



TRABAJO FIN DE GRADO
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
CURSO ACADÉMICO 2023-2024
CONVOCATORIA NOVIEMBRE

TÍTULO:

El Aprendizaje - Servicio Solidario como metodología para reforzar y enseñar español a niños extranjeros

APELLIDOS/NOMBRE ESTUDIANTE: MARÍA HORMIGO FERNÁNDEZ

DNI: 49841566Z

GRADO/DOBLE GRADO QUE CURSA: DOBLE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL Y EDUCACIÓN PRIMARIA

APELLIDOS/NOMBRE TUTOR:

Gómez Gómez, Marta

Fecha: 27/10/2023

RESUMEN:

Se realiza una investigación sobre lo que es el Aprendizaje Servicio Solidario (ApS), el origen de este, los beneficios que aporta, las competencias que se desarrollan, el impacto que causa en la comunidad, su estrecha relación con la educación en valores y para la ciudadanía; así como brindar un ejemplo de propuesta de intervención didáctica utilizando la ApS en base a un problema real detectado en la comunidad. Se cubre la necesidad en la comunidad educativa de enseñar el idioma español a alumnos extranjeros o de familias de origen extranjero, los cuales presentan una dificultad para adquirir todos los aprendizajes curriculares o un desfase en el proceso de formación educativo, así como problemas para crear relaciones personales y de inclusión en la comunidad con una lengua vehicular, como es el español, la cual no domina. La propuesta se desarrolla entre los cursos educativos de sexto de Educación Primaria, como alumnos que prestan el servicio o transmiten los aprendizajes, y los alumnos extranjeros del curso de tercero de Educación Primaria, los cuales reciben ese servicio. A través de la propuesta, se describen una serie de sesiones que abarcan diferentes aspectos de la lengua española, la literatura y la comunicación tanto oral como escrita.

El Aprendizaje Servicio Solidario es una metodología innovadora que combina el aprendizaje de contenidos, habilidades y competencias curriculares de la educación formal con la prestación de un servicio a la comunidad enfocado en una necesidad concreta detectada. A través de ese servicio también se aportan conocimientos valiosos que transforman tanto a los que prestan el servicio como los que lo reciben. A través de una propuesta estructurada con diferentes fases, en la que los alumnos se convierten en los protagonistas, planificando y ejecutando todo el proceso, se están desarrollando de manera integral y holística.

DESCRIPTORES:

Aprendizaje Servicio Solidario, educación, pedagogía, enseñanza de idiomas, innovación, aprendizaje significativo, Educación Primaria.

ABSTRACT:

An investigation is carried out into what Solidarity Service Learning (SLL) is, its origin, the benefits it provides, the competences that are developed, the impact it has on the community, its close relationship with education in values and for citizenship, as well as providing an example of a proposal for a didactic intervention using SLL based on a real problem detected in the community. It covers the need in the educational community to teach the Spanish

language to foreign students or students from families of foreign origin, who have difficulty in acquiring all the curricular learning or a gap in the educational training process, as well as problems in creating personal relationships and inclusion in the community with a vehicular language, such as Spanish, which they do not master. The proposal is developed between the sixth year of Primary Education, as the pupils who provide the service or transmit the learning, and the foreign pupils in the third year of Primary Education, who receive the service. The proposal describes a series of sessions covering different aspects of the Spanish language, literature and oral and written communication.

Solidarity Service Learning is an innovative methodology that combines the learning of curricular content, skills and competencies of formal education with the provision of a service to the community focused on a specific identified need. This service also provides valuable knowledge that transforms both those who provide the service and those who receive it. Through a structured proposal with different phases, in which the students become the protagonists, planning and executing the whole process, they are developing in an integral and holistic way.

ÍNDICE

Contenido

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA OBJETO DE ESTUDIO..... | 5 |
| 2. MARCO TEÓRICO..... | 6 |
| 2.1. Conceptualización..... | 6 |
| 2.2. Investigaciones sobre la ApS..... | 6 |
| 2.3. La enseñanza de idiomas..... | 11 |
| 2.4. Marco legislativo..... | 13 |
| 2.4.1. Las competencias en la ApS..... | 15 |
| 3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA..... | 16 |
| 3.1. Contextualización y participantes..... | 16 |
| 3.2. Aprendizajes a transferir..... | 17 |
| 3.3. Metodología..... | 19 |
| 3.4. Servicio que dar..... | 20 |
| 3.5. Evaluación multifocal..... | 25 |
| 4. CONCLUSIONES Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN..... | 27 |
| 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 29 |

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA OBJETO DE ESTUDIO

El presente trabajo aborda el tema de la metodología Aprendizaje – Servicio Solidario, la cual combina diferentes procesos de aprendizaje y servicio a la comunidad articulados en un proyecto organizado en el que los participantes desarrollan habilidades y competencias a la vez que ofrecen un servicio a la comunidad para resolver un problema real detectado.

Esta metodología provoca un impacto formativo y transformador en sus protagonistas, las instituciones implicadas y el entorno, y beneficia tanto a los agentes que prestan el servicio como a los que lo reciben. Los primeros, fomenta el desarrollo de competencias, habilidades y conocimientos, tanto curriculares como no formales, debido al alto grado de participación activa que requiere para diseñar las actividades, organizar los diferentes aspectos, implementar y desarrollar las sesiones o servicio y evaluar y reflexionar acerca de todo el proceso; así como la resolución de problemas en diferentes contextos, necesidad de liderazgo y toma de decisiones. Este protagonismo que asuman proporciona numerosas destrezas que permiten un aprendizaje significativo y holístico. Por otro lado, para los que reciben el servicio, no adoptan un rol de carácter asistencialista, sino que también reciben aprendizajes valiosos que cubren directamente la necesidad detectada, contribuyendo a una mejora social. Por lo tanto, la ApS desarrolla la educación en valores y para la ciudadanía, ya que se basa en la búsqueda de inclusión y proporción de oportunidades a través de la actuación real en la comunidad de manera solidaria.

En la propuesta de intervención didáctica descrita a continuación, los alumnos de sexto de Educación Primaria pueden desarrollar habilidades, competencias y conocimientos relacionados con la educación en valores y ciudadana, además de habilidades comunicativas y conocimientos de la lengua española, mientras cubren la necesidad detectada en los alumnos de tercero de Educación Primaria de reforzar los aprendizajes y adquirir habilidades en la lengua española, permitiendo una educación holística y una buena inclusión en el sistema educativo español y en la sociedad en general.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Conceptualización.

El Aprendizaje y Servicio Solidario comprende varios términos: Service-Learning, Aprendizaje en Servicio, Aprendizaje-Servicio y Aprendizaje y Servicio Solidario entre otras (Clayss, 2010 citado en Dominguez, 2014). Generalmente se abrevia con las siglas: ApS.

Su definición ha sido objeto de múltiples estudios. En Gil (2012) se define como una propuesta educativa innovadora y como una metodología en la cual se potencia tanto los efectos del servicio a la comunidad como la profundidad del aprendizaje a través de la vinculación de ambos, integrándose en una experiencia educativa que facilite el aprendizaje de valores y habilidades, Puig et al. (2007) citados en Gil (2012). Kendall (1990) citado en Garcia (2017) lo define como una filosofía de crecimiento humano y un modo de aproximación hacia la comunidad. El alumno es el centro del proceso (Garcia, 2017), y a través del mismo se desarrollan sus capacidades intelectuales y profesionales (Murphy y Verge, 2010). Los proyectos de Aprendizaje - Servicio tienen una intención educativa explícita, la cual dota de utilidad directa a los contenidos educativos, aumentando el rendimiento y la motivación a los educandos, que son los protagonistas de este proceso al dotarlos de presencia y capacidad de decisión las cuales les llevarán a una implicación activa y responsable (Susinos y Rodríguez, 2011; citados en Dominguez, 2014). Consta de un proyecto bien articulado, en el que se intervienen necesidades reales del entorno (Ferran y Guinot, 2012; citado en Garcia, 2012). Integra en la formación educativa la realidad social en la que se encuentra el educando, permitiendo la puesta en práctica de lo aprendido.

2.2. Investigaciones sobre la ApS

Para diferenciarlo de términos similares que agrupan realidades que no se identifican con el APS, conviene citar el cuadrante de Tapia (2007, p. 26) recogido por Dominguez (2014) mostrado en la Figura 1:

Figura 1.

Cuadrantes de Aprendizaje y Servicio



Fuente: Tapia (2007)

El servicio comunitario institucional hace referencia a prácticas voluntarias u obligatorias, asumidas formalmente por la dirección del centro. Constituyen una estrategia efectiva en la formación de valores, sin embargo, no cuentan con una intencionalidad educativa definida.

Las iniciativas solidarias asistemáticas son actividades ocasionales cuyo objetivo es satisfacer alguna necesidad puntual con intencionalidad solidaria. Sin embargo, se acerca a lo asistencial ya que carece de sistematización y de vinculación con los contenidos propios del aprendizaje formal.

Los trabajos de campo agrupan las actividades que enfatizan la adquisición de los aprendizajes curriculares, siendo el contacto con la realidad comunitaria algo puramente instrumental.

Actualmente esta propuesta pedagógica se encuentra en alza ya que concede al centro educativo y a los educandos el papel de protagonistas para lograr promover cambios sociales necesarios para contribuir al desarrollo de una sociedad más justa, apostando por un nuevo marco de trabajo bidireccional (Puig, 2009; citado en Dominguez, 2014). Los componentes implicados en el desarrollo de la misma son el servicio a la comunidad y el aprendizaje articulados en una única actividad socioeducativa con sentido que acerque estos conocimientos a los estudiantes de manera articulada y coherente, pasando a ser agentes pasivos del conocimiento a agentes implicados y protagonistas en el mismo que a su vez, favorecen el ejercicio de una ciudadanía activa. Deben tomarse en cuenta sus efectos positivos en la autoestima del alumnado y en el

desarrollo de sus habilidades, compromiso social, comunicativas y de liderazgo, trabajo en equipo y guía de proyectos. Además, opera como un factor de protección que disminuye conductas de riesgo y de exclusión (Dominguez, 2014).

Puig Rovira (2011) citado en García (2017) y Gil (2012) señala la utilidad de la misma en forma de proyectos concretos para trabajar los principios de la educación, los cuales se recogen en el Informe Delors (1996):

- Aprender a conocer. Los proyectos de aprendizaje servicio serán de utilidad para que el alumnado tome conciencia de su contexto sociocomunitario y desarrolle el pensamiento crítico.
- Aprender a hacer: Extienden competencias específicas relacionadas al servicio realizado, habilidades profesionales y aquellas relacionadas con la planificación y la organización.
- Aprender a ser: Aumentará su autoconocimiento y se potenciará su autoestima, la autonomía y el compromiso. Martínez (2004) citado en Garcia (2017) señala que esta metodología permite el desarrollo humano de los estudiantes, facilitando el descubrimiento de intereses o vocaciones y creando un sentimiento prosocial.
- Aprender a convivir: Aumentan las habilidades relacionadas con el trabajo en equipo; así como el sentimiento de pertenencia a la comunidad. En esta línea Rubio (2009) citado en Garcia (2019) señala el aumento en las competencias sociales e intrapersonales que mejora su pensamiento crítico y el ejercicio de la ciudadanía.
- Aprender a emprender: Se motiva la capacidad de imaginar proyectos y actuar con criterio propio para la búsqueda de soluciones, impulsando la cooperación y el diálogo (Conway, Amel, Gerwien (2009) citados en Murphy y Verge (2010); citado en Garcia (2017).

Las características principales son las siguientes, según Puig y Palos (2006) citados en Gil (2012):

- Se trata de una estrategia pedagógica innovadora que da respuesta a necesidades sociales concretas.
- Se configura como un proceso de adquisición de conocimientos, habilidades y competencias.

- Es un método pedagógico activo y reflexivo, inspirado en la pedagogía de la experiencia, que propone la participación activa, la reflexión y la resolución de problemas.
- Brinda un trabajo en red entre las organizaciones sociales, que intervienen en la realidad del servicio, y las instituciones educativas.
- Impacto formativo y transformador: incide en el aprendizaje de contenidos, desarrolla competencias, impulsa el pensamiento crítico y la responsabilidad ciudadana; así como contribuye al desarrollo personal y a la mejora del entorno en el que se desarrolla el aprendizaje.

Otras características relevantes que añade De Hevia (2016) son las siguientes:

- Proyección social del aprendizaje.
- Desarrollo de valores ciudadanos.
- Búsqueda de transformación educativa y social.
- Valor atribuido a la formación integral del educando.

Por todo ello, se defiende que este tipo de práctica educativa mejora la adquisición de los contenidos curriculares y brinda una calidad superior en los aprendizajes académicos, permitiendo afianzar estos debido a la iniciativa e implicación del educando (De Hevia, 2016). El ApS debe ponerse en práctica siguiendo una rigurosidad en la que se tengan en cuenta los siguientes requisitos (García, 2017):

- Debe plantearse y trabajarse aprendizajes relacionados con el currículum escolar; es decir, los contenidos de una o diferentes áreas curriculares deben estar justificados para el curso en el que se esté llevando a cabo la APS y a través de la implantación del servicio prestado a la comunidad.
- El aprendizaje debe estar insertado en el servicio al beneficio de la comunidad, mejorando a las personas y el entorno.
- Los estudiantes y el desarrollo de sus competencias deben ser los protagonistas del proyecto.

Los antecedentes del ApS según De Hevia (2016) se fraguan los diferentes cambios sociales, políticos y culturales, generando paradigmas educativos que cada vez se encuentran más ligados al compromiso con la comunidad, pero coexistiendo con la tradición educativa. Se pone como

ejemplo la vertiente anglosajona en la que la figura del educador es mediadora y orientador del necesario trabajo en equipo que se tiene que dar por parte del alumnado en la actividad educativa, enfatizando la necesidad de adquirir habilidades sociales, liderazgo, autonomía y adaptabilidad a diferentes contextos. Mientras que, en la corriente francesa, la figura del educador es la que lidera los procesos de transformación de los educandos, dando respuesta también a los problemas que surgen en toda la comunidad educativa (De Hevia, 2016). Estas dos corrientes se contraponen a la pedagogía de la liberación, la cual se define por buscar el desarrollo del pensamiento crítico y el compromiso social, creando personas activas, solidarias y comprometidas con la situación real en la que viven. Gracias a esta pedagogía se inició y ganó fuerza el desarrollo de la ApS.

Los orígenes de la ApS según De Hevia (2016) se remontan a principios del siglo XX en Latinoamérica, lugar en el que surgió y se desarrolló en la práctica dando respuesta a una necesidad real, pero sin establecer aún el marco teórico que posee hoy en día. Con la Revolución mexicana en 1917 llegó el establecimiento constitucional en todas las universidades y escuelas superiores de que los estudiantes de estas debían realizar un servicio social a la comunidad. Por otro lado, en Argentina, en 1918, se propagaron las prácticas de extensión, que significaban la implicación de los estudiantes universitarios en compromisos sociales. Otras muchas iniciativas de asociaciones juveniles se fueron desarrollando. También se empezaron a implantar en escuelas y universidades ciertos contenidos de aprendizaje relacionados con servicios a la comunidad de manera solidaria, impulsados por los propios alumnos o docentes para responder a situaciones complicadas de la comunidad real, o demandadas por la propia comunidad.

En Estados Unidos a finales de la década de los años 60, a estas prácticas se les comienzan a llamar “service learning”; las cuales tienen una fuerte influencia de los modelos pedagógicos de John Dewey (1938), William James y Paulo Freire (1974) con su publicación de “Pedagogía del oprimido”.

En España se desarrolla más tarde y toma fuerza tras la creación del CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje Servicio Solidario), el cual establece las bases para la creación en 2005 de la Red Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio Solidario, en la cual se agrupan diferentes asociaciones de España, Latinoamérica y EE.UU. también existen centros de promoción e investigación pertenecientes a diferentes universidades internacionales como el Service-Learning Research and Development Center de la Universidad de California o la Red Española de Aprendizaje-Servicio creada en España en 2010 e integrada por quince comunidades autónomas. (Gómez, Bocanegra, Provecho, Fernández, 2018).

A lo largo de los 2000 siguen viniendo más influencias de autores como Melgar (2001), Furco y Billig (2002) y Paso Joven (2004), los cuales establecen características comunes del aprendizaje servicio, fundamentos y muestran la relación de esta práctica con otras corrientes pedagógicas como la educación por la acción de Piaget, el método experimental de Freinet, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel y con el concepto de zona de desarrollo de Vigotsky. (De Hevia, 2016).

En cuanto al rol del docente, este sufre importantes cambios en su concepción, ya que su figura se descentraliza y deja de ser la única fuente de conocimiento. Lo mismo ocurre con el aula, que deja su papel privilegiado de único espacio de aprendizaje, pasando a ser toda la comunidad un lugar de aprendizaje directamente ligado a la vida real, descartando el aprendizaje académico como algo ajeno y aislado de esta. Se vence así el individualismo y aislamiento que conllevan otras pedagogías más tradicionales, promoviendo por el contrario el trabajo cooperativo a través del diálogo con la comunidad. Por lo tanto, con esta metodología se favorece un desarrollo multidimensional, holístico e integral del alumno. (De Hevia, 2016).

Hoy en día, los proyectos de ApS se desarrollan en todas las sociedades, y se han creado algunas asociaciones o centros de investigación e implantación, como el CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario), fundado hace más de diez años.

2.3. La enseñanza de idiomas.

Según Ramos (2006) los sistemas escolares nacionales actualmente hacen frente a un nuevo reto, que es la necesidad del aprendizaje de otros idiomas en el ámbito escolar como uno de los objetivos principales, debido al aumento de los desplazamientos de personas entre las diferentes naciones o el aumento de la multiculturalidad gracias a la presencia de Internet en todos los contextos. Por ello, se plantean diferentes programas de educación bilingüe, siendo el más exitoso el de doble vía, en el cual se usan como lenguas vehiculares ambos idiomas diariamente y en diferentes materias, favoreciendo así el dominio de las cuatro destrezas (escuchar, hablar, leer y escribir) en ambos idiomas. Sin embargo, existen otros métodos más antiguos con resultados mucho menos exitosos que en el método mencionado anteriormente; como es el *método tradicional* o *método de gramática y traducción*, un modelo de aprendizaje basado en la lectura de textos literarios y la traducción de estos a su lengua materna, de manera que la literatura era el único medio por el cual se podía aprender otro idioma y acceder a los conocimientos (Ventura, 2015). Paralelamente se exploraron otros métodos, como es el método

directo, desarrollado por Franke a finales del siglo XIX, también conocido como el método Berlitz. Este se centra en el uso de la conversación, enseñando inductivamente la gramática a través de las estructuras gramaticales (Ramos, 2006). Sin embargo, en la primera mitad del siglo XX surge el *método estructuralista*, el cual supondrá un cambio radical, ya que se centra en el desarrollo de la lengua oral y la competencia oral, acercando los aprendizajes a situaciones cotidianas, de manera que los conocimientos adquiridos les permitan establecer conversaciones con nativos (Ventura, 2015). Sin embargo, en la práctica no dio grandes resultados, ya que los alumnos aprendían los diálogos de memoria, copiando y repitiendo también la pronunciación, o poniendo énfasis en la precisión lingüística y en los errores cometidos, realizando también actividades mecánicas basadas solo en la estructura gramatical, dando mucha más importancia a las habilidades receptivas (comprensión auditiva y lectora) que a las habilidades productivas (oral y escrita) (Livingstone y Ferreira, 2009).

Más adelante, en 1970, surgió el *Total Physical Response* o *enfoque comunicativo*, contrario al anterior modelo, propone primero la comprensión y escucha a través de órdenes dadas y refuerzos visuales que le permiten asociar vocabulario, posponiendo la práctica oral hasta que el alumno se sienta preparado. (Richards y Rodgers, 2001) citados en Ramos (2006). También trata de combinar las diferentes destrezas comunicativas y crear la necesidad de una comunicación real. El objetivo que se persigue entonces al enseñar una lengua extranjera no es el dominio de las estructuras gramaticales y lingüísticas, sino el desarrollo de la habilidad para comunicarse en dicha lengua. (Livingstone y Ferreira, 2009).

Como se comentaba anteriormente, el panorama escolar ha cambiado a lo largo de estos últimos años, dando paso a un mayor número de idiomas extranjeros en las aulas, por lo que la enseñanza de un idioma extranjero ya no se limita solo al inglés o francés, rompiendo esa homogeneidad pasada. Actualmente se plantea un reto similar al dado en las escuelas americanas, en las que se debe enseñar como lengua extranjera el propio idioma oficial del país debido a la alta presencia de inmigrantes (Ramos, 2006).

Según Villalba y Hernández (2002) el aprendizaje de una segunda lengua es primordial y necesaria cuando se llega a un nuevo país, ya que esta va a ser clave a la hora de relacionarse con los individuos de esta sociedad y conseguir cubrir todas las necesidades vitales durante las primeras etapas, por lo que la lengua es un instrumento básico de comunicación y es necesario su aprendizaje para una completa inclusión en dicha sociedad. Ahora bien, el aprendizaje de esta se puede lograr de manera más efectiva y rápida si se da una situación de *inmersión lingüística*, en la que se reciba continuamente el *input* de la nueva lengua que se quiere adquirir, ya que el estímulo es más rico y significativo que en una clase de idiomas normal. Por lo que

la situación en la que se encontraría un alumno extranjero escolarizado en el sistema educativo español, sería la propicia para la adquisición de la nueva lengua, debido a que se da una exposición a la lengua, la necesidad de comunicarse con los otros y la interacción con individuos que hablan dicha lengua. Sin embargo, siempre transcurre un periodo de tiempo necesario para poder adquirir esa competencia comunicativa que le permita seguir el ritmo normal de formación, por lo que el alumno sufre un desfase educativo de entre dos y cuatro cursos escolares causado por el desconocimiento del nuevo idioma. Este problema debería ser tratado específicamente, para que los estudiantes inmigrantes adquieran las competencias lingüísticas necesarias en el menor tiempo posible, y así poder participar activamente en el ámbito escolar y crear relaciones sociales satisfactorias dentro y fuera de este.

En cuanto al proceso de adquisición de la lengua, se ha comprobado que el aprendizaje de una segunda lengua en niños pequeños es un proceso muy similar al de la lengua materna, pero a un ritmo más acelerado. Cuanto más mayor es la persona, más complejo se vuelve, ya que se pasa ese período crítico, por lo que puede darse un habla menos fluida o correcta, y el proceso no se da tan rápido.

2.4. Marco legislativo.

La propuesta didáctica recogida a continuación, se enmarca y basa en diferentes leyes educativas vigentes actualmente en España, así como los contenidos, objetivos y estándares seguidos para el diseño y creación de las actividades planteadas en dicha propuesta didáctica. Estas leyes son las siguientes:

La ley vigente por la que se rige la educación en España actualmente es la LOMLOE, Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Así como el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. En estos documentos se recogen premisas que hacen alusión a diferentes derechos enmarcados en el ámbito educativo que justifican el uso de la ApS y la creación de la propuesta didáctica en relación a esta metodología desarrollada en el presente trabajo.

Por otro lado, tenemos también el Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (BOCM), el cual establece las enseñanzas mínimas obligatorias educativas en este territorio. Por lo tanto, los contenidos que se desarrollan en la propuesta didáctica planteada en este trabajo, están extraídos de las siguientes leyes educativas: Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno,

por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria. También el Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid. Y, por último, la ORDEN 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid.

Según el Real Decreto 157/2022, en el *Artículo 19. Alumnado con integración tardía en el sistema educativo español*, se recoge lo siguiente:

- La escolarización del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo español se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. Cuando presente graves carencias en la lengua o lenguas de escolarización, recibirá una atención específica que será, en todo caso, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios, con los que compartirá el mayor tiempo posible del horario semanal.

Mientras que en la Ley Orgánica 3/2020, en el *Artículo 19. Principios pedagógicos*, se establecen premisas como:

- En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa; en la atención personalizada al alumnado y a sus necesidades de aprendizaje, participación y convivencia; en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas tan pronto como se detecten cualquiera de estas situaciones.
- Con objeto de fomentar la integración de las competencias, se dedicará un tiempo del horario lectivo a la realización de proyectos significativos para el alumnado y a la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.
- Las Administraciones educativas impulsarán que los centros establezcan medidas de flexibilización en la organización de las áreas, las enseñanzas, los espacios y los tiempos y promuevan alternativas metodológicas, a fin de personalizar y mejorar la capacidad de aprendizaje y los resultados de todo el alumnado.

Tanto el Real Decreto 157/2022 como estos principios pedagógicos recogidos en la Ley Orgánica 3/2020 que se persiguen en la Educación española, se pueden relacionar directamente con el uso de la metodología ApS como recurso altamente útil y beneficioso en la etapa de educación Primaria, y, es más, con el tema expuesto en esta propuesta, ya que la combinación de ambos fomentan el desarrollo de estos principios pedagógicos. Gracias a la ApS planteada, se promueve la inclusión educativa, dándole apoyo y refuerzo a los grupos más desaventajados que pueden presentar dificultades en el proceso educativo, cubriendo sus necesidades específicas de manera personalizada (en este caso, un mejor conocimiento de la lengua en la que se desarrollan los aprendizajes, así como destrezas comunicativas que les sirvan tanto a nivel académico como interpersonal). Otro de los objetivos que se exponen es que el alumnado realice proyectos significativos que le otorguen iniciativa y responsabilidad, y este es precisamente uno de los beneficios destacables que aporta el uso de esta metodología ApS, ya que los alumnos que deben transmitir los conocimientos al grupo que presenta la necesidad, van a ser responsables de la transmisión de esos conocimientos en todas sus fases como la preparación, ejecución y evaluación.

2.4.1. Las competencias en la ApS.

Se entiende como competencia, la capacidad de movilizar de manera integrada conocimientos, valores, habilidades y capacidades para solventar o hacer frente una situación o problema en diferentes contextos (Zerbikas, 2018). El desarrollo de las competencias es un punto clave en la metodología ApS, ya que esta tiene un carácter fundamentalmente participativo y activo, donde el protagonismo pasa a manos de los alumnos que realizan el servicio – aprendizaje, permitiendo la construcción del propio aprendizaje de manera significativa gracias a la contextualización del aprendizaje, sentido y funcionalidad. Para ello, los protagonistas intervienen en las distintas fases del proyecto, desde la detección de la necesidad, a través de la reflexión, a la implementación de las actividades diseñadas.

Por ello en la propuesta didáctica también se desarrollan las competencias recogidas en el Real Decreto 157/2022, que son las siguientes: competencia en comunicación lingüística; competencia plurilingüe; competencia digital; competencia personal, social y de aprender a aprender; competencia ciudadana; competencia emprendedora; y competencia en conciencia y expresión culturales. Sin embargo, estas se pueden reunificar y simplificar en tan solo cinco competencias, recogidas en el Informe Delors (Delors, 1996), y en consonancia con las que propone la Unión Europea, proporcionando a quien las desarrolla

una educación integral y holística. Estas competencias o pilares de la educación son las siguientes:

- Aprender a conocer.
- Aprender a hacer.
- Aprender a ser.
- Aprender a convivir.
- Aprender a emprender.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.

3.1. Contextualización y participantes.

La siguiente propuesta de intervención didáctica tiene lugar en un colegio público de la localidad de Fuenlabrada, el cual presenta línea 5 en varios cursos de Educación Primaria. El contexto económico-social del centro educativo es de clase media y multicultural, ya que se pueden encontrar familias de diferentes procedencias extranjeras, en especial de origen marroquí, ucraniano y ruso.

Los cursos educativos que participan en dicha propuesta son los siguientes: sexto de Educación Primaria como los que brindan el Servicio – Aprendizaje, y el curso de tercero de Educación Primaria como los que reciben ese servicio. Por lo que participan algunos alumnos de sexto voluntariamente, ayudando al diseño de las actividades junto con el docente e impartiendo las sesiones de manera autónoma con la supervisión y presencia del docente. Cada alumno imparte una actividad diferente del total de actividades, que son aproximadamente veinte, por lo que cada uno lleva el liderazgo de una actividad, tanto a la hora de dar las directrices de qué hacer, como explicar conceptos que se imparten, como guiar el buen funcionamiento de los juegos. Los alumnos que reciben el servicio son todos los niños cuya lengua materna difiera de la lengua española y quieran participar en el proyecto. Por lo que el número de alumnos que reciben el servicio será de aproximadamente unos veinte niños, ya que se juntan los alumnos con estas características de los cinco cursos existentes en tercero de Educación Primaria.

Por lo tanto, los rangos de edad se sitúan en los 11/12 años por un lado, y los 8/9 años por otro.

Las sesiones se desarrollan dos veces por semana durante un mes, en una duración de una hora cada sesión.

3.1.1. Detección de necesidades.

Se parte del contexto descrito anteriormente, en el que se encuentran varios alumnos extranjeros o de familia extranjera, cuya lengua materna no es el español, ya que la lengua familiar difiere de la del país en el que se ubica dicho contexto. Por ello, se encuentra que los alumnos presentan cierto desconocimiento de la lengua española o poca fluidez o manejo de esta en cualquiera de las destrezas básicas. La lengua española es el idioma vehicular en el que se transmiten y enseñan todos los conocimientos del proceso formativo escolar, por lo que se ha detectado en estos alumnos unas dificultades o desfase relacionado directamente con la carencia de habilidades lingüísticas en idioma español, provocando dificultades en el aprendizaje de contenidos y en la socialización e inclusión en la clase, así como el impedimento de un desarrollo holístico e integral. Por todo ello, la necesidad que presentan estos alumnos es que se refuerce o ayude en la adquisición de habilidades lingüísticas en idioma español.

3.2. Aprendizajes a transferir.

En este apartado de la propuesta de intervención didáctica se exponen los objetivos, contenidos tratados y competencias desarrolladas.

El objetivo general que se persigue desarrollar en los alumnos que transfieren los conocimientos o prestan el servicio es el siguiente:

- Fomentar el espíritu emprendedor, la responsabilidad, y la creatividad en el aprendizaje y enseñanza, tomando parte en actividades significativas y de ayuda a la comunidad y entorno próximo.

El objetivo general que se desarrolla en los alumnos que reciben el servicio es:

- Mejorar los conocimientos y habilidades lingüísticas, literarias y comunicativas, como la comprensión, producción e interpretación de textos escritos y producciones orales en la lengua castellana.

El objetivo específico que desarrollan ambos agentes implicados en la ApS es el siguiente:

- Desarrollar actitudes personales como la empatía y el respeto, así como reconocer y valorar la diversidad lingüística y cultural del entorno como fuente de riqueza.

Los contenidos que se imparten en dicha propuesta didáctica, extraídos del BOCM del Decreto 61/2022 del tercer ciclo en el área *Lengua Castellana y Literatura*, son los siguientes:

- La diversidad cultural y el lenguaje como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística. Aproximación a las lenguas de signos. Actitudes de respeto hacia las diferentes lenguas y sus interlocutores.
- Tipologías textuales: la narración, la descripción, el diálogo, la exposición y la argumentación.
- Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, transmitiendo ideas con claridad, participando en debates e intercambios de manera constructiva, confrontando las propias opiniones o aportando argumentos mediante la escucha activa, la asertividad, el diálogo y la cortesía. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas, mostrando actitudes de respeto hacia los diferentes interlocutores.
- Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias en narraciones, descripciones, informaciones, instrucciones, argumentaciones. Respuesta a preguntas concernientes a la comprensión literal, interpretativa y crítica. Valoración crítica. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Identificación de modelos positivos.
- Comprensión lectora: estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura. Identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global, activación de conocimientos previos, relectura, parafraseo, visión general del texto, identificación de términos, conceptos confusos o palabras clave, formulación de preguntas, deducción del significado de palabras y expresiones con ayuda del contexto, realizando las inferencias necesarias. Valoración crítica. Identificación de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Lectura compartida y expresiva. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- Lectura autónoma de obras o fragmentos variados y diversos de la literatura adecuados a su edad y organizados en itinerarios lectores.
- Relación, entre los elementos constitutivos de la obra literaria (tema, protagonistas, personajes secundarios, argumento, espacio) y la construcción del sentido de la obra.
- Relación entre los textos leídos y otras manifestaciones artísticas y culturales. Los libros ilustrados como fuente de disfrute y de aprendizaje de la lectura y su conexión con la realidad, con la fantasía y con las demás artes.
- Creación de textos de intención literaria (cuentos, poemas, canciones, pequeñas obras teatrales) de manera libre y a partir de la recreación y apropiación de los modelos dados utilizando recursos léxicos, sintácticos, fónicos y rítmicos en dichas producciones.

- Lectura expresiva, dramatización o interpretación de fragmentos atendiendo a los procesos de comprensión y al nivel de desarrollo.

Las competencias generales a desarrollar en la propuesta didáctica están recogidas también del Real Decreto 157/2022 y son las siguientes:

a) Competencia en comunicación lingüística. La cual hace referencia a interactuar de manera coherente y adecuada en diferentes contextos y manejando los diferentes propósitos comunicativos con otras personas de manera eficaz.

b) Competencia plurilingüe. Implica manejar distintas lenguas tanto como lengua vehicular para adquirir conocimiento, como herramienta comunicativa.

d) Competencia digital. Se entiende como el uso crítico, responsable y saludable de las tecnologías digitales y su aplicación en diferentes ámbitos e interacción social.

e) Competencia personal, social y de aprender a aprender. Capacidad para autoconocerse y promover un crecimiento personal constante, autocuidado y proyección del propio futuro.

f) Competencia ciudadana. Se entiende como la capacidad de participar en la vida social y cívica, comprendiendo estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas, así como el compromiso activo con la sostenibilidad, los derechos humanos, alfabetización cívica y la reflexión crítica hacia los acontecimientos mundiales.

g) Competencia emprendedora. Implica desarrollar un enfoque vital comprometido al aprovechamiento de oportunidades e ideas para generar, creando y diseñado, resultados que sean valiosos para otras personas, cultural, económico-financiero o socialmente, usando estrategias y conocimientos propios para la toma de decisiones.

h) Competencia en conciencia y expresión culturales. Comprender y respetar las distintas culturas, incluyendo las ideas, opiniones, manifestaciones artísticas y culturales, el patrimonio cultural y la diversidad, visto como un enriquecimiento propio y social.

3.3. Metodología.

Todas las sesiones constan de una estructura similar, se inician con un juego orientado a desarrollar la comunicación y producción oral, así como la comprensión auditiva, de manera que se de un uso lúdico del lenguaje, una necesidad de comunicarse e interacción entre los compañeros con la lengua que se busca practicar y mejorar.

Otra actividad que se repiten en todas las sesiones es la canción de despedida, la cual difiere en cada sesión, pero mantiene el estilo: una canción en español que pueden bailar cuya letra está basada en comandos o acciones que deben seguir.

En cuanto al resto de actividades, se tocan diferentes géneros narrativos y contenidos de la literatura, como la narración con los cuentos en diferentes formatos, la lírica con la poesía y las canciones y la descripción.

Por otro lado, dado que en dicha propuesta participan alumnos de diferentes clases y no se conocen entre sí, las primeras actividades fomentan la creación de un sentimiento de equipo y conocerse entre los compañeros, como conocer los nombres de los integrantes, los gustos e intereses y la percepción que tienen sobre sí mismos, ya que se trabaja mucho con las descripciones al principio.

3.4. Servicio que dar.

Los alumnos implicados en prestar el servicio, diseñan y desarrollan una serie de actividades con la ayuda del docente, que a continuación ofrecen a los alumnos que presentan una necesidad, en este caso, el refuerzo en el aprendizaje de la lengua española y su uso como lengua vehicular en el proceso formativo escolar. Por ello se expone la secuencia de sesiones y actividades:

- Sesión 1.

La primera sesión inicia con un sencillo juego para poder conocer los nombres de los compañeros. En un círculo, deben individualmente y por turnos, decir su nombre y una palabra española que empiece por la misma letra que la inicial de su nombre. El siguiente debe hacer lo mismo, pero también recordar y decir el nombre y palabra del compañero anterior, acumulándose todas, de manera que el último dice los nombres de todos los compañeros.

La siguiente es una actividad enfocada a fomentar la diversidad y el intercambio cultural, compartiendo con los compañeros el origen propio o familiar y las características principales de este. Por ello, deben crear en una cartulina un póster en el que indiquen el país de origen, la lengua que se habla en este y también la lengua materna que hablan, en caso de diferir de la del país, las lenguas que hablan los padres o familiares; el continente en el que se ubica el país y dibujar algo relacionado con dicho país. Esto después se expone uno a uno delante de los compañeros de clase.

Como despedida, se escucha una canción en español del grupo artístico Cantajuego, la cual presenta acciones que deben recrear los alumnos, así vemos si entienden la letra de la canción.

- Sesión 2.

Esta sesión inicia con otro juego para conocer los nombres de los compañeros. Se colocan todos en círculo con una pelota, el que la tiene debe decir su nombre y algo que le guste hacer. Después pasa la pelota a otro aleatorio, pero antes de ello dice el nombre del compañero al que se la va a pasar, teniendo que recordarlo. Así sucesivamente hasta decir todos los nombres.

La siguiente actividad consiste en escribir una descripción física y psíquica de sí mismo. Después se redistribuyen y reparten entre todos los compañeros, de manera que reciben la de otro. Entonces se van leyendo en voz alta y tienen que adivinar de qué compañero se trata. De esta manera practican vocabulario relacionado con los rasgos físicos y psíquicos, los colores, tamaños, adjetivos de personalidad... a través de la descripción. También se fomenta el sentimiento de grupo ya que están abriéndose y compartiendo datos personales como sus rasgos de personalidad.

Se termina la sesión con una canción cuya letra proporciona el seguimiento de movimientos en consonancia con el significado de esta, como la canción *Chu Chu Ua* de Chiki Toonz.

- Sesión 3.

Esta sesión inicia con un juego enfocado a la comunicación y práctica oral de manera lúdica. Se llama “Adivino quién soy”, y consiste en colocarse una tarjeta en la frente en la cual aparezca un objeto o animal, sin ver la propia tarjeta. A través de preguntas concretas relacionadas con la descripción como la categoría, la utilidad, el tamaño, los colores... deberá adivinar qué es la imagen de su tarjeta. Esa persona que está adivinando lanzará las preguntas a toda la clase y los compañeros irán respondiendo hasta que obtenga la solución. Se hará así uno a uno hasta terminar todos.

La siguiente parte de la sesión consiste en la lectura de un cuento en formato de teatro Kamishibai, el cual procede de Japón y consiste en láminas de doble cara, por un lado, nos encontramos el texto dirigido al docente y por el otro la ilustración que pueden ver los alumnos. Dichas láminas se colocan en un teatro de madera plegable de cara al público. El título de dicho cuento es *El secreo de la montaña*, creado especialmente para ser un cuento Kamishibai y se puede encontrar fácilmente en este formato en diferentes plataformas.

La siguiente actividad se trata de un cuestionario compuesto por preguntas en relación al argumento y personajes del texto, para comprobar la comprensión lectora. Esto se realiza individualmente con la ayuda de los voluntarios que van moviéndose por las mesas brindando ayuda personalizada.

Se termina con una canción de despedida infantil en español.

- Sesión 4.

Esta sesión inicia con otro juego en el que se desarrolla la comunicación, expresión y también la descripción. Se colocan todos en un círculo, se extraen de una bolsa fotografías tamaño carnet de cada uno de los alumnos, de manera que cada niño tenga la fotografía de otro de sus compañeros. Esto se hace sin que los demás vean la fotografía extraída cada vez, de manera que sea secreta. Por turnos, uno a uno, deben describir a esa persona que aparece en la fotografía, tanto rasgos físicos y de detalles de vestimenta, como rasgos personales si saben alguno. El resto tiene que adivinar de quién se trata. Así sucesivamente hasta completar el círculo y haber descrito a todos los compañeros.

Para la siguiente actividad se necesita que cada alumno traiga una poesía. En voz alta se leen cada una de las poesías, es decir, cada alumno lee la suya propia y tras ello se comenta el significado de esta a través de una lluvia de ideas y con la orientación de los voluntarios de sexto.

Cuando ya se hayan leído todas, cada niño debe crear y escribir una estrofa a modo de continuación de su propia poesía, es decir, siguiendo el mismo tema. Por último, realizan un dibujo representándola y lo leen en voz alta si quieren.

Se finaliza la sesión con una canción despedida en idioma español.

- Sesión 5.

La sesión inicia con el juego del teléfono escacharrado, para el que se colocan en círculo. Uno de los voluntarios empieza diciendo una oración o mensaje al oído del primer jugador en el círculo, este debe transmitir el mismo mensaje al compañero siguiente, también al oído y rápido, de manera que el mensaje fluya velozmente de uno a otro por todo el círculo. La última persona del círculo al que le llegue el mensaje debe decirlo en voz alta y después el voluntario que creó el mensaje debe repetirlo también en voz alta, para comparar cuánto del mensaje llegó correctamente. Se juegan dos o tres rondas.

Para la siguiente actividad los voluntarios de sexto o el rol docente debe traer una postal de viaje escrita a modo de ejemplo. Se lee en voz alta en clase y se muestra a los alumnos, explicando la estructura de este tipo de comunicación escrita.

A continuación, deben crear los alumnos su propia postal, tanto la cara de la imagen dibujando el destino que están describiendo, como el reverso con el texto, el cual contará unas vacaciones pasadas o incluso inventadas, e irá dirigido a un compañero de clase. Para asignar a quién va dirigida la carta, se usa la técnica de amigo invisible, cogiendo cada uno un nombre al azar que pertenecerá a uno de sus compañeros y deben guardar sin que el resto lo sepan. Cuando esté terminada la postal, se la entregan a ese amigo invisible, y después se leen todas en voz alta.

Por último, la canción despedida que bailarán todos juntos.

- Sesión 6.

Esta sesión inicia con el juego “Stop”, por lo que cada alumno debe rellenar una hoja con las diferentes categorías que se completarán, por ejemplo, nombre propio, animal, ciudad, objeto y comida. Como en el juego clásico, se dice una letra al principio de la ronda, y se deben completar las categorías con palabras que inicien por esa letra. Cuando se tengan todas las casillas rellenas, se dice la palabra stop y el resto de alumnos tienen que parar de escribir. Después se dicen las palabras en voz alta por categoría, de manera que si la palabra se repite con la de otro compañero se cuentan cinco puntos, si es original, se cuentan diez puntos. A continuación, se suman todos los puntos y se inicia otra ronda con otra letra diferente.

Para la siguiente actividad, uno de los voluntarios que presta el servicio, debe leer un cuento motor el cual contiene movimientos o comandos. Para ello se ha seleccionado el libro *Cuentos motores* de José Luis Conde Caveda, el cual presenta una narración repleta de movimientos que los alumnos que reciben el servicio deben realizar simultáneamente a la lectura del cuento. Además, algunas palabras que se repiten constantemente también llevan asignado un movimiento, de esta manera, los alumnos tendrán que comprender constantemente el mensaje leído, y dar una respuesta acorde con el significado de este.

La siguiente parte de la sesión versa sobre un tipo de texto expositivo: la entrevista. Consiste en, por parejas, realizar una entrevista al compañero, en la cual se pregunten datos personales como la edad, el origen, miembros familiares, mascotas, gustos y hobbies, qué actividades realizan en su vida diaria y durante el fin de semana... Todo ello lo anotarán en

una plantilla daba por los voluntarios que prestan el servicio; para después realizar una presentación delante de todos los compañeros exponiendo los datos recogidos. De esta manera, los alumnos deben comprender la información dada por el compañero, interpretarla y escribirla, y después reorganizarla y ser capaz de transmitirla oralmente.

Se finaliza con una canción de despedida del grupo Cantajuego.

- Sesión 7.

La sesión inicia con un juego de palabras acumulativo que sigue la estructura de: “De la Habana ha venido un barco cargado de...”, en la cual los alumnos deben ir añadiendo palabras en relación a un tema concreto. Cada alumno inicia diciendo la frase y añadiendo una palabra que escojan. Estas palabras se van acumulando y tienen que recordarlas todos, pues el siguiente alumno tiene que decir todas las palabras dichas anteriormente más la nueva que añade a la lista.

Para esta sesión deben traer pensada una canción en español cada uno. En la clase, se busca la letra de la canción en la pizarra digital y el alumno que ha elegido esa canción tiene que leer un fragmento de la letra como si fuera poesía. Tras ello, se reproduce la mitad de la canción para que vean las dos versiones de disfrutar de una canción. Esto se hace uno a uno hasta completar el número total de alumnos. De esta manera se explica que las canciones también son poesía, y por lo tanto, lírica y parte de la literatura.

Durante la lectura y reproducción de canciones, los alumnos han tenido que estar tomando nota de palabras que no han entendido, las cuales se exponen a continuación cuando ya se hayan leído todas las letras de canciones. Es entonces que se dicen en voz alta por turnos ese vocabulario y los voluntarios de sexto ayudan a darle definición y significado a dichas palabras para que todos las entiendan.

Después de la explicación sobre la poesía, se enseña alguna figura retórica sencilla como el símil, personificación, hipérbole, aliteración y onomatopeya.

Se termina la sesión bailando y cantando una canción en español que se reproducirá en el proyector.

- Sesión 8.

La sesión inicia con el juego de comunicación oral de las palabras encadenadas. Una persona empieza diciendo una palabra, y la siguiente tiene que decir otra palabra que empiece por

la última sílaba de la palabra dicha por el compañero anterior. Para ello se colocan todos en círculo y así empieza realiza la rueda hasta completar el círculo. Se juegan dos rondas o tres.

La siguiente actividad consiste en la lectura de un cuento de fantasía llamado *Historias de criaturas asombrosas y legendarias* de Sefania Leonardi Hartley. Uno de los voluntarios de sexto realiza la lectura para toda la clase, interpretando las voces de los personajes y enseñando las ilustraciones del cuento a los alumnos.

Tras la lectura, se recalcan algunas palabras clave y su significado por si algún alumno no las entendió y se hace ronda de preguntas para que puedan proponer ellos mismos vocabulario que no entendieron. A continuación, se explica la estructura que sigue un cuento y las características de los cuentos fantásticos, así como ejemplos de personajes fantásticos que se pueden encontrar.

Por último, los alumnos deben crear un cuento propio corto, siguiendo una plantilla que contiene la estructura del cuento, para que les sea más fácil construirlo con coherencia y siguiendo las diferencias partes de este.

La sesión finaliza con una canción despedida en español.

3.5. Evaluación multifocal.

En un proyecto ApS la evaluación debe ser multifocal porque no solo se evalúa los resultados obtenidos en un grupo de alumnos, sino que para empezar se tiene dos grupos con diferentes objetivos, no se evalúa con los mismos estándares al grupo que presenta el servicio que al que lo recibe, porque las competencias que se desarrollan potencialmente difieren entre ambos. Por otro lado, también se debe evaluar la experiencia como proyecto ApS, por último, autoevaluarse como persona educadora. Por lo tanto, tras el cierre del proyecto, se destina un tiempo de reflexión a evaluar toda la experiencia vivida y plantear preguntas como (Zerbikas, 2018):

- ¿Cómo ha evolucionado el nivel académico y la adquisición de conocimientos?
- ¿Cómo ha evolucionado la dinámica de grupo, el liderazgo, los roles y la gestión de conflictos?
- ¿Cómo ha evolucionado el clima del grupo, la motivación y actitudes?
- ¿Han sido capaces de tomar decisiones, asumir responsabilidad y liderar un grupo de personas?

En relación a la autoevaluación como persona educadora se pueden plantear las siguientes preguntas (Zebrikas, 2018):

- ¿Disponiamos de las capacidades didácticas necesarias?
- ¿Hemos sabido organizar los aspectos organizativos del proyecto?
- ¿Hemos sabido alimentar una buena dinámica relacional en el grupo?

Por otro lado, los alumnos que ofrecen el servicio, con la ayuda del docente, también evalúan los resultados obtenidos con los alumnos que han recibido el servicio, para poder valorar si las actividades realizadas han sido fructíferas. Por lo que se crea un cuestionario con los siguientes estándares de aprendizaje basados en los contenidos específicos transferidos:

- Reconoce la lengua propia y la existencia de otras diferentes.
- Produce de manera oral y escrita descripciones acordes a lo observado en la realidad, empleando adjetivos concretos y abstractos.
- Es capaz de establecer una comunicación oral coherente.
- Comprende mensajes, los interpreta y reproduce.
- Reconoce diferentes tipos de textos (narración, descripción, poesía, postal, entrevista...)
- Es capaz de crear un texto lírico.
- Puede leer con fluidez textos en voz alta.
- Es capaz de crear textos literarios.
- Reconoce la estructura de un cuento.
- Describe experiencias pasadas de manera escrita.
- Disfruta de las diferentes manifestaciones literarias y reconoce la presencia de estas en la vida cotidiana.
- Reconoce figuras retóricas sencillas.
- Muestra empatía y valora la diversidad cultural.

4. CONCLUSIONES Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN.

Con este trabajo de investigación sobre la metodología ApS, se busca dar luz a los beneficios que aporta esta en los alumnos que la desarrollan, con la adquisición de competencias, conocimientos y habilidades, así como el desarrollo de la educación en valores y para la ciudadanía; el impacto positivo que brinda en la comunidad en la que se realiza; y la utilidad real de esta como un método para dar respuesta a una necesidad detectada también justificada a través de otras fuentes de investigación. En base a esas investigaciones, se desarrolla una propuesta de intervención educativa que puede resultar de inspiración y utilidad a la comunidad educativa.

La metodología Aprendizaje Servicio Solidario aporta numerosos beneficios para todos los protagonistas implicados en ella, para los que reciben el servicio supone la adquisición de conocimientos valiosos enfocados justo en paliar una necesidad real y detectada; para los que prestan el servicio supone una transformación integral en la que se adquieren conocimientos, habilidades y competencias por la diversidad de desafíos que afrontan, creando un aprendizaje significativo y desarrollando una ciudadanía activa y responsable. Para las instituciones educativas o sociales, supone un trabajo en conjunto con los diferentes agentes educativos implicados en la comunidad a niveles de educación no formal.

Además de los beneficios que supone la metodología ApS, también cabe destacar la importancia de la inclusión de todos los alumnos en el sistema educativo y la igualdad de oportunidades para todos los miembros. Es por ello que, los alumnos que puedan presentar ciertas dificultades para el seguimiento normal del proceso educativo o su integración con el resto de agentes educativos y en especial con sus compañeros de clase, deben recibir una respuesta a esa necesidad detectada para garantizar así una educación integral, individualizada y de calidad.

Es por ello que, a través de la propuesta de intervención educativa descrita anteriormente, se plantea una solución para todos esos alumnos que presentan dificultades en algo tan importante como la habilidad lingüística en el idioma español, ya que este es el idioma vehicular para la adquisición de todos los demás conocimientos, habilidades y competencias, así como la base para la socialización con los diferentes miembros de la comunidad, tanto educativa como fuera de esta, es decir, para la verdadera inclusión en la sociedad. Las sesiones propuestas y desarrolladas a través de la metodología ApS ayudan a cubrir esa necesidad, fomentando habilidades comunicativas y comprensivas, oral y escrita, en el idioma español.

Sin embargo, dicha propuesta de intervención educativa no ha sido puesta en práctica, por lo que se desconocen los resultados de la misma y la efectividad real de las actividades y sesiones planteadas, pasando a ser solo una inspiración para otros educadores o miembros de la comunidad educativa.

Por otro lado, la metodología ApS, a pesar de los numerosos beneficios que demuestran diferentes artículos, estudios y aplicaciones, es aún una metodología innovadora y en desarrollo de nuevas líneas de investigación; sin embargo, se han demostrado los aportes que proporciona en la comunidad educativa. Es por ello que se podría introducir de manera formal en el currículum de Educación Primaria, proponiendo la creación y aplicación de una metodología ApS al menos una vez por curso académico, de manera que su uso no sea tan inusual o innovador, sino algo reglado y respaldado por la ley educativa.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- DECRETO 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria. <https://www.csif.es/sites/default/files/field/file/BOCM-20220718-1.PDF>
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro, informe de la UNESCO en la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa.locale=en
- De Hevia, I. A. (2016). Aprendizaje servicio solidario: una propuesta pedagógica innovadora. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, (2), 3-32. <https://revistes.ub.edu/index.php/RIDAS/article/view/RIDAS2016.2.2>
- Domínguez, B. M. (2014). Aprendizaje-servicio y educación inclusiva. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (30), 183-208. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4685097.pdf>
- García Tudela, P. A. (2017). " Meraki, de niños para niños", una experiencia de Aprendizaje Servicio Solidario (ApSS). *Aula de encuentro: revista de investigación y comunicación de experiencias educativas*. <https://doi.org/10.17561/ae.v19i2.6>
- Gil, I. N. (2012). Aprendizaje y Servicio Solidario: una estrategia prometedora para la Inserción Social.: La experiencia del CIP de Santurtzi. *RES: Revista de Educación Social*, (16), 25. https://www.eduso.net/res/pdf/16/santur_res_16.pdf
- Gómez, M; Bocanegra, N; Provecho, A. B; Fernández, E. (2018). Una propuesta de aprendizaje-servicio solidario para la formación en valores escolares: una nueva relación con los animales. *Educación y futuro digital* (16), 111-131. https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/171883/propuesta_aprendizaje_servicio.pdf?sequence=1
- Izquierdo, N. C. (2008). La enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y las TICs: el caso del Español como Lengua Extranjera (ELE). *Iniciación a la Investigación. Número Especial: Innovación Docente UJA*. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/download/233/214>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con>
- Livingstone, K. A., y Ferreira, A. (2009). La efectividad de un modelo metodológico mixto para la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera. *Boletín de filología*, 44(2), 89-118. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-93032009000100004&script=sci_arttext
- Ramos, F. (2006). Los programas bilingües inglés-español en Estados Unidos y en España: dos innovaciones en la enseñanza de idiomas. In *Actas del XL congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español (AEPE)* (Vol. 4, No. 2, pp. 334-342).

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_40/congreso_40_33.pdf

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>

Ventura Jorge, M. S. (2015). La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Tejuelo. Didáctica de la lengua y la literatura. Educación*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/108882/Tejuelo%2021-2.pdf?sequence=1>

Villalba Martínez, F., y Hernández García, M. T. (2002). La enseñanza del español a inmigrantes en contextos escolares. *In Congreso Lenguas y Educación. 2002; p. 71-86*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/29909/009200230106.pdf?sequence=1>

Zerbikas (2018). Aprendizaje y Servicio Solidario. En <http://www.zerbikas.es/>