



La implicación de los futuros docentes con la Responsabilidad Social Educativa

Social Responsibility in Education-Involving Future Teachers

Recibido: 01/04/2024 | Revisado: 08/04/2024 | Aceptado: 23/05/2024 |
Online First: 15/06/2024 | Publicado: 30/06/2024



Mar Lugo-Muñoz

Universidad de Cádiz (España)

mariadelmar.lugo@uca.es

<https://orcid.org/0000-0003-3204-8933>



Emilio Lucio-Villegas Ramos

Universidad de Sevilla (España)

elucio@us.es

<https://orcid.org/0000-0002-8749-7296>

Resumen: La Responsabilidad Social en el ámbito educativo constituye una base esencial para una pedagogía del encuentro y reconocimiento de los diferentes saberes que se comparten en comunidad, así como en la formación integral de las personas. La sostenibilidad, la justicia social y participación democrática son ejes fundamentales para abordar los desafíos sociales, medioambientales y económicos de la sociedad. Basándonos en los principios de la Responsabilidad Social se presenta un trabajo relacionado con proyectos de aprendizaje y servicio que desarrollan universitarios y universitarias para afrontar su fase final de estudios de Grado en el ámbito de la Educación. Desde el enfoque de la Didáctica de las Ciencias Sociales se abordan temáticas que conectan directamente con la disciplina y/o de forma transversal. Se han desarrollado un total de 22 proyectos realizados en centros educativos de Educación Infantil y Primaria, alcanzando las dimensiones social, ambiental y económica. Las prácticas desarrolladas de corte social se han dirigido hacia colectivos desfavorecidos y/o en situación de exclusión

Abstract: Social responsibility in the field of education is an essential basis for a pedagogy of encounter and recognition of the diverse knowledge shared in the community, as well as for the integral formation of human beings. Sustainability, social justice and democratic participation are fundamental pillars for addressing the social, environmental and economic challenges facing society. Based on the principles of social responsibility, we present a study related to service-learning projects developed by university students to tackle the final phase of their studies in the field of Education. From a didactics of social sciences approach, topics are addressed that are directly related to the discipline and/or in a transdisciplinary way. A total of 22 projects have been carried out in early childhood and primary education centres, covering the social, environmental and economic dimensions. The social practices developed were aimed, among others, at disadvantaged groups and/or those in situations of exclusion. With regard to the environmental dimension, ecology and sustainable practices have predominated.

entre otros destinatarios. En cuanto a la dimensión ambiental, ha predominado la ecología y prácticas sostenibles. Finalmente, en la dimensión económica se han desarrollado proyectos acordes a la actividad industrial y desarrollo económico. En todos los proyectos se ha visto materializado la inclusión de los Objetivos de Desarrollo Sostenible acordes a cada propuesta realizada.

Finally, in the economic dimension, projects have been developed in line with industrial activity and economic development. In all the projects, the integration of the objectives of sustainable development has been achieved in accordance with each of the proposals made.

Palabras clave: Responsabilidad, método de enseñanza, aprendizaje activo, educación superior, educación ambiental, ciencias sociales.

Keywords: Responsibility, teaching methodology, active learning, higher education, environmental education, social science.

Introducción

El papel de las Instituciones Educativas (en adelante IE) en la sociedad contemporánea genera interrogantes sobre su pertenencia en una enseñanza socialmente responsable. Desde este punto de vista, la legitimidad de la práctica académica y las funciones sociales que asumen las instituciones se ven expuestas ante una revisión en profundidad por su tendencia a un modelo mercantilizado y un sistema proclive a metodologías convencionales (Rivas-Flores, 2021). Esta visión nos conduce a diferentes puntos de vista críticos sobre su verdadera función, *hábitus*¹ y transformación en la actividad educativa. Sin dejar de considerar el compromiso académico de las organizaciones educativas, cuyos esfuerzos, sin duda, intentan generar impactos positivos. Hernández y Subero (2021) opinan que existe una creciente virtualización y una búsqueda de eficiencia mecanicista impulsada por el avance tecnológico, lo cual conlleva a un descuido en la promoción de un modelo sostenible.

Esta tendencia plantea un desafío para las IE por mantener un equilibrio entre las demandas sociales que se fraguan, el compromiso ético y social con la formación integral de las personas (Martín-Antón et al., 2020). Del mismo modo, implica una pedagogía para la Responsabilidad Social (en adelante RS) impregnada de una actividad educativa (Germán, 2011) mediante una comprensión y reconocimiento de los diferentes saberes de la comunidad. La IE tienen un reto mayúsculo en promover la justicia social y la participación democrática (García, 2021), de forma activa y comunitaria. Estos aspectos son claves para ejercer una RS siempre que sea compartida entre centro-comunidad (Ramos y Bayter, 2012; García y Cotrina, 2015).

¹ Entiéndase como “hábitus” como un conjunto de principios de percepción, valoración y de actuación debidos a la inculcación generada por el origen y trayectorias sociales (Bourdieu, 1977).

Desde esa óptica, la RS está fuera de un marco normativo y esto implica un ejercicio voluntario para una práctica educativa que establezca un compromiso para la transformación social. En palabras de Freire (1987) “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p.7). Esta concepción subraya el papel fundamental de la educación como catalizadora de la transformación social, enraizada en la reflexión crítica y enfocada hacia la acción.

En este orden de ideas, la RS en la formación de futuros docentes se desarrolla como una toma de conciencia del entorno y con la identificación de su papel en la esfera social como personas de cambio (Vallaey, 2008). Desde este prisma, los estudiantes desarrollan un enfoque holístico, fomentando el deber cívico y el compromiso para contribuir positivamente a la sociedad. Además, en el momento en que se infunde la ética profesional en la práctica educativa, se crean entornos de aprendizaje que fomentan una cultura para la inclusión y pensamiento con-sociedad.

En definitiva, se cultiva el sentido de ciudadanía y conciencia global (Azhar y Azman, 2021; Gómez-Hurtado et al., 2021).

Con todo, en el marco de proyectos con conciencia social se presenta una experiencia docente universitaria en la que se han desarrollado proyectos sociales dentro de la línea de la RS y el Aprendizaje-Servicio. El propósito del establecimiento de esta línea con objeto social es la de favorecer el compromiso social entre los futuros docentes con las instituciones educativas a través de las necesidades detectadas.

Antecedentes

La RS se ha convertido en una cuestión relevante en la actualidad por la toma de conciencia de las organizaciones sobre los impactos positivos que genera las prácticas socialmente responsables con el entorno. Su origen radica en Inglaterra y el movimiento industrial en Estados Unidos en el siglo XIX como una nueva tendencia o modelo laboral (Maignan y Ferrell, 2004; Tello y Rodríguez, 2014). Entre los aspectos más característicos que se han identificado en la evolución del término, se reduce a un acto voluntario para promover el bien social (Manne y Wallich, 1972). En base a estos rasgos, la RS se reconoce como una teoría ética según la cual los individuos deben rendir cuentas de sus deberes cívicos y sus actividades deben beneficiar a la sociedad. En otras palabras, es una actividad vital que contribuye al bienestar de la sociedad (Azhar y Azman, 2022).

A partir de estas orientaciones, el Consejo Europeo de Lisboa (2000) hace un llamamiento especial para que las empresas realicen unas prácticas idóneas y con sentido al modelo socialmente responsable. Igualmente, la Comisión Europea (2001), a través del Libro Verde, propone un marco europeo para la RS de las empresas. En este sentido, el discurso de la Comisión Europea (2002), define esa responsabilidad

como la integración voluntaria por parte de las empresas de las preocupaciones sociales y el medio ambiente. Esto implica que las organizaciones desarrollen un papel clave en la gestión adecuada de impactos ambientales, el uso sostenible de los recursos naturales, crear una cultura organizativa con respecto a un aprendizaje a lo largo de la vida a través de la formación e integrarse con el entorno local. Del mismo modo, la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO (2009) expone que el papel de la Educación Superior es esencial para los desafíos presentes y futuros y la RS es una herramienta indispensable para atender a las múltiples complejidades y fenómenos que se presenten. Asimismo, la UNESCO (2015) acentúa la importancia del papel de las universidades en la RS para enfrentarse a los desafíos globales y asumir un compromiso por el bien público en los ámbitos social, económico, científico y cultural. Al mismo tiempo, se crea un marco de referencia en el territorio español cuyo propósito es apoyar el desarrollo de aquellas iniciativas que las organizaciones públicas y privadas que los principios de la RS (CERSE, 2014).

Cabe destacar, que la RS no es exclusiva de las empresas, sino que también está vinculada a las organizaciones sin ánimo de lucro e instituciones educativas (Gilal et al., 2019; Rasoolimanesh et al., 2021).

La Responsabilidad Social en el espacio educativo

La RS puede contribuir a crear espacios y escenarios que anticipen la acción colectiva para transformar una realidad a través de profesionales, personas clave y ciudadanía en general. Cabe añadir, que es beneficiosa para considerar el sentimiento de pertenencia y abre un debate continuo entre lo académico, empresarial y administración, estableciendo alianzas para incidir positivamente en la comunidad (Martín-Fiorino, 2020). Por consiguiente, es una manera de promocionar el intercambio de conocimientos y un diálogo de saberes entre el sentir humano, sentir crítico y sentir social.

La Responsabilidad Social en la Educación Superior

La Responsabilidad Social Universitaria (en adelante RSU) es clave para que se adopte una perspectiva holística en el espacio universitario, creando conexiones e interdependencia entre la esfera social, política y ética (Coelho y Menezes, 2021). Este enfoque invita a la comunidad universitaria a desarrollar un pensamiento crítico, comportamientos proactivos y éticos, así como la creación de experiencias genuinas como ciudadanos/as responsables socialmente. Además, proporciona un marco académico pertinente para establecer acciones con alcance social mediante un trabajo transdisciplinar y permite introducir en las aulas unas prácticas académicas en contacto con la comunidad. En definitiva, es una herramienta que fomenta el compromiso y participación social (Lugo-Muñoz y Lucio-Villegas, 2022).

Es por ello que una forma para crear el compromiso ético con la comunidad es integrar en todas las disciplinas la formación ética y ciudadana para una preparación integral de los estudiantes universitarios. De esta manera, se da una mirada esencialista de personas comprometidas con los problemas económicos, políticos y sociales (Vallaey y Álvarez-Rodríguez, 2022; Arroyave et al., 2022). Además, este aspecto estimula una praxis reflexiva sobre el abordaje de los retos locales y globales desde la universidad como los planteados por la Agenda 2030.

En relación con lo anterior, la UNESCO (2020) fomenta las metas que proponen los Objetivos de Desarrollo Sostenible (en adelante ODS). La integración de los ODS en el marco universitario se considera esencial y debe formar parte de las políticas universitarias, tal y como se destaca la Declaración de Salamanca (2018). Esta declaración propone un espacio de reflexión sobre las transformaciones necesarias para alcanzar los principios y metas postulados por la Agenda 2030 y ODS. Dentro de las metas planteadas se incluyen 169 objetivos, que pueden abordarse de manera holística y transversal en el sistema universitario. Por lo tanto, las universidades tienen un papel clave que desempeñar en la consecución de estos objetivos a través de la gobernanza, la administración académica, el desarrollo de actividades de sensibilización y formación, y las intervenciones directas en la sociedad y el medio ambiente. En este sentido Gutiérrez-Goiria et al. (2021) sostienen que al integrar los ODS en la gestión y vida académica, la institución universitaria demuestra su responsabilidad con el valor social.

En la misma línea de sostenibilidad, CRUE (2012) propone la inclusión de competencias de sostenibilidad en el plan de estudios. Además, propone un cambio pedagógico basado en el aprendizaje y servicio, abogando por un enfoque amplio e inclusivo de la Educación Superior. De esta forma se configura una actividad basada en valores, sin distinciones y como una fuente valiosa para la educación (CRUE 2012, 2018).

En relación con lo anterior, entre las directrices que marca las Confederaciones de Rectores de las Universidades Españolas se plantean cuatro competencias en sostenibilidad concernientes a la problemática social, económica y ambiental con la competencia (SOST1), la competencia SOST2 está orientada al uso sostenible de recursos para minimizar la generación de impactos negativos, la competencia SOST3 está relacionada con la participación en los procesos comunitarios y en cuanto a la competencia SOST4 hace referencia a los principios éticos en el comportamiento personal y profesional (SOST4). Estas competencias se pueden abordar desde múltiples puntos de vista, integrando de forma transversal los ODS (CRUE, 2012).

Esta cuestión es clave dentro del planteamiento curricular, pero es fundamental que en su estructura didáctico-pedagógica transiten metodologías que se materialicen en actividades y/o proyectos de transformación (Germán, 2011), así como que favorezcan los niveles de compromiso, responsabilidad y contribuya a los saberes,

sobre todo, el saber ser (Peralta y Guamán, 2020). Este nivel de actuación es proclive a plantear el Aprendizaje-Servicio (en adelante APS) combinándose el servicio social con los contenidos académicos (Calvo, 2020). Con este tipo de metodología el alumnado puede *biografizar*² de forma notable su propia experiencia (Blanc et al., 2023).

El Aprendizaje-Servicio: una herramienta para la Responsabilidad Social

El APS se considera una de las metodologías principales para materializar la RS y con principios coherentes con la sostenibilidad (CRUE, 2015). Los estudios aportados por Ruiz-Corbella y García –Gutiérrez (2019) y Zayas y Martínez-Usarralde (2017) manifiestan que en un marco socialmente responsable el APS se desarrolla bajo tres ejes fundamentales

- La conexión de los contenidos de las asignaturas con el servicio social.
- La participación activa y crítica de alumnado en el saber social.
- La planificación intencional hacia escenarios con una necesidad social.

En base a estos ejes, Puig et al., (2012) identifican el APS como un método esmeradamente organizado y programado para desarrollar la responsabilidad cívica, fortaleciendo los componentes educativos y servicios comunitarios en los que están comprometidos los participantes. Además, su alcance se proyecta desde la escuela de infantil hasta la universidad e incluso con cualquier otro proyecto desarrollado por diferentes colectivos. Para Martínez-Valdivia et al., (2022) esta metodología también responde al desarrollo de competencias sociales que fomenta una conducta prosocial y con una alta habilidad en comunicación. Por tanto, estas habilidades son propensas a la prevención y resolución de conflictos.

La ejecución de los proyectos APS se manifiestan en diferentes niveles educativos de enseñanza. A nivel internacional, se extiende a escolares y universitarios a través de programas educativos enfocados a la nutrición con colectivos vulnerables. Otras propuestas se centran en la inclusión para personas con discapacidad y desde un enfoque medioambiental con el uso sostenible de recursos naturales (De la Rey et al., 2017).

En el territorio nacional se han llevado a cabo micro-proyectos desde Educación Infantil pasando por Educación Primaria hasta Secundaria. Estas intervenciones se han centrado con el servicio social en residencias de personas mayores, con la comunidad gitana y Cruz Roja (Ortega et al., 2021).

² Consiste en hablar y escribir sobre las experiencias personales de cada persona de forma particular.

En la Comunidad Autónoma Andaluza se han realizado proyectos para acercarse a la cultura andaluza desde el fórum germano-gaditano en la EOI³ (Cancelas y Hurtado, 2020). Para las etapas de Educación Infantil y Primaria se han desarrollado programas escolares con APS a través de la expresión musical, plástica y corporal para una convivencia positiva (Sanz et al., 2021). Estas iniciativas representan un compromiso tangible con el servicio a las comunidades locales, la promoción de la inclusión social y la atención a colectivos vulnerables. Al involucrar a los/as estudiantes en este tipo de iniciativas desde edades tempranas, no sólo enriquecen su trayectoria educativa, sino que también desarrollan un sentido de responsabilidad social con el servicio a la sociedad como ciudadanos y ciudadanas.

En definitiva, el APS es una herramienta que favorece la concienciación sobre la pluralidad de identidades, diversidad y el conocimiento social a partir de experiencias didácticas con la participación de todos los actores involucrados (Martín-Antón et al., 2020). Cabe destacar, que el servicio social materializa valores de RS, una cultura democrática y con ello una promoción hacia la justicia social. Esto implica que, mediante la igualdad, la libertad y la solidaridad se construyan entornos inclusivos (Belavi y Torrecilla, 2020).

La Responsabilidad Social en la escuela

La Responsabilidad Social Educativa (en adelante RSedu) no solo enriquece la experiencia educativa en el contexto escolar, sino que fortalece los lazos con la comunidad, fomentando una cultura de solidaridad y colaborando al bienestar social. En estos términos, la proyección de la RS juega un papel fundamental con los tejidos asociativos del territorio y el contacto directo con la ciudadanía (Rodríguez et al., 2023). El enfoque social crea un vínculo entre escuela-barrio que desde el centro educativo promueve la justicia social y la participación democrática (Ramos y Bayter, 2012).

Por tanto, implica que los centros educativos fomenten una cultura escolar plural que no solo promulguen políticas y procedimientos específicos, sino que se sustenten en valores y creencias compartidas dentro de la comunidad educativa (Belavi y Torrecilla, 2020). Esta visión contribuye a educar ciudadanos/as críticos/as con el entorno para construir una sociedad justa y democrática. Desde una perspectiva pedagógica, Giroux (2008) expresa que [...] la pedagogía se convierte en piedra angular de la democracia, porque proporciona los cimientos para que los alumnos y las alumnas no aprendan tan sólo cómo ser gobernados, sino también el modo de ser capaces de gobernar, a tener el control sobre sus vidas y su realidad (p.20).

³ Escuela de Organización Industrial.

Por su parte García (2021), mantiene que este enfoque desde el centro-aula fomenta cambios sustanciales en los procesos de enseñanza-aprendizaje y con una proyección de pertenencia a una comunidad. Por tanto, funcionar en clave de RS es esencial para avanzar hacia una sociedad más justa y democrática.

Otro aspecto que no se debe perder de vista es el funcionamiento de los centros educativos. La gestión de los centros debe promover unos fuertes lazos de compromiso ético dentro y fuera de la organización (Barreto et al., 2018; Bullones, 2021).

Esta forma de identidad implica que el centro conecte con las personas, con los diferentes servicios de los municipios y procesos comunitarios. En palabras de Vallaey (2008) “la Responsabilidad Social se desarrolla cuando una organización toma conciencia de sí misma, de su entorno, y de su papel en su entorno” (p.2).

En esencia, el enfoque de la RSedu cuenta con tres dimensiones, una la propia Responsabilidad Social Corporativa de la Institución Universitaria, así mismo una obligación profesional de formar en desarrollo sostenible y una especial responsabilidad en promover la transformación educativa en su entorno glocal (Martínez, 2021). Se centra en un enfoque sostenible de las dimensiones económica, medioambiente y social para un beneficio común entre las organizaciones educativas y la comunidad local (Chiva y Fernández 2021; Fernández et al., 2019). Aunque, sin el trabajo colectivo del profesorado, del alumnado junto con la aplicación de políticas educativas y su función social no podría verse materializada (Rodríguez et al., 2023). En este sentido, es de suma importancia la unificación de voluntades y una cultura escolar en la que predomine una pedagogía emancipadora que establezca vínculos entre la teoría y la praxis o binomio educación–sociedad (Anagumbra y Sosa, 2024). Por tanto, podríamos hablar de la educación como motor del cambio y la transformación social. En este sentido, Freinet (2001) subraya que la educación representa “el epicentro del todo social, el origen, medio y finalidad” (p.37). Esta visión implica procesos reflexivos críticos como mecanismos para comprender y reconocer la realidad circundante, con el objetivo de lograr la transformación de la sociedad. Este planteamiento lo comparten Martínez et al., (2020), reconociendo que se debe reforzar el modelo educativo que promueva la introspección y el establecimiento de proyectos educativos que aporten a la sociedad.

Proyectos de Responsabilidad Social Educativa y APS desde la universidad

En el marco de la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales II de la Facultad de la Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz se propone la elaboración de proyectos de Intervención Educativa y Social. La línea establecida está centrada en la RS y APS para que se desarrollen en diferentes contextos.

La implementación y puesta en práctica del APS implica la participación activa de los estudiantes y la creación de una red entre instituciones colaboradoras con el propósito de integrar objetivos de aprendizaje y objetivos de servicio, favoreciendo así el desarrollo académico y social del alumnado. Desde la perspectiva metodológica de Batlle y Bosch (2020), los proyectos se desarrollaron a través de la fase previa o planificación en los diferentes centros de interés. Posteriormente realizaron la fase de ejecución dentro de las aulas escolares (aprendizaje) y en la comunidad (servicio) mediante un conjunto de actuaciones para diferentes problemáticas o necesidades existentes. Finalmente, la fase de evaluación se ejecutó desde el inicio hasta el final de los proyectos con la participación de las personas implicadas.

Cabe destacar, que en la planificación de la asignatura está integrada dos competencias en sostenibilidad 2 y 3 de forma transversal (CRUE, 2012; 2018). La competencia SOST 2 apunta a capacitar a los estudiantes para comprender y aplicar prácticas que minimicen el impacto ambiental y social de sus acciones, tanto dentro como fuera del entorno universitario. En cuanto a la competencia SOST3, busca impulsar la participación activa de los estudiantes en iniciativas y proyectos que contribuyan al desarrollo sostenible de la comunidad, involucrándolos como agentes de cambio. Desde estas directrices, se intenta combinar distintos conocimientos a través de un enfoque dialéctico, globalizador y multidimensional, proporcionando una comprensión más amplia de la realidad. Además, en situaciones complejas, se requiere un enfoque sistémico que relacione los conocimientos y sirva de eje referencial para promover enfoques interdisciplinarios y multidisciplinares mediante el servicio social. De este modo, se abordan fundamentalmente las dimensiones: social, económica y medioambiental.

En los dos últimos cursos académicos 2021-22/ 2022-23, se han realizado un total de 22 proyectos como propuestas en centros educativos e instituciones públicas de la provincia de Cádiz. Dentro de la línea de trabajo participaron alumnos y alumnas que cursaron estudios en el Grado de Educación en Infantil y en el Grado de Educación en Primaria correspondientes al cuarto curso.

En la tabla 1, se presentan un total de 12 proyectos de APS relacionados con la dimensión ambiental y se involucraron los ODS12 (consumo y producción sostenible) ODS 13 (acción por el clima) y ODS15 (Vida en los ecosistemas terrestres). En cuanto a la dimensión social, el alumnado presentó un total de 8 proyectos y se vincularon los ODS 2 (hambre cero), ODS 3(salud y bienestar), ODS 4 (educación de calidad), ODS 5 (Igualdad de género), el ODS10 (reducción de las desigualdades) y ODS 11 (ciudades y comunidades sostenibles). Finalmente, para la dimensión económica, se presentaron 2 proyectos relacionados con el ODS 8 (trabajo decente y crecimiento económico). Puede observarse que el alumnado ha tenido más preferencia en la elaboración de proyectos relacionados con el medioambiente frente

a proyectos relacionados con la dimensión social y en menor medida con la dimensión económica.

Tabla 1

Número de proyectos por dimensión.

Dimensión	Número de proyectos	Objetivos de Desarrollo Sostenible
Ambiental	12	  
Social	8	     
Económica	2	

Nota. Elaboración propia.

Dimensión ambiental

Los proyectos elaborados bajo esta dimensión se han caracterizado por la intervención en materia de salud para una alimentación y estilos de vida saludables en centros de Educación Infantil y Primaria. Se elaboraron con el objetivo de familiarizar a las partes implicadas un modo de alimentación sana con la realización de talleres, charlas de profesionales, una campaña de concienciación y recogida de alimentos. Se caracterizó por un trabajo en red con el banco de alimentos, profesionales de la salud y asociaciones.

Con respecto a la contaminación ambiental, se diseñó un semáforo acústico para mostrar los niveles de sonido que se genera en el ambiente y mejorar la vida del centro escolar infantil, los centros colindantes y el municipio. Este tipo de iniciativa está relacionada con el Programa Ecoescuelas y trata de re-convertir a los centros escolares en organizaciones que promueven valores de equidad, integridad ecológica, pacifismo y solidaridad; que trascienden los problemas ambientales locales y dan ejemplo a la sociedad con sus buenas prácticas (Perales-Palacios et al., 2014).

Otro de los proyectos APS es de corte ecológico con la realización de un huerto escolar ecológico. El objetivo es desarrollar experimentos con el alumnado de Infantil y Primaria a lo largo del curso. Representa un enfoque práctico y experimental para abordar temas de sostenibilidad, biodiversidad y recursos naturales. Este proyecto permanente permite a los estudiantes involucrarse en la planificación, mantenimiento y gestión del huerto, lo que les brinda la oportunidad de adquirir conocimientos prácticos sobre el trabajo del suelo, la gestión de residuos orgánicos y la importancia de la agricultura ecológica.

Otras propuestas de intervención mediante el APS estuvieron relacionadas con la sostenibilidad ambiental. Se generó un trabajo intergeneracional con los centros de día de mayores y un trabajo en red con la participación de la comunidad educativa y asociaciones, demostrando un compromiso comunitario por el cuidado del medioambiente.

En base a la nueva ley de bienestar animal se diseñó un proyecto APS para un centro educativo de Educación Primaria. Mediante la propuesta se trató de promover habilidades para la vida, el bienestar animal y ambiental. El aprendizaje se centró en fomentar los valores y las actitudes del pensamiento científico promoviendo la iniciativa emprendedora y sentido de responsabilidad. El servicio se desarrolló con centros de acogida de animales y asociaciones junto con un trabajo en red de la comunidad educativa.

Dimensión social

El patrimonio cultural se presenta en un APS dirigido a tercer ciclo de Primaria para promover los valores cívicos, éticos y afectivos en relación con la defensa y protección de los elementos patrimoniales. Dentro de la propuesta se crea vínculos intergeneracionales para explorar la ciudad donde está ubicado el centro educativo, realizando un diagnóstico que plantea cuestionamientos sobre la diversidad cultural y construcción de identidad en el entorno. Esto es una forma de indagar sobre las sociedades pasadas y presentes (Cuenca et al., 2011).

Las propuestas realizadas con enfoque terapéutico se centraron en personas con diversidad funcional de Educación Infantil. A través de la música, el arte y la actividad física se proponen talleres temáticos que permitieron la participación y colaboración de la comunidad, AMPA, asociaciones y otros agentes externos. Además, se introdujeron recursos apoyados por la metodología basada en juegos. Este tipo de metodología ofrece:

[...] La posibilidad de atender a los diversos ritmos de aprendizaje, fomentar el pensamiento creativo divergente, desarrollo del compromiso en los escolares, favorecer el desarrollo del autoconocimiento y la autonomía; mejorar la comunicación y la unión con el resto de estudiantes; beneficiar la resolución de conflictos y la toma de decisiones (Moral y Fernández, 2021, p. 269).

Por medio de la gamificación se planteó un proyecto APS en un centro de Educación Infantil para personas con diversidad funcional. La gamificación aporta grandes beneficios en la práctica pedagógica y los recursos digitales que se diseñan ofrece múltiples posibilidades pedagógicas (Peralta, 2023). Se diseñó una APP (aplicación informática para móviles) con el propósito de ofrecer un conjunto de actividades inclusivas para desarrollar la motricidad. En la figura 1 se presenta el QR desarrollado desde la aplicación. En la estructura de la aplicación se organiza por entradas organizadas que constan en: un manual de uso, circuitos, juegos y actividades.

Figura 1

Código QR de la APP MOTOR SKILLS TEACH.



Nota. Elaborado por Jesús Rollón Rodríguez. <http://mobincube.mobi/ENDA7>

En este proyecto colaboraron organizaciones sin ánimo de lucro, la comunidad educativa y terapeutas.

En la misma línea tecnológica se presentaron proyectos de APS para minimizar la brecha digital a través de centro de adultos, centro de día para mayores, consistorio municipal y escolares de Primaria.

La coeducación es otro aspecto que se ha visibilizado entre los temas de los proyectos ejecutados. El enfoque de género constituye un elemento fundamental para fomentar la concienciación y la igualdad de género desde las primeras etapas educativas, concretamente, en los ciclos de Educación Infantil y Primaria. Este enfoque se ha implementado a través de una campaña de concienciación y jornadas de juegos coeducativos, el uso de canciones y deporte en la comunidad.

Dimensión económica

Los proyectos APS aplicados se enmarcan en la evolución industrial de la ciudad de Cádiz. Para ello, se realizan talleres de preparación para la realización de videos a partir del diseño de un *storyboard*. En la figura 2 se observa un ejemplo de un fotograma para el montaje del video. Esta herramienta consiste en crear una historia a través de un formato específico de producción cinematográfica donde se ilustran imágenes de cada fotograma, parte de diálogos, acción, ritmo, música y cada descripción de escenas (Mou et al., 2013).

Figura 2

Ejemplo de escena en un storyboard.



Nota. Elaboración propia.

Con el objeto de conocer las historias de vida profesionales de personas mayores se elaboró un guion para realizar las entrevistas semi-estructuradas. La exploración del entorno y el enfoque etnográfico del proyecto ha enriquecido notablemente en la formación del alumnado de Educación Primaria. Igualmente, la presentación de los videos, los resultados de satisfacción de las personas implicadas y aprendizaje obtenidos han contribuido a realizar una segunda parte del proyecto.

Es conveniente aclarar que el centro educativo es una cooperativa educativa y adquiere unas particularidades específicas, apostando por un enfoque de una economía social. La economía social desempeña un papel crucial en el sector educativo porque promueve los valores éticos, la solidaridad y la sostenibilidad. Este enfoque se manifiesta en la participación activa de la comunidad, ofreciendo una alternativa al modelo económico tradicional. Estas empresas suelen priorizar el bienestar de la comunidad educativa sobre la maximización de beneficios y buscan generar un impacto social positivo, contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa, equitativa e inclusiva (Ruiz et al., 2020). En esta línea, las cooperativas del sector educativo promueven el desarrollo de capacidades y habilidades clave para

todos los miembros de la cooperativa, lo que a su vez promueve un entorno educativo inclusivo, participativo y orientado hacia el bienestar colectivo. La implementación efectiva de estrategias de gestión del conocimiento fortalece la capacidad de las cooperativas para enfrentar desafíos educativos y contribuir de manera significativa al desarrollo sostenible de la comunidad (Suárez et al., 2021).

Conclusiones

La Responsabilidad Social es un modelo que, aunque no esté implementado en su totalidad en las organizaciones educativas, se puede desarrollar de forma progresiva comenzando con actividades puntuales. Aunque, las políticas educativas, la gestión de los centros junto con la capacidad del profesorado ante cambios para la transformación social forman parte de un proceso lento. Esto implica un mayor grado de complejidad y precisa de una mirada global.

Un aspecto que es conveniente no perder de vista es el 'saber ser' docente. Desde este tipo de 'saber' se reconoce la vocación docente, las motivaciones iniciales que han removido el ser para desarrollar la profesión, los aspectos que han construido la mirada crítica y esto promueve el 'saber hacer'. Por ello, es conveniente desarrollar acciones que promuevan la adquisición de los diferentes saberes.

La metodología APS es una herramienta que proporciona la oportunidad de desarrollarse a todos los niveles, personal, profesional y académico. Además, su aplicabilidad es muy versátil y puede desarrollarse desde proyectos muy pequeños hasta proyectos de gran escala. Por tanto, debe considerarse como una metodología con una gran capacidad para promover la innovación educativa y social. Dentro de la multiplicidad de definiciones que se han proporcionado en el sector educativo, la definición que proporciona Puig (2009) se acerca bastante a una transformación social mediante una visión pragmática de la singularidad del contexto y de las personas que lo habitan para mejorarlo. El concepto de praxis se integra e impregna una práctica docente con un profundo sentido de pensar crítico y pensar colectivo.

El papel del docente con y para la RS es una labor continua en las diferentes etapas educativas. No es únicamente una cuestión ética sino de entrenar la pedagogía de la constancia e interés. Según Herbart (1806) "el interés paciente, por el contrario, nunca puede ser demasiado rico, y precisamente el interés más rico será el más paciente" (p.74).

Referencias

- Anagumbra, G. P., y Sosa, C. I. (2024). Pedagogía Transformadora desde el Aprender Haciendo. *Digital Publisher CEIT*, 9(2), 807-815. <http://doi.org/10.33386/593dp.2024.2.2403>
- Arroyave, F., Redondo, A., y Dasí, A. (2021). Student commitment to social responsibility: Systematic literature review, conceptual model, and instrument. *Intangible Capital*, 17(1), 52-72. <http://dx.doi.org/10.3926/ic.1685>
- Azhar, A., y Azman, A. (2021). School's Perspectives on Educational Programmes under Corporate Social Responsibility Initiatives. Case Study: Malaysia. *IAFOR Journal of Education*, 9(1), 7-20. <https://iafor.org/journal/iafor-journal-of-education/volume-9-issue-1/article-1/>
- Barreto, M. A., Guacaneme, N., Ibargüen, H. A., y Gómez, R. D. (2018). *Responsabilidad social educativa. Una mirada a instituciones de Básica y media del Valle de Aburrá*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/6947>
- Battle, R., y Bosch, C. (2020). *Aprendizaje-servicio. Compromiso social en acción*. Santillana.
- Belavi, G., y Torrecilla, F. J. M. (2020). Democracia y justicia social en las escuelas: Dimensiones para pensar y mejorar la práctica educativa. *REICE: Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 18(3), 5-28.
- Blanc, M. I., Branda, S. A., y Pereyra, S. (2023). La autopercepción del saber-ser docente en la formación inicial del profesorado a través de narrativas. *Entramados: educación y sociedad*, 10(13), 37-50.
- Bourdieu, P. (1977). *Intelectuales, Política y Poder*. EUDEBA.
- Bullones, E. (2021). Reflexiones en torno a la responsabilidad social en educación. *Red de Investigación Educativa*, 14(1), 70 - 76
- Calvo, J. R. (2020). Aprendizaje Servicio como método de enseñanza para la formación ciudadana y profesional responsable. Una propuesta de Responsabilidad Social Universitaria en la UNICACH. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 17, 75-94. [http:// dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.9883](http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.9883)
- Cancelas, L. P., y Hurtado, A. (2020). El Aprendizaje y Servicio (ApS) en la enseñanza del alemán: una propuesta innovadora para la Escuela Oficial de Idiomas. *RESED. Revista de Estudios Socioeducativos*, (8), 121–140.

- CERSE (2014). *Estrategia 2014-2020 para empresas, administraciones públicas y el resto de organizaciones para avanzar hacia una sociedad y una economía más competitiva, productiva, sostenible e integradora*. Ministerio de Trabajo y Economía Social. <https://www.mites.gob.es/es/rse/eerse/index.htm>
- Coelho, M., y Menezes, I. (2021). University social responsibility, service learning, and students' personal, professional, and civic education. *Frontiers in psychology*, 12, 617300. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.617300>.
- Comisión Europea (2002). *Observatorio de la PYME. European SMEs and Social and Environmental Responsibility*. European Commission. http://europa.eu.int/comm/enterprise/enterprise_policy/analysis/doc/smes_observatory
- CRUE (2012). *Directrices para la introducción de la sostenibilidad en el currículum*. CADEP.
- CRUE (2015). *Institucionalización del Aprendizaje-Servicio como estrategia docente dentro del marco de la Responsabilidad Social Universitaria para la promoción de la Sostenibilidad en la Universidad*. CADEP. <https://www.crue.org/wp-content/uploads/2020/02/2.-APROBADA-INSTITUCIONALIZACION-ApS.pdf>
- CRUE (2018). *Directrices para la introducción a la Sostenibilidad en el Currículum*. Crue Universidades españolas. <https://www.crue.org/comisiones-sectoriales/documentos-crue-sostenibilidad/>.
- Cuenca, J.M., Estepa, J., y Martín, M.J. (2011). "El patrimonio cultural en la educación reglada". *Patrimonio cultural de España*, 5, 45-58.
- De la Rey, C., Lilfoil, W., y Niekerk, G. (2017). Advocating for service-learning as a pedagogical model in Physical Education: towards an activist and transformative approach. *Physical Education & Sport Pedagogy*. En D. Shek y R. Hollister (eds.), *University Social Responsibility and Quality of Life* (pp.155-174). Springer. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1911981>
- Declaración de Salamanca (2018). *IV Encuentro Internacional de Rectores Declaración de Salamanca*. CRUE. <https://www.crue.org/wp-content/uploads/2020/02/declaracion-de-salamanca-2018pdf.pdf>
- Fernández, E, Gutiérrez, P y Fernández, L. (2019), "University-School Scenarios and Voices from Classrooms. Rethinking collaboration within the framework of an interuniversity project". *Journal of New Approaches in Educational Research*, 8(2),79-95. <https://doi.org/10.7821/naer.2019.7.372>
- Freinet, C. (2001). *Pedagogía y emancipación*. Laia

- Freire, P. (1987). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI
- García, M., Cotrina, M.J. (2015). El aprendizaje y Servicio en la formación inicial del profesorado: de las prácticas educativas críticas a la institucionalización curricular. *Profesorado*, 19(1), 8-25
- García, T. (2021). Propuesta de Formación Inicial Docente para la Democracia y la Justicia Social Basada en el Aprendizaje-Servicio. *International Journal of Sociology of Education*, 11(1), 1–24. <http://dx.doi.org/10.17583/rise.123>
- Germán, G. (2011). La crisis de identidad de la pedagogía. En Actas. UNLP (Ed.), *VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas; Teoría, formación e intervención en Pedagogía*. (1853-9602). Universidad Nacional de la Plata. <https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=eventos&d=Jev969>
- Gilal, F. G., Ashraf, Z., Gilal, N. G., Gilal, R. G., y Channa, N. A. (2019). Promoting environmental performance through green human resource management practices in higher education institutions: A moderated mediation model. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 26(6), 1579-1590. <http://10.1002/csr.1835>.
- Giroux, H. (2008). Introducción: democracia, educación y política en la pedagogía crítica En P. McLaren y J. Kincheloe (Eds.), *Pedagogía crítica* (pp. 17-22). Graó. https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_5/1/4.Giroux.pdf
- Gómez-Hurtado, I., Valdés, R., González-Falcón, I., y Jiménez Vargas, F. (2021). Inclusive leadership: Good managerial practices to address cultural diversity in schools. *Social Inclusion*, 9(4), 69-80. <https://www.cogitatiopress.com/socialinclusion/article/view/4611>.
- Gutiérrez-Goiria, J., Amiano-Bonatxea, I., Sianes, A., y Vázquez-De Francisco, M. J. (2021). Reporting the social value generated by European universities for stakeholders: Applicability of the global reporting initiative model. *Frontiers in Psychology*, 12, 787385. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.787385>
- Herbat, J.F. (1806). *Pedagogía General*. Ediciones de la Lectura.
- Hernández, L. M. R., y Subero, M. E. D. F. (2021). Liderazgo transformacional para consolidar la responsabilidad social en instituciones educativas. *Informes Psicológicos*, 21(1), 117-131. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i1.15746>

- Maignan, I., y Ferrell, O.C. (2004). Corporate social responsibility and marketing: An integrative framework. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 32, 3–19. <https://doi.org/10.1177/0092070303258971>
- Manne, H. G., y Wallich, H. C. (1972). *The modern corporation and social responsibility*. American Enterprise Institute for Public Policy Research. <https://www.aei.org/wp-content/uploads/2017/04/The-Modern-Corporation-and-Social-Responsibility-Text.pdf>
- Martín-Antón, L. J., Carbonero, M. A., Valdivieso, J. A., y Monsalvo, E. (2020). Influence of some personal and family variables on social responsibility among primary education students. *Frontiers in Psychology*, 11, 543918. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01124>
- Martínez, L.M. (2021). Indicadores de Responsabilidad Social educativa para centros escolares dentro del marco de la ISO 26000. En G. Ostos (Ed.) *Oportunidades para la participación y la democratización de las organizaciones en el siglo XXI* (pp. 97-131). Dykinson.
- Martínez, M. C., y Guachetá, E. (2020). *Educar para la emancipación. Hacia una praxis crítica desde el sur*. CLACSO. Universidad Pedagógica Nacional. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20201006122520/educar-emancipacion.pdf>
- Martínez-Valdivia, E., Burgos-García, A., Pegalajar-Palomino, C. (2022). La responsabilidad social desde el aprendizaje-servicio en la formación del docente. *Perfiles educativos*, 177 (XLIV), 58-77. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.177.60653>
- Martin-Fiorino, V. (2020). Responsabilidad social y cultura de la integridad: Formación de profesionales para la sostenibilidad. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(4), 162-179. <https://www.redalyc.org/journal/280/28065077011/html/>
- Moral, F. J. R., Díaz, M. F., y Fernández, G. E. A. (2021). ¿Qué opinan los futuros docentes de primaria en formación sobre la aplicación de ABJ en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias? En *Medios digitales y metodologías docentes. Mejorar la educación desde un abordaje integral* (pp. 268-278). Adaya Press.
- Mou, T. Y., Jeng, T. S., y Chen, C. H. (2013). From storyboard to story: Animation content development. *Educational Research and Reviews*, 8(13), 1032.
- Ortega, J. M., Díaz, E. M., y Cámara, A. M. (2021). Futuros educadores, compromiso social y Aprendizaje-Servicio. *Publicaciones*, 51(1), 139–155. <http://10.30827/publicaciones.v51i1.15746>

- Perales-Palacios, F. J., Burgos-Peredo, Ó., y Gutiérrez-Pérez, J. (2014). El programa Ecoescuelas: una evaluación crítica de fortalezas y debilidades. *Perfiles educativos*, 36(145), 98-119. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13231362007.pdf>
- Peralta, C. (2023). Gamificación en la educación: experiencias de aplicación. *Apuntes De Ciencia & Sociedad*, 11(1), 102-111. <https://doi.org/10.18259/acs.2023011>
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C. y Palo, J. (2012). *Aprendizaje servicio. España: Octaedro.*
- Ramos, F. S., y Bayter, L. O. (2012). Emprendimiento y Economía Social, oportunidades y efectos en una sociedad en transformación. *CIRIEC-España, Revista de economía pública, social y cooperativa*, (75), 128-151. https://base.socioeco.org/docs/_pdf_174_17425798008.pdf
- Rivas-Flores, J. I. (2021). *Investigación transformativa e inclusiva en el ámbito social y educativo.* Octaedro.
- Rodríguez, D. M. R., Brito, K. Y. S., y Sprockel, L. P. (2023). Responsabilidad social en el ejercicio docente: una perspectiva ética. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG*, 28(102), 665-679. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8890873>
- Ruiz, M., García, A., Martínez, M., y Vidal, C. (2020). La gestión del conocimiento en las empresas cooperativas. *Conocimiento Global*, 5(2), 53-69. <https://conocimientoglobal.org/revista/index.php/cglobal/article/view/103>
- Ruiz-Corbella, M., y García-Gutiérrez, J. (2019). *Aprendizaje-Servicio: los retos de la evaluación.* Narcea Ediciones.
- Sanz, C. A., Más, A. C., Bartoll, O. C., y Miravet, L. M. (2021). Una mirada comunitaria en la escuela: el diagnóstico del barrio como motor de arranque para proyectos de Aprendizaje-Servicio. *Márgenes: Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 2(2), 100-115. <https://revistas.uma.es/index.php/mgn/article/view/10574>
- Suárez, M. P., Torné, I. S., y Troncoso, D. P. (2021). La empresa social: realidad de la economía social en España. *REVESCO: revista de estudios cooperativos*, (139), 61-70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8202989>
- Tello, C., y Rodríguez, M. (2014). Categorías conceptuales para el estudio de la responsabilidad organizacional. *Hallazgos*, 22, 119-135. <https://www.redalyc.org/pdf/4138/413834075007.pdf>

- Unesco (2009). *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. Declaración Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/>
- Unesco (2020). *Educación para el desarrollo sostenible: hoja de ruta*. Unesco.
- Unesco. (2015). *Topics and learning objectives. In Global citizenship education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Vallaey, F y Álvarez-Rodríguez, J. (2022). El problema de la responsabilidad social de la Universidad. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 34(2), 109-139. <https://doi.org/10.14201/teri.28599>
- Vallaey, F. (2008). Responsabilidad Social Universitaria: Una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las Universidades. *Educación Superior y Sociedad. Nueva Época*, 13(2), 191- 220. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000182170>
- Zayas, B., y Martínez-Usarralde, M. J. (2017). Actitudes del alumnado universitario ante la comunidad: conciencia de ciudadanía y APS. RIDAS. *Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, (3), 55-65