino también al cómo se desarrollan los procesos de aprendizaje del alumnado tanto en la adquisición de conceptos teórico-prácticos, como también en la forma de establecer las relaciones sociales, en el marco de una cultura académica diferente. Sobre estos ejes se construye esta propuesta.

Apostamos por una innovación educativa que vaya más allá de supuestos individualistas, sin perder de vista la responsabilidad individual y el apoyo colectivo e institucional con el que propiciar una actuación comprometida con los sujetos hacia los que se dirigen las intervenciones socioeducativas. De esta forma, la innovación supone articular espacios de encuentro y de coordinación educativa e institucional (Vázquez-Recio et al., 2021).

La premisa fundamental radica en superar la función instrumental que la universidad desde hace décadas viene arrastrando, dejar atrás planteamientos puramente reduccionistas y academicistas, para, en su lugar, apostar por una perspectiva de corte crítico y constructivo, que conjugue la necesidad de una formación profesional, pero también instaurar los parámetros de una educación con un sustento intelectual, más humano y cercano a las necesidades de la sociedad actual (Herrera-Pastor, 2020). La convivencia de estos enfoques suponen un reto para el profesorado, en la medida en que se apuesta por un cambio y una transformación sustancial de la realidad socioeducativa acompañado del desarrollo de metodologías docentes de carácter más activo e innovador.

El presente trabajo pone de relieve la importancia de articular un espacio educativo que posibilite conectar la teoría con la práctica socioeducativa a través de la metodología ApS en la educación superior. A través del diagnóstico, diseño, desarrollo y evaluación de un proyecto socioeducativo, en el que los estudiantes y aquellas personas implicadas aprendan de manera conjunta, ofreciendo un servicio a la comunidad (García y Cotrina, 2015; García y Cotrina 2016). Se trata de favorecer la responsabilidad social y el desarrollo comunitario, poniendo en valor las diferencias culturales y sociales con el firme propósito de contribuir a la formación integral de los alumnos y de las alumnas (Mayor y Rodríguez, 2016; Solís y López, 2020).

## 2. OBJETIVOS

El *objetivo general* del ApS era desarrollar una innovación educativa conjunta que enriqueciera cada materia curricular a la vez que otorgase mayor sentido integral a la formación del estudiantado.

De este objetivo general se desprendían los siguientes *objetivos específicos*:

- Promover procesos pedagógicos y didácticos en línea con los postulados del EEES (Espacio Europeo de Educación Superior), trascendiendo modelos puramente transmisivos que no se adecuan a las demandas formativas contemporáneas
- Sumergir al estudiantado en situaciones reales propias del desempeño profesional del/la educador/a social, relacionadas con las materias involucradas en el proyecto
- Aportar mayor coherencia a la vinculación entre la teoría y la práctica
- Crear contextos educativos de aplicación de conocimiento y desarrollo competencial
- Provocar el desarrollo de aprendizajes significativos y relevantes
- Involucrar activamente al alumnado en la experiencia de aprendizaje con objeto de contribuir al incremento de su motivación e interés hacia las cuestiones abordadas.

El presente estudio tiene como principal objetivo analizar la implementación, éxito y alcance del Proyecto de Mejora Docente y Coordinación de asignaturas de segundo curso del Grado

en Educación Social, que se llevó a cabo a través de ApS. Para dar respuesta a este objetivo se examinó la percepción del alumnado en cuanto al carácter innovador del proyecto, así como el logro y alcance de sus objetivos. Para ello, se evaluó la experiencia, de manera global, y se analizó la correlación entre las variables de estudio.

### **3. MÉTODO**

#### **3.1. Aprendizaje Servicio (ApS), metodología del proyecto de mejora docente y coordinación**

El Aprendizaje Servicio (ApS) es una metodología educativa que combina formación reglada con servicio a la comunidad. Para llevarla a cabo se diseña e implementa un proyecto socioeducativo (Puig, 2022) en el que educación formal y acción social se mezclan para proporcionar un beneficio a ambas partes (al alumnado y a las entidades receptoras de dicho alumnado) y a la sociedad. La experiencia, además, sensibiliza sobre causas sociales y promueve la participación ciudadana, así como la movilización política.

De manera breve, el ApS consiste en que el estudiantado lleve a cabo un servicio en una realidad relacionada con la formación que está recibiendo. Una entidad que desempeña algún tipo de labor social acoge a ese estudiantado para que participe del trabajo que realiza. A través de esa colaboración todas las partes resultan favorecidas. Por un lado, los discentes disfrutan una experiencia de aprendizaje que posibilita el desarrollo de aprendizajes significativos (Ausubel, 1976) y relevantes (Marrero, 2007), así como de una formación competencial (conocimientos, actitudes, capacidades, valores, gestión de emociones, etc.) (Santos et al., 2020), en el que en un futuro será su campo de acción. Esa capacitación resulta profesionalizante de manera holística e integral, ya que, además de lo indicado, se articula a través de un proceso donde la ética y la participación están presentes (Novella, 2022). Por otro lado, para la entidad, porque recibe una aportación de un personal, en este caso universitario, que contribuye a optimizar su servicio. Dicha aportación responde a necesidades o demandas reales y les resulta de utilidad. Y, por último, para la ciudadanía que en última instancia es la receptora del mencionado servicio. Como consecuencia, aprendizaje, servicio y comunidad se benefician de ello: el aprendizaje adquiere sentido profesional, personal y cívico (Batllé, 2023) y el servicio contribuye a un mejor desarrollo de la actividad de la entidad y, por ende, a la mejora de la sociedad. Para Martín et al. (2021), esta metodología permite al estudiantado poner sus saberes y cualidades al servicio de las necesidades de la sociedad, al tiempo que les permite aprender para el mundo académico, laboral, así como para la vida, en su plano individual y ciudadano.

#### **3.2. Diseño de la investigación**

A continuación, se explicitan las partes del diseño de la investigación que se puso en marcha para evaluar la experiencia ApS llevada a cabo.

##### **3.2.1 Contextualización**

Las materias involucradas en la experiencia ApS que dio cuerpo al *Proyecto de Mejora Docente y Coordinación* fueron todas las asignaturas del segundo semestre correspondientes al segundo

curso del Grado Educación Social (de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga). Dichas asignaturas eran:

- Diagnóstico de necesidades socioeducativas.
- Diseño, desarrollo, evaluación e innovación de programas y actividades de intervención socioeducativas II.
- Infancia y juventud en riesgo social.
- Educación familiar y desarrollo comunitario.

La propuesta surgió del hecho de que cada asignatura de manera individual solicitaba un trabajo grupal consistente en la realización de un proyecto de intervención socioeducativa, en el que era necesario partir del análisis de un contexto, de un diagnóstico de necesidades, de una planificación de la intervención, de su desarrollo y de su consiguiente evaluación. Si bien, desde la coordinación entre los docentes de las diferentes asignaturas, surgió la necesidad de “unificar” este proyecto mencionado atendiendo a las realidades y casuísticas propias de cada materia curricular y los colectivos a los que atender, es decir, menores y jóvenes en situación de vulnerabilidad, familias y comunidad.

La participación de todas las asignaturas mencionadas hacía que la parte práctica de cada una de ellas ganase en potencialidad pedagógica y didáctica, se enriqueciese y complementase, cobrase sentido desde las diversas perspectivas de cada materia y se generasen aprendizajes complejos y significativos que contribuían al desarrollo profesional y personal del estudiantado.

La clave de esta propuesta residía en que articulaba la parte práctica de todas las asignaturas involucradas y que esa parte práctica enriquecía la formación proporcionada al alumnado. La labor socioeducativa que el estudiantado llevó a cabo en las entidades del tercer sector que trabajaban con infancia y juventud en riesgo social permitió desarrollar la experiencia de ApS en contextos reales. En ellos se desarrolló un diagnóstico de necesidades socioeducativas, el diseño, planificación, implementación y evaluación de un proyecto de intervención, así como el saber actuar con las familias y/o con la comunidad. De esta manera, se aprendía la complejidad de la acción socioeducativa, atendiendo a los diferentes agentes del entorno, desde un sentido holístico e integral a la hora de desarrollar una intervención adecuada.

Todo ello debía ser plasmado por cada grupo de estudiantes en un trabajo único válido para las cuatro asignaturas involucradas. Dicho trabajo también había de ser expuesto presencialmente.

### **3.2.2 Enfoque**

La presente investigación se enmarca en un diseño mixto cuasiexperimental transversal de grupo único, descriptivo y correlacional, que incorpora un análisis de contenido inicial exploratorio a partir de la pregunta abierta incluida en el instrumento de evaluación.

### **3.2.3. Participantes**

Aunque cada asignatura tuvo un número distinto de alumnas y alumnos con un total de  $N = 60$  participantes, un total de  $N = 49$  participaron en la evaluación de la experiencia, con un rango de edad entre los 19 y 56 años ( $M = 22.33$ ,  $DT = 7.35$ ). El 14.3% ( $N = 7$ ) eran hombres y el 85.7% mujeres ( $N = 42$ ).

La mayor parte del estudiantado proviene de Bachillerato ( $n = 36$ , 73.5%), mientras que un 26.5% ( $n = 14$ ) proviene de Formación Profesional de Grado Medio. La selección muestral responde al criterio no probabilístico intencional, dado que la muestra escogida fueron los destinatarios directos de la experiencia ApS (del *Proyecto de Mejora Docente y Coordinación*). En la Tabla 1 se observan otras variables sociodemográficas de análisis que se consideraron para este estudio.

**Tabla 1.** Datos sociodemográficos de la muestra

Compatibilidad trabajo/estudios	Frecuencia (%)	Género	
		Masculino	Femenino
Sí trabajo y estudio	21 (42.9%)	4 (19%)	17 (81%)
No trabajo, solo estudio	28 (57.1%)	3 (10.7%)	25 (89.3%)
<b>Rendimiento académico</b>			
Aprobado	5 (10.2%)	1 (20%)	4 (80%)
Notable	38 (77.6%)	5 (13.2%)	33 (86.8%)
Sobresaliente/Matrícula	6 (12.2%)	1 (16.7%)	5 (83.3%)

### 3.2.4. Instrumento

Se diseñó un cuestionario anónimo *ad hoc* para la evaluación de la experiencia ApS en el marco del Proyecto de Mejora Docente y Coordinación concedido por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Estaba compuesto por una primera parte introductoria explicativa que incluía la descripción de los objetivos y finalidades de la investigación. A continuación, se incluyeron las variables sociodemográficas (género, edad, formación de acceso, compatibilidad de trabajo con estudios y calificación media del curso anterior). La primera dimensión de análisis acogía un total de 18 indicadores que evaluaban los objetivos y consecución del proyecto, considerando el desarrollo de las asignaturas con una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta (1 = *Totalmente en desacuerdo* y 5 = *Totalmente de acuerdo*). Una segunda dimensión, más breve, compuesta por cuatro ítems, valoraba la coordinación sobre el profesorado de la asignatura para la implementación del proyecto con la misma escala mencionada anteriormente. Por último, se incluyó un ítem sobre la evaluación global del proyecto con una escala de valoración numérica de 1 a 10 puntos. El análisis de Alfa de Cronbach para la muestra de estudio arrojó un índice de fiabilidad de  $\alpha = .92$ .

Para complementar la recogida de datos de corte cuantitativo que permiten las tres dimensiones del instrumento, se incluyó una pregunta cualitativa abierta de respuesta corta con la siguiente instrucción: “añade alguna observación o elemento innovador del proyecto que consideres oportuno y no se haya contemplado en las escalas anteriores”.

### 3.2.5. Procedimiento y Análisis de datos

Una vez se finalizó con la implementación del proyecto y el desarrollo del conjunto de las cuatro asignaturas involucradas, el último día de clase (31 de mayo de 2024) se realizó todo el sistema

de evaluación del ApS con los alumnos. Aunque se usaron otras técnicas de recogida de información, debido a la limitación de palabras de esta publicación, en este manuscrito, nos centraremos en el cuestionario ya descrito. Para su cumplimentación se distribuyó online con *Google Forms* a través de un código QR generado, con una explicación previa sobre el mismo. Recogidas las respuestas, se procedió a su análisis con el programa estadístico SPSS versión 25.0.

Se realizó un análisis descriptivo de frecuencias y porcentajes para las variables sociodemográficas de naturaleza nominal categórica, como para la pregunta abierta final. Para las dimensiones de evaluación del proyecto y el profesorado se realizaron análisis descriptivos básicos (M, DT), complementados con la *T de Student* para la comparación de dos grupos y el estadístico ANOVA de un factor para la comparación intergrupos.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. Descriptivos y comparación de grupos sobre el alcance del proyecto y coordinación del profesorado

Un primer objetivo de investigación fue conocer las puntuaciones medias relativas al logro de los objetivos del proyecto en términos generales y de acuerdo con las variables sociodemográficas. Tal y como se observa en la Tabla 2, todos los ítems de ambas dimensiones puntúan por encima del valor media 2.50 puntos, siendo los aspectos mejor valorados por el alumnado la adquisición de aprendizajes más útiles para el futuro desempeño profesional gracias a la experiencia del ApS (M = 4.53, DT = .68), seguido de que este proyecto les ha permitido sumergirse en realidades propias del educador social (M = 4.51, DT = .68). Por el contrario, los ítems con una menor puntuación media fueron los referidos al logro de mayores y mejores aprendizajes gracias al desarrollo del Proyecto de Mejora Docente y Coordinación entre asignaturas (M = 3.57, DT = 1.13), puntuación similar con “planteamiento de tareas coherentes con las necesidades y aprendizajes curriculares” (M = 3.57, DT = 1.06) y “mayor motivación e interés hacia el aprendizaje” (M = 3.57, DT = 1.08). La evaluación sobre el profesorado y su coordinación obtuvo puntuaciones medias ligeramente más bajas en comparación con la primera dimensión, con el valor más bajo en lo referido a “coordinación continuada entre el profesorado y las tareas de las asignaturas” (M = 2.70, DT = .89) y la puntuación media más alta en la solución de dudas durante el desarrollo del proyecto (M = 3.94, DT = .80).

El análisis atendiendo a la variable género tanto para la dimensión conjunta del logro de los objetivos del proyecto no mostró diferencias estadísticamente significativas [ $t(47) = 1.178, p = .245$ ], como tampoco en relación con la evaluación del profesorado [ $t(47) = .139, p = .890$ ]. Sin embargo, al considerar cada ítem, son las mujeres quienes valoran que han podido aplicar a la realidad estudiada y la experiencia de ApS los conocimientos adquiridos en la facultad (M = 4.29, DT = .77) en comparación con ellos (M = 3.29, DT = 1.38) [ $t(47) = 2.799, p = .007$ ]. Sucede similar en la valoración de la adquisición de valores importantes para la profesión, mejor valorado por ellas (M = 4.40, DT = .73) que por ellos (M = 3.71, DT = 1.11) [ $t(47) = 2.133, p = .038$ ].

Al considerar la variable de la compatibilidad estudios/trabajo, aparecen diferencias estadísticamente significativas tanto en la dimensión global sobre el alcance de los objetivos del proyecto [ $t(47) = 2.078, p = .043$ ], como en algunos indicadores concretos, a saber: “planteamiento

de tareas coherentes con las necesidades y aprendizajes curriculares” [t(47) = 2.929,  $p = .005$ ]; “logro de una mayor coherencia entre teoría y práctica” [t(47) = 2.445,  $p = .018$ ] y “aprendizaje para plantear soluciones creativas y efectivas según las situaciones y necesidades reales” [t(47) = 2.375,  $p = .022$ ]. En estos tres casos, las puntuaciones medias más altas fueron reportadas por el alumnado que compatibiliza trabajo con estudios.

En relación con el resto de las variables sociodemográficas evaluadas, como fue la formación de acceso a la universidad (bachillerato, formación profesional grado medio, formación profesional grado superior), la edad y la nota media del expediente del curso anterior, en ningún caso se observaron diferencias estadísticamente significativas en el conjunto global de las dos dimensiones de análisis como tampoco en el análisis por ítems.

#### 4.2. Evaluación general del Proyecto y la experiencia de ApS, y correlación entre variables

Una segunda parte de la evaluación del proyecto fue la percepción global numérica sobre el proyecto de acuerdo con una escala de valoración de 0 a 10 puntos. El alumnado destinatario puntuó la consecución general de Proyecto de Mejora Docente y Coordinación con un valor medio alto ( $M = 7.06$ ,  $DT = 1.32$ ), no encontrándose diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las variables sociodemográficas evaluadas.

Los análisis de correlación mostraron relación estadísticamente significativa entre la dimensión referida al logro de los objetivos y la evaluación general del Proyecto ( $Rho = .40$ ,  $p < .005$ ), y un valor algo superior entre la valoración del profesorado y el Proyecto en general ( $Rho = .61$ ,  $p < .000$ ). La dimensión de los objetivos y el profesorado, también correlacionaron de forma estadísticamente significativa ( $Rho = .45$ ,  $p < .001$ ). Sin embargo, no se hallaron correlaciones estadísticamente significativas ni con la edad, formación de acceso a la universidad y nota media del expediente del alumnado con las dimensiones del cuestionario.

**Tabla 2.** Descriptivos y diferencia de medias según el género y la compatibilidad laboral

	M(DT) Global	Género	Compatibilidad trabajo
<b><i>Logro y alcance de los objetivos del proyecto</i></b>			
Respuesta a las demandas formativas	4.16(.80)	.072	1.298
Promoción de procesos pedagógicos y didácticos que trascienden el modelo tradicional de enseñanza	4.04(.88)	1.051	1.703
Inmersión en realidades propias del educador social	4.51(.68)	.941	1.864
Mayores aprendizajes por la coordinación y desarrollo conjunto del proyecto	3.57(1.13)	.356	.504
Logro de un aprendizaje más completo e integral	3.84(1.00)	1.162	1.580
Planteamiento de tareas coherentes con las necesidades y aprendizajes curriculares	3.57(1.06)	.381	2.929*
Logro de una mayor coherencia entre teoría y práctica	4.20(.95)	.241	2.445*

	M(DT) Global	Género	Compatibilidad trabajo
Aplicación de conocimientos estudiados en la facultad	4.14(.93)	2.799*	1.901
Aprendizajes más útiles para el desempeño profesional	4.53(.68)	1.030	1.667
Desarrollo competencial profesional variado	4.24(.75)	1.495	1.502
Aprendizaje del diseño de proyectos de intervención ajustados a necesidades y contextos reales	4.39(.75)	.921	.431
Aplicación de conocimientos del aula a la intervención en ApS	4.08(.64)	.271	1.501
Dominio de conceptos y vocabulario técnico	3.88(.90)	.383	1.477
Aprendizaje para plantear soluciones creativas y efectivas según las situaciones y necesidades reales	4.18(.78)	.667	2.375*
Construcción de nuevos aprendizajes y más significativos	4.14(.70)	1.159	1.231
Adquisición de valores y actitudes de la profesión	4.31(.82)	2.133*	.199
Mayor involucración en el proceso de aprendizaje	4.08(.88)	1.190	.092
Mayor motivación e interés hacia el aprendizaje	3.57(.108)	.753	.531
<b><i>Coordinación entre el profesorado y asignaturas</i></b>			
Coordinación continuada entre el profesorado y las tareas de las asignaturas	2.70(.89)	.388	.781
Coherencia entre la estructura de la tarea grupal y los contenidos teórico-prácticos de cada asignatura	3.57(.84)	.481	.682
Solución de dudas y cuestiones durante el proyecto	3.94(.80)	.288	1.189
Adecuación de tiempos para el seguimiento del proyecto	3.49(.91)	.189	.223

Nota: \* $p < .050$

### 4.3. Percepción cualitativa sobre los elementos innovadores del proyecto

Un último análisis acogió las respuestas recogidas por los destinatarios que de manera voluntaria respondieron a la pregunta abierta del cuestionario sobre qué otros elementos innovadores destacaban de la experiencia ApS (del Proyecto de Mejora Docente y Coordinación). Se recogieron 13 opiniones del total de 49 sujetos (26.5%), siendo la opinión más informada el “lograr una mayor coordinación entre el profesorado y cada parte del trabajo” (n = 4, 30.7%), seguida de “el proyecto me ha resultado muy enriquecedor en experiencia y aprendizajes” (n = 3, 23.08%), “lograr un interés sobre el conjunto del proyecto y de cada parte individual” (n = 2, 15.38%), y “cambios continuos en el proyecto” (n = 2, 15.38%). El resto de opiniones resultadas en frecuencia única de las que resaltan: “ha sido una experiencia que me ha ayudado a saber trabajar en equipo”, “me hubiera gustado más libertad para el desarrollo de las distintas partes del proyecto”, “mayor empatía en la exposición de los trabajos”.

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El presente estudio tuvo como finalidad analizar el carácter innovador de una experiencia ApS que se puso en práctica a través de un *Proyecto de Mejora Docente y Coordinación* de asignaturas de segundo curso del Grado Educación Social.

En general, el alumnado valoró favorablemente el proyecto y la experiencia ApS a través de la que se materializó. Uno de los aspectos que consideraron esenciales para valorarlo de ese modo, fue que les pareció un modo de innovar (Carmona, 2021) en el contexto universitario. En relación con ello, señalan que experimentaron los principios pedagógicos en los que se fundamentaba la experiencia: modelo pedagógico vivencial, teniendo como punto de partida una situación socioeducativa real; escenario de aplicación de conocimiento, donde confluía la teoría con la práctica desde un enfoque interdisciplinar; participación activa del alumnado y trabajo colaborativo; aprendizajes significativos y relevantes; acompañamiento continuo de el/la docente a lo largo de toda la experiencia, entre otros.

En esta experiencia se dio la oportunidad al estudiantado de vivenciar una realidad propia de el/la educador/a social, que es la figura profesional en la que quieren convertirse graduándose en la Universidad. Atendiendo a los principales resultados obtenidos, cabe destacar, que el alumnado considera que los aprendizajes y el bagaje adquirido fueron enriquecedores y les resultarán útiles en su futuro desempeño laboral. Aprecian la interiorización de valores importantes para la profesión, siendo las estudiantes quienes lo consideraron particularmente. Estos resultados concuerdan con otras investigaciones previas (Díaz-Barriga, 2003; Gairín, 2016), donde se manifiesta que el aprendizaje situado resulta clave para adquirir las cualidades necesarias con las que responder adecuadamente en diversos contextos de intervención, en este caso socioeducativa, también desde la mirada de la justicia y la equidad social.

Sumergirse en un contexto real, de los que Bernstein denomina secundarios (1993) y Freire provocadores/desafiantes (1971), donde se han de poner en juego de manera compleja diversos aspectos, posibilita la construcción de conocimiento y el desarrollo de competencias, vinculando la teoría con la práctica. Ese vínculo viene a trascender la quiebra que en ese sentido suelen plantear las metodologías puramente transmisivas, proporcionando una formación integral e interdisciplinar. Los datos muestran que el estudiantado femenino fue quien valoró de manera más significativa que se pudiesen aplicar los conocimientos adquiridos en clase en la realidad donde tuvieron que realizar la intervención socioeducativa (Solís y López, 2020).

Las tareas curriculares planteadas en la Facultad resultaron coherentes con el proyecto. La coordinación entre todas las asignaturas no solo contribuyó a la mejora de cada materia de manera particular, también proporcionó una formación holística al estudiantado, haciéndole consciente de la importancia de recibir una cualificación desde diversas áreas de conocimiento, para desempeñar más eficazmente la futura profesión y concediendo un mayor sentido socioeducativo a cada disciplina (Sartor et al., 2020). El procedimiento seguido suscitó su interés sobre el conjunto, pero también sobre cada una de las materias involucradas.

Como se ha apuntado, esta formación situada e integral también contribuyó al desarrollo de competencias profesionales (Santos et al., 2020). En ese sentido, el estudiantado valoró los aprendizajes para resolver situaciones y/o necesidades reales, que requirieron de soluciones creativas. A través de esos aprendizajes adquirieron versatilidad y cualidades para la resolución

de disyuntivas diversas. Curiosamente, el alumnado que compatibilizaba trabajo con estudios fue quien más valoró esta cuestión, posiblemente, por ser conscientes de su trascendencia en el mundo laboral.

El ApS es una metodología activa e innovadora que se alinea con los modelos de aprendizaje que trascienden las enseñanzas tradicionales en educación superior (Franco-Sola et al., 2021). En ella, el alumnado desempeña un rol proactivo en su proceso de aprendizaje, de la misma forma que el docente asume el de orientación y acompañamiento. En este proyecto, se apostó por la conformación de un espacio formativo experiencial donde se compartían ideas, intereses y desafíos profesionales desde el compromiso y la responsabilidad (Arribas-Cubero et al., 2021). Los datos indicaban que existía correlación significativa entre la valoración que se hacía del profesorado y del proyecto en general. Eso quiere decir, que el equipo docente fue fundamental en el desarrollo de la experiencia. En ese sentido, dicho equipo actuó como guía durante el proceso y, además de enseñar, diseñar y pautar el proceso formativo, acompañó pedagógicamente a cada equipo de estudiantes a lo largo de la experiencia.

Coincidiendo con el estudio de Hermosín-Mojeda y Cano-Jiménez (2022), la metodología activa y el trabajo colaborativo resultó un eje que permitió esa evolución. Por un lado, a partir de la actuación coordinada llevada a cabo por las y el docente de las materias involucradas, considerándolo como un todo, además de tener en cuenta cada una de las partes. Por parte del alumnado, colaborando con las entidades socioeducativas del tercer sector, a la hora de materializar el ApS. Y a nivel de agrupamiento, ya que la necesaria colaboración entre los integrantes de cada grupo de estudiantes suscitó aprendizajes. El alumnado participó de la experiencia de aprendizaje de manera proactiva, lo que resultó empoderador y contribuyó a una mayor madurez académica, profesional, social y personal. Estos datos coinciden con otros estudios (Arribas-Cubero et al., 2021; Mayor-Paredes y Gillén-Gámez, 2021), en los que se expone que las prácticas educativas basadas en el ApS otorgan al alumnado el protagonismo en la implementación de acciones destinadas a la transformación de las comunidades.

La experiencia llevada a cabo, cuyos resultados fueron satisfactorios, animan a continuar en la senda con apertura y ánimo de mejora. En relación con esto último, se ha tomado nota de las indicaciones del estudiantado para optimizar la experiencia de cara a las próximas ediciones (en los nuevos cursos). En ese sentido, se tratarán de evitar durante la realización del proyecto cambios (al menos, minimizarlos al máximo). De manera concreta, se revisará la estructura del trabajo escrito, en orden a lograr una mayor coherencia global y entre cada una de las partes.

## **AGRADECIMIENTOS/APOYOS**

Este manuscrito fue elaborado en el marco de un *Proyecto de Mejora Docente y Coordinación*, financiado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga, en el curso 2023-2024. Dicho proyecto se titulaba: *Aprendizaje Servicio en el Grado Educación Social. Coordinación de asignaturas a partir de la intervención socioeducativa en contextos reales*.

## REFERENCIAS

- Arribas-Cubero, H., Frutos-de Miguel, J., y González-González, M. (2021). Aprendizaje-Servicio en experiencias intergeneracionales: un estudio de caso en la formación de Educación Social. *Estudios Pedagógicos*, 47(4), 245-269. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000400245>
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Batlle, R. (2023). *Aprendizaje-Servicio. Compromiso social en acción*. Santillana Educación S.L.
- Bernstein, B. (1993). *La estructura del discurso pedagógico*. Morata.
- Carmona, A. (2021). Aprendizaje Servicio (APS). Una metodología que permite educar con sentido. En, MIAC, *La educación activa: maestros innovadores: metodologías que mejoran los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula*, 155-171. Círculo rojo.
- Dewey, J. (1971). *Democracia y educación*. Losada.
- Díaz-Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2). <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/85/1396>
- Folgueiras, P., y Martínez-Vivot, M. (2009). El desarrollo de competencias en la Universidad a través del Aprendizaje y Servicio Solidario. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 2(1), 55-76.
- Franco-Sola, M., Figueras-Comas, S., Campos-Rius, J., y Sebastiani-Obrador, E. M. (2021). Percepciones sobre las aportaciones del aprendizaje-servicio en educación física: una perspectiva autobiográfica desde los relatos cruzados del profesorado universitario. *Contextos Educativos*, 27, 65-81. <https://doi.org/10.181172/con.4656>.
- Freire, P. (1994). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gairín, J. (Dir.) (2016). *Aprendizaje situado y aprendizaje conectado. Implicaciones para el trabajo*. Wolters Kluwer España.
- García, M., y Cotrina, M. (2015). El Aprendizaje y Servicio en la formación inicial del profesorado: de las prácticas educativas críticas a la institucionalización curricular. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(1), 8-25. <https://acortar.link/dZOCwX>
- García, M., y Cotrina, M. (2016). Aprendizaje y servicio: una herramienta pedagógica inclusiva para “vivir” la transformación en el marco de la formación inicial del profesorado. En M. Fernández y N. Alcaraz (Coords.) *Innovación educativa: más allá de la ficción* (pp. 175-187). Pirámide.
- Gardner, H. (2012). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós.
- Hermosín-Mojeda, M. J., y Cano-Jiménez, P. A. (2022). Aprendizaje colaborativo. En B., Mora-Jaureguialde, M. A. Triviño-García, A. Pardo-Rojas, J. A. Ruiz-Rodríguez (Coords.), *Buenas prácticas de metodologías activas en el aula: Una revisión crítica*, 107-116. Síntesis.
- Herrera-Pastor, D. (2020). Aprendizaje Servicio. Análisis de una experiencia universitaria. *Investigación en la Escuela*, 102, 154-164. <http://doi.org/10.12795/IE.2020.i102.11>

- Herrera-Pastor, D., Jiménez-Cortés, R., y Rivas-Flores, J. I. (2008). Narrativas escolares e innovación en la enseñanza universitaria. Una aportación al modelo CIDUA. *Revista Educação Unisinos* 12 (3), 226-237.
- Martín, X., Puig, J. M., Bär, B., Calvet, J., Gijón, M., Graell, M., Palos, J., y Rubio, L. (2021). *Mapa de valores del aprendizaje servicio*. Centre Promotor de l'Aprenentatge Servei. <https://acortar.link/VLajmt>
- Marrero, J. (2007). Del aprendizaje significativo al aprendizaje relevante. *Indivisa: Boletín de estudios e investigación*, 8, 101-110.
- Mayor-Paredes, D., y Guillén-Gámez, F. D. (2021). Aprendizaje-Servicio y responsabilidad social del estudiantado universitario: un estudio con métodos univariantes y correlacionales. *Aula Abierta*, 50(1), 515-524. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.1.2021.515-524>.
- Mayor, D., y Rodríguez, D. (2016). Aprendizaje-servicio y práctica docente: Una relación para el cambio educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 535-552. <https://doi.org/10.6018/rie.34.2.231401>
- Novella, A. (2022). La participación, factor multiplicador en las prácticas de aprendizaje-servicio. *RIDAS. Revista Iberoamericana de aprendizaje servicio*, 14, 173-192. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2022.14.10>
- Puig, J. M. (2022). Aprendizaje-servicio, cambio de paradigma y revolución educativa. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 14, 12-35. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2022.14.2>
- Rodríguez, J. L., Rodríguez, R. E., y Fuerte, L. (2021). Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), e1038. <http://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1038>
- Santos, M. A., Lorenzo, M., y Mella, I. (2020). *El aprendizaje-servicio y la educación universitaria. Hacer personas competentes*. Octaedro.
- Sartor, A., Azevedo, J., Pueyo, S., y Tejedor, S. (2020). Análisis de las competencias docentes en proyectos de aprendizaje-servicio en la educación superior: La percepción del profesorado. *Formación Universitaria*, 13(3), 31-42. <http://doi.org/10.4067/S0718-50062020000300031>
- Solís, M. G., y López, C. (2020). El aprendizaje-servicio como estrategia didáctica para la profesionalización, la sostenibilidad y la transformación social. Una experiencia en el grado de educación social. *Campo Abierto. Revista de Educación*, 40(1), 73-86. <https://doi.org/10.17398/0213-9529.40.1.73>
- Vázquez-Recio, R., Picazo-Gutiérrez, M., y López-Gil, M. (2021). Estudio de casos e innovación educativa: un encuentro hacia la mejora educativa. *Investigación en la Escuela*, 105, 1-10. <https://doi.org/10.12795/IE.2021.i105.01>

## Educación y conocimiento como ejes del pensamiento crítico

### Experiencias innovadoras y significativas

El libro *Educación y conocimiento como ejes del pensamiento crítico. Experiencias innovadoras y significativas* es una obra colectiva que recoge, como su nombre indica, innovadoras experiencias en el contexto educativo. Con contribuciones de expertos en educación, cada capítulo aborda los desafíos de la enseñanza contemporánea desde una perspectiva crítica y creativa. El volumen abarca temas que van desde el desarrollo socioemocional hasta metodologías como el aprendizaje basado en proyectos, el pensamiento computacional y las técnicas de 'performance' en el aula. Estas propuestas no solo amplían el horizonte educativo, sino que destacan la formación de personas críticas, autónomas y socialmente responsables.

Una de las fortalezas de la obra es el enfoque práctico de la obra. En este sentido, los autores muestran cómo pueden abordarse en el aula temas, perspectivas y enfoques desde una visión novedosa. Con un riguroso proceso de selección y revisión por pares, el libro garantiza la calidad y pertinencia de sus contenidos. La estructura flexible permite una exploración libre entre los capítulos, ofreciendo a los lectores una rica variedad de enfoques metodológicos. Este libro es un recurso esencial para docentes, investigadores y profesionales interesados en transformar sus prácticas y contribuir a una educación innovadora y adaptada a los tiempos actuales.

**Mariana González Boluda** es profesora de español de la Universidad de Reading en Reino Unido y Fellow of the Higher Education Academy (FHEA). Completó su doctorado en Lingüística Aplicada en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Tiene amplia experiencia como docente en diferentes contextos universitarios internacionales, en Jamaica (1996-2015) y en Estados Unidos (2015-2018).

**Yanira Mesalina Ramírez Cruz** es Doctora en Investigación Educativa por la Universidad de Alicante (España); posee una Maestría en Educación Universitaria de la Universidad Tecnológica de El Salvador y una Maestría en Entornos Virtuales de la Universidad de Panamá. Es Licenciada en Psicología por la Universidad Tecnológica de El Salvador, con amplia experiencia como docente universitaria y asesora de tesis de maestría. Actualmente coordina la Dirección de Educación Virtual de la Universidad Tecnológica de El Salvador.

**Carolina Lorenzo Álvarez** es Profesora Asociada en el Departamento de Sociología II y técnica de investigación en el proyecto MEEBAI (*Educación consciente de las emociones basada en la inteligencia artificial*) del Instituto Universitario de Investigación Informática, ambos de la Universidad de Alicante (UA). Doctora en comunicación en la Facultad de Filosofía y Letras de la UA (Sobresaliente Cum Laude) y Licenciada en Sociología por la misma universidad, cuenta con varios artículos y capítulos de libros en revistas y editoriales de impacto en comunicación, investigación educativa y en estudios de género.