



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

### ¿Cómo el Aprendizaje-Servicio (AP-S) mejora la relación teoría-práctica en la universidad?

**Iranzo García, Pilar**

Universitat Rovira i Virgili

Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia

Departament de Pedagogia

Campus Sescelades, Cra. Valls s/n. 43007, Tarragona, Catalunya, Spain

[pilar.iranzo@urv.cat](mailto:pilar.iranzo@urv.cat)

**Barrios Arós, Charo**

Universitat Rovira i Virgili

Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia

Departament de Pedagogia

Campus Sescelades, Cra. Valls s/n. 43007, Tarragona, Catalunya, Spain

[charo.barrios@urv.cat](mailto:charo.barrios@urv.cat)

- 1. RESUMEN:** La Universidad busca innovar en la formación teórico-práctica de los estudiantes. La formación de los futuros maestros pretende su compromiso con la mejora educativa, la comprensión de los fundamentos profesionales y el desarrollo de competencias curriculares, organizativas y relacionales.  
Presentamos resultados sobre una investigación que analiza el impacto de la incorporación del Aprendizaje-Servicio en el grado de Educación Infantil, entre otros, en estudiantes y profesores universitarios.
- 2. ABSTRACT:** The University intends to innovate in the theoretical and practical training of students. The aim of future teachers training is to foster their commitment to educational improvement, promote their understanding of the professional principles and boost development of curricular, organizational and relational competences.  
We present outcomes of a research that analyses the impact of the incorporation of Service-Learning activities in the Early Childhood Education degree on students and academics.
- 3. PALABRAS CLAVE:** Relación teoría-práctica, Formación inicial de maestros, Aprendizaje-Servicio, Educación Infantil, Educación Superior, Aprendizaje profundo.  
  
**KEYWORDS:** Theoretical and practical knowledge, Learning-service, Pre-service Teachers Education, Childhood Education, High Education, Deep learning.



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

### 4. DESARROLLO:

#### ANTECEDENTES Y PLANTEAMIENTO GENERAL DEL PROBLEMA

Presentamos resultados del proyecto “Millorar les competències docents lingüístico-comunicatives i inclusives dels estudiants del Grau d'Educació Infantil (URV) per mitjà d'Aprenentatge-Servei amb escoles Comunitats d'Aprenentatge” aprobado por AGAUR en la convocatoria “Ajuts de Recerca en Millora i Innovació en la Formació de Mestres” (ARMIF 2014 Ref. 00046).

La necesidad que impulsó el proyecto fue la de asegurar que los estudiantes del grado de educación infantil de la URV (Seu Baix Penedès) desarrollaran competencias docentes específicas en la didáctica de la lengua y en principios de inclusividad educativa (Cummins, 2002; INCLUDE-ED Consortium, 2011; Iranzo y Queral, 2011). En ese sentido, en este proceso de innovación e investigación, es importante el papel que juega el análisis de cómo se aprenden las competencias específicas y hasta qué punto y bajo qué condiciones el hecho de incorporar en asignaturas del grado un programa de Aprendizaje-servicio (AP-S) centrado en competencias docentes lingüístico-comunicativas e inclusivas mejora la consecución de las mismas por parte de los futuros maestros.

Sobre esa base, también nos movió la necesidad de avanzar en el conocimiento de metodologías docentes universitarias que impliquen a los estudiantes en procesos de enseñanza-aprendizaje y de evaluación altamente formativos y profesionalizadores. La implicación del estudiante se relaciona con las características personales, sobre todo motivacionales, y con la calidad y congruencia de los programas formativos. El rol que desempeña la llamada “relación teoría-práctica” en tal congruencia es central y se concreta en procesos de reflexión y autorregulación de los estudiantes guiados por los profesores y/o tutores.

Por otra parte, es habitual que los estudiantes se quejen de la distancia percibida entre la teoría y la práctica, y profesores e investigadores seguimos buscando solucionar la cuestionada capacidad de la universidad para garantizar que la formación inicial forme en la dimensión procedimental de las competencias complejas (Monereo y Pozo, 2005).

En general, la relación entre teoría y práctica entre las ciencias de la educación y las instituciones educativas es un foco de debate relevante y abierto. Tal debate busca encontrar las mejores formas de interacción entre los retos reales de la profesión docente y el cómo se construye el conocimiento profesional docente significativo y situado que procure mejora continuada a la educación. Desde los años 80 autores, entre otros, como Shön, Stenhouse, Elbaz, Grossman, Clandinin, se centraron en establecer las dimensiones y praxis del profesor que reflexiona e investiga sobre su propia práctica y que, en consecuencia, se convierte en un potencial innovador respondiente a las demandas de su contexto práctico (Iranzo, 2009). El



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

paradigma del pensamiento del profesor, el análisis de los conocimientos docentes, los ciclos de práctica reflexiva, los ciclos de desarrollo docente desde el novel al experto, entre otros, son articulaciones que ayudan a comprender los procesos e interacciones que tienen lugar en el sí de la profesión docente. En España, autores como De Vicente, Bolívar, Montero, Marcelo, Angulo, Imbernón, por citar algunos, aportaron bases muy importantes para cultivar esas mismas líneas de trabajo (íbidem).

En el caso particular de la relación entre teoría y práctica en la formación inicial, actualmente hay un gran desarrollo sobre cómo se construyen las competencias profesionales entre estudiantes (Cano, 2010; Londoño y Cano, 2015). El desarrollo que interesa en este trabajo es el que presentan Esteve, Melief y Alsina (2010) sobre los principios de la formación realista del profesorado propuestos por Korthagen:

- Se parte de los interrogantes que experimenta el profesor/la profesora en formación en un contexto real de aula.
- Se fomenta una reflexión sistemática.
- Se considera el aprendizaje como un proceso social e interactivo.
- Se trabaja en tres niveles de aprendizaje (nivel de Gestalt, Esquema y Teoría).
- Se considera a las personas en formación personas con una identidad propia y se apela a su autonomía y a la construcción autorregulada del desarrollo profesional.

Buscando responder a esos principios pretendimos la relación entre las universidades y las escuelas mediante aprendizaje-servicio (AP-S) en tanto que mecanismo particular por el cual los estudiantes aprenden a trabajar sobre y para responder a necesidades reales de la comunidad, y se pueden promover procesos de autoregulación, sobre todo, por medio de la escritura académica (He y Prater, 2014). En síntesis, la pregunta central que nos planteamos en la base de este trabajo fue: ¿Cómo asegurar globalmente una formación inicial que dote a los estudiantes de 'outcomes' formativos de calidad, tanto en términos de conceptualizaciones elaboradas, destrezas sistematizadas y actitudes de reflexión, indagación e innovación educativa (respecto a competencias genéricas y específicas)?

### CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL PROYECTO

El proyecto se desarrolla durante los cursos 2014-2016 en la URV (SBP) y participan los estudiantes de 2º, 3º y 4º curso de las asignaturas de didáctica de la lengua y de "Educación inclusiva", el profesorado universitario responsable de las mismas, maestros de Educación infantil y ciclo inicial de tres escuelas, dos de ellas constituidas como comunidades de aprendizaje y la responsable del grado.



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

Los responsables del proyecto (coordinadoras del equipo de investigación, profesoras universitarias y directores de los centros educativos de infantil y primaria) acordaron previamente las “unidades prácticas” competenciales que los maestros en formación inicial deberían lograr para, a su vez, desarrollar con solvencia las capacidades lingüístico-comunicativas e inclusivas de los niños en su futura docencia en las escuelas.

En concreto, los futuros maestros conformados en equipos de trabajo diseñan, desarrollan y evalúan actividades para y con los alumnos de educación infantil y ciclo inicial de 3 escuelas que atienden necesidades educativas especiales bajo la tutorización y supervisión de las profesoras universitarias y de los maestros en ejercicio. El proyecto proporciona, así mismo, los instrumentos de evaluación y/o investigación que recogen evidencias de los logros competenciales de los estudiantes y de las condiciones óptimas para que la innovación en la formación inicial se consolide de forma sostenible en la URV. En concreto, se diseñaron los siguientes instrumentos en relación a los diversos agentes:

### -Estudiantes:

- Cuestionarios (inicial y final) sobre la percepción de autoeficacia competencial de los estudiantes y sus atribuciones.
- Informes individuales y grupales de autoevaluación sobre su propio proceso de aprendizaje a lo largo de la experiencia.
- Unidades Didácticas diseñadas para su aplicación y evaluación.
- Grabaciones en vídeo del desarrollo de las actividades en las escuelas.
- “Checking” integral sobre la autovaloración teórico-práctica de sus intervenciones.

### -Profesorado universitario

- Autoinformes (inicial y final) sobre la evolución de los estudiantes y sobre su propio desarrollo como docente.

### -Maestros en ejercicio

- Entrevistas sobre las competencias desarrolladas por los estudiantes universitarios en relación a las capacidades desarrolladas por los niños y sobre las condiciones profesionales en las que, desde las escuelas, se innova en el área lingüístico-comunicativa.

### -Responsable académica

- Autoinforme sobre la valoración global del proceso en relación a los objetivos, el diseño, desarrollo y evaluación, incluyendo los instrumentos y las condiciones de sostenibilidad integral del proceso, así como su transferencia a otros centros.



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

### RESULTADOS PARCIALES A DISCUSIÓN

Presentamos los resultados extraídos de los cuestionarios y de los informes de los estudiantes del 3r. curso durante el curso académico 2014-2015.

a). Evolución de la autopercepción competencial asociada a contenidos concretos docentes lingüístico-comunicativos

El análisis que presentamos se centra en la evolución mostrada por parte de los estudiantes a lo largo del desarrollo de la experiencia a partir, fundamentalmente, de la comparación de las respuestas obtenidas en el cuestionario inicial y final. El cuestionario recoge 21 competencias estructuradas en cuatro bloques de competencias docentes lingüístico-comunicativas especificadas, además, en competencias docentes generales como la fundamentación teórica, diseño, desarrollo y evaluación de actividades. Los bloques competenciales son:

- Expresión oral
- Escritura y lectura
- Gusto por la lectura
- Tipologías textuales

Los estudiantes deben valorar su nivel competencial en cada una de ellos y explicitar a qué atribuyen ese nivel (aunque no sean objeto específico de la asignatura que cursan, lo que facilitará un análisis evolutivo a lo largo de la titulación).

Por último, se les proponen cuatro tipos de acciones, de las cuales deben señalar dos, que consideran que ayudarían a mejorar su nivel competencial en cada uno de los bloques de contenido:

- Fundamentación teórica
- Prácticas específicas en clase
- Prácticas específicas fuera de clase
- Trabajo sobre las características personales

A partir del análisis global de los datos del cuestionario, se observa que:

En la autopercepción del nivel competencial que tienen los estudiantes en los 4 bloques de contenido existe una evolución positiva, especialmente si tenemos en cuenta que la mayoría de los estudiantes provienen de un ciclo formativo de educación infantil (formación



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

profesional no universitaria), lo cual lleva a inferir que se trataría de contenidos ya trabajados, en mayor o menor medida, con anterioridad, aunque no del todo asimilados.

Cuando se les pide que expliquen a qué atribuyen esa percepción, en el cuestionario inicial aparece la formación en la universidad como elemento principal, mientras que en el cuestionario final dan una importancia sustancial al desarrollo de actividades relacionadas con la experiencia de AP-S realizada.

Las actuaciones que mejorarían el desarrollo de sus competencias muestran una evolución positiva en el reconocimiento de la necesidad de profundizar en la “teoría”, así como en revalorizar las prácticas de preparación previas a su desarrollo en las escuelas realizadas en clase con su profesora universitaria como elementos sustanciales para el desarrollo de competencias. Por otra parte, desciende considerablemente la necesidad de trabajar las propias características personales, que podría vincularse a una mayor seguridad en sí mismos a lo largo del desarrollo de la materia.

Analizando cada uno de los bloques de contenido vemos que, lógicamente, hay una mayor evolución en los trabajados explícitamente en la materia, en este caso, en las competencias relacionadas con la lecto-escritura y las tipologías textuales, aunque no sólo. Analizando el bloque más propio de este curso, el dedicado a las competencias relacionadas con la enseñanza de la escritura y la lectura se percibe un elevado incremento en sus percepciones competenciales en referencia tanto a la fundamentación teórica para diagnosticar el nivel competencial de lectura y escritura en los niños desde P-3, como en el diseño, desarrollo y evaluación de actividades adecuadas a sus diferentes niveles. En lo que se refiere a las acciones que consideran que les ayudarían a mejorar este tipo de competencias vuelve a constatarse el reconocimiento de la profundización en aspectos teóricos específicos. En el bloque que analiza la autopercepción de las competencias relacionadas con la enseñanza de las diferentes tipologías textuales (descripción, narración, poesía, instrucción,...), en general, se observa también una gran evolución, aunque señalan la competencia para desarrollar actividades como aquélla en la que se perciben menos competentes, lo que validaría una cierta prudencia por su parte a la hora de considerarse ya expertos en aspectos complejos por todos conocidos. Sin embargo, llama la atención que se continúa revalorizando la profundización en aspectos teóricos.

b). Resultados vinculados al proceso de diseño, desarrollo y evaluación de sus actuaciones en las escuelas

En ese caso se sintetizan los elementos que muestran los estudiantes en los autoinformes individuales iniciales y finales. Los contenidos por los que se les preguntaba fueron: qué aprendizajes docentes perciben como conseguidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales); cómo se han sentido respecto a su evolución como docente, el trabajo en equipo realizado, el proyecto de AP-S (organización, asesoramiento en clase, acogida en las



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

escuelas y valoración y oportunidad global del proyecto); y, finalmente, su opinión sobre el rol de los centros educativos y los maestros en activo en relación a la formación inicial de los futuros maestros. Hay que resaltar que no se les pregunta explícitamente por la relación teoría-práctica y, aun así, esta relación es, entre otros aspectos sobresalientes, una de las aportaciones más importantes del proyecto analizado.

Sobre los aprendizajes docentes que perciben como conseguidos, son unánimes señalando los conceptos científico-técnicos clave pretendidos en la asignatura. Alusiones a los principios específicos inherentes al constructivismo, tanto conceptuales como procedimentales. Se concretan en aspectos técnicos (conocer los objetivos educativos, observar, evaluar, adecuar las actividades a las necesidades de los niños, entre otros, son presentes en todos los casos) y axiológicos como reflexión sobre la práctica y sobre los propios procesos de alfabetización, ser sensible a las necesidades del contexto, flexibilidad, creatividad, apropiación de los recursos (“...crear nuestras propias pautas” (Autoinforme inicial-A. S.), ser próximas, mostrar afecto y confianza.

Además, muestran aprendizajes docentes didácticos y pedagógicos referidos a cómo actuar “hacia” los niños-as de educación infantil (“Regla de oro: Antes de programar, evaluar” (Autoinforme final-V.F.) y otros referidos a su propia identidad y estilo docente: “En cuanto a las actitudes que he de tener con el niño son las siguientes: ser abierta, flexible, ... Y que la maestra no tiene que juzgarlo sino que tiene que ayudarlo para conseguir que el niño tenga un éxito educativo.” (Autoinforme inicial-M.B.). También hacen referencia a haber aprendido, por observación, qué no hacer como docente, en relación a comportamientos y actitudes negativas que, según ellos, han mostrado los maestros con los que han coincidido en las aulas.

La relación teoría-práctica establecida en el proyecto también está en la base de esa seguridad de una forma importante: “...la práctica sobre la teoría es una de nuestras preocupaciones” (Autoinforme inicial-S. C.), “...este proyecto es lo que siempre pedimos” (Autoinforme inicial-A. T.), “...la práctica es el aprendizaje más potente después de una buena teoría” (Autoinforme final-V. F.). Se han sentido satisfechas por ‘dominar’ y ‘experimentar’ el aprendizaje y enseñanza de la lectura y la escritura “que es un tema complejo y que tanta preocupación causa entre los maestros de educación infantil” (Autoinforme inicial-A.T.) y porque el AP-S es una oportunidad para su futuro profesional. Valoran que han hecho un buen trabajo en el mismo, tanto para ellas como para los niños y los maestros (Autoinforme final-T. M.).

Buena parte de los estudiantes destaca haber partido de sentimientos de inseguridad por no dominar los contenidos, ni conocer a los niños y profesores de las escuelas y por ‘miedo escénico’, aunque las ganas y las altas expectativas sobre el AP-S les han animado a superarlos. Han acabado la experiencia con sentimientos de seguridad, satisfacción y motivación atribuidos, sobre todo, al asesoramiento de la profesora en la preparación y la provisión de recursos y al hecho de que consideren ‘muy interesantes’, comprensibles, accesibles y bien



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

ilustrados los contenidos de la asignatura. Esta evolución podría indicar parte de la revalorización de la teoría que se observa en las respuestas a los cuestionarios.

El trabajo en equipo, en la preparación, desarrollo y reflexiones finales, aparece unánimemente bien valorado y descrito como una experiencia muy enriquecedora: sumar sus recursos, complementarse, conocer mutuamente sus mejores habilidades, haber sido creativas y haber disfrutado del equipo; sentirse satisfechas y ser 'capaces' de trabajar con personas nuevas; alternar el gran grupo, con los pequeños grupos y las parejas y sacar buen partido de todos ellos.

Sobre el proyecto de AP-S valoran de manera unánime su satisfacción en relación a la acogida de la escuela, los maestros y los niños y piden mejorar la coordinación con los centros y profesores así como aumentar el conocimiento previo de los niños, de las programaciones de las aulas y ajustar calendarios entre asignaturas en la universidad si es necesario. En ese mismo sentido, consideran que el rol deseable de los centros/maestros en la formación inicial de los futuros maestros es el que han jugado: permitir la relación teoría-práctica y que su rol es "el de abrir puertas a los estudiantes" (Autoinforme final-M. B.), como ya han hecho.

### CONCLUSIONES

El hecho de que los estudiantes del Grado de Educación Infantil que han participado en la experiencia de AP-S centrada en mejorar sus competencias lingüístico-comunicativas se autoperciban más competentes y muestren evidencias de ello validadas por sus escrituras académicas, sugiere que el diseño del AP-S tiene una potencialidad profesionalizadora considerable, si atendemos al hecho, entre otros, de que la autopercepción incide en la autoeficacia y la motivación (Zimmerman, 2008). Por su parte, la profesora implicada en el proceso de preparación, seguimiento y evaluación de sus intervenciones en las aulas de las escuelas participantes, también validaría estos avances.

Parecen sentirse más preparados no sólo en las competencias específicas alineadas con el constructivismo cognitivo y social sino también en las generales como fundamentar teóricamente, diseñar, desarrollar y evaluar. Especial importancia cobra el papel de la "teoría" entre los estudiantes como preparación necesaria, rigurosa y al servicio de la buena práctica. En ese sentido, la relación teoría-práctica se vería altamente beneficiada incorporando en las asignaturas de la formación inicial de maestros proyectos que pongan en contacto a los estudiantes con niños y maestros con los que llevar a cabo prácticas reales, más de las prácticas que difícilmente pueden dedicarse específicamente a las áreas competenciales del conocimiento docente. Como decíamos, han sido los estudiantes quienes han remarcado que tal relación es evidente en esta experiencia de AP-S.



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

Las atribuciones de los aprendizajes apuntan, además de a las prácticas y la preparación teórica recibidas en clase con su profesora, al feed-back y feed-forward entre las sesiones preparatorias y sus intervenciones en las escuelas, por medio, en parte, de los instrumentos de reflexión y registro que debían realizar. La autorregulación está en la base del desarrollo competencial y, a su vez, requiere de procesos de toma de conciencia, entre los cuales, los de escritura académica, en el caso de la universidad, son privilegiados (Iranzo y Forés, 2015). El tipo de escritura académica que se ha reclamado a los estudiantes se aproxima a procesos de la evaluación subjetiva de percepciones y a la autoevaluación de aprendizajes (Boekaerts et al., 2000; Boud y Molloy, 2013, 2015).

Finalizamos subrayando la relevancia de elementos como el trabajo en equipo y los procesos de acompañamiento 'realistas' en la formación inicial de los maestros como sostenedor y constructor de competencias y como promoción de la autorregulación competencial de los estudiantes.

### 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOEKAERTS, M. PINTRICH, R.; ZEIDNER, M. (2000). Handbook of self-regulation. London: Academic Press.

BOUD, D. y MOLLOY, E. (2013). Rethinking models of feedback for learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(6):698-712.

BOUD, D. y MOLLOY, E. (2015). El feedback en Educación superior y profesional. Comprenderlo y hacerlo bien. Madrid: Narcea

CANO, E. (Coord.)(2011). Buenas prácticas en la evaluación de competencias. Cinco casos de educación superior. Barcelona: Laertes.

KORTHAGEN, F.A.J. (2001), Linking Practice and Theory. The Pedagogy of Realistic Teacher Education. London: LEA.

CUMMINS, J. (2002). Lenguaje, poder y pedagogía. Madrid: Morata/M.E.C.

ESTEVE, O., MELIEF, K. y ALSINA, A. (Coords.) (2010). Creando mi profesión.

Una propuesta para el desarrollo profesional del profesorado. Barcelona: Octaedro

INCLUD-ED Consortium (2011). Actuaciones de éxito en las escuelas en Europa. Madrid: Ministerio Educación.

HE, Y. & PRATER, K. (2014). Writing together, learning together: teacher development through community service learning. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20 (1), pp.32-44



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

IRANZO, P. (2009). Innovando en educación. Formarse para cambiar: un viaje personal. Barcelona: Erasmus Ediciones

IRANZO, P. & QUERALT, E. (2011). Competència comunicativa lingüística. Ensenyar i aprendre a ser competent lingüísticament a l'educació obligatòria. Revista Catalana de Pedagogia, 7 (55-79).

IRANZO, P. y FORÉS, A. (2015). Escritura reflexiva y autoregulación competencial a través de los blogs en la universidad. En Londoño, G. y Cano, E. (Edits.). Formación y Evaluación por competencias en educación Superior. Bogotá: Universidad de La Salle.

LONDOÑO, G. y CANO, E. (Coords.) (2015). Formación y evaluación por competencias en educación superior. Bogotá: Universidad de La Salle.

MONEREO, C. & POZO, J.I. (Coords.)(2005). La práctica del asesoramiento a examen. Barcelona: Graó.

ZIMMERMAN, B. (2008). Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects. American Educational Research Journal, 45(1), 166-183.