

La formación y la innovación educativa: ejes para la transformación social

Editores:

Pablo César Muñoz Carril

Carmen Sarceda Gorgoso

Eduardo José Fuentes Abeledo

Eva María Barreira Cerqueiras



Dykinson, S.L.

La formación y la innovación educativa: ejes para la transformación social

Editores:

Pablo César Muñoz Carril

Carmen Sarceda Gorgoso

Eduardo José Fuentes Abeledo

Eva María Barreira Cerqueiras

 *Dykinson, S.L.*

Primera Edición, 2023

© De los autores y editores

© Editorial Dykinson, S.L.

CIF: B28001337

Calle de Meléndez Valdés, 61

28015 Madrid (España)

Teléfono: (+34) 91 544 28 46 – (+34) 91 544 28 69

www.dykinson.com

Reservados todos los derechos. Queda rigurosamente prohibida, sin la autorización de alguno de los titulares del *Copyright*, bajo las sanciones establecidas de las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento de difusión y copia, incluidos la reprografía y el tratamiento informático, para su uso comercial.

Las opiniones y contenidos de los textos publicados en este libro son responsabilidad exclusiva de los autores, quienes también son responsables de la obtención (en caso necesario) de los permisos correspondientes para incluir material publicado en otro lugar, así como los referentes a su investigación.

Preimpresión:

Dykinson, S.L. y los editores

Consejo Editorial:

Véase https://www.dykinson.com/quienes_somos/

ISBN: 978-84-1170-045-0



Dykinson, S.L.

PRESENTACIÓN	7
---------------------------	---

PRIMERA PARTE

Investigación en Formación e Innovación Educativa

RECURSOS DIGITALES E INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA ESCUELA RURAL. UN ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO EN SCOPUS. <i>Diana Marín Suelves, Silvia López Gómez, M. Montserrat Castro Rodríguez y Jesús Rodríguez Rodríguez</i>	11
ETWINNING ¿HACIA EL DISEÑO UNIVERSAL DEL APRENDIZAJE? <i>Teresa Susana Vázquez Regueiro</i>	27
LOS PRINCIPIOS CURRICULARES EN LAS ENSEÑANZAS ESPECÍFICAS DE MÚSICA: ANÁLISIS DESDE LA PERSPECTIVA INSTRUMENTAL. <i>Isabel Romero Tabeayo, Francisco César Rosa Napal, Mercedes González Sanmamed y Eduardo José Fuentes Abeledo</i>	45
LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN FORMACIÓN PROFESIONAL: EL CASO DEL CIPF CARLOS OROZA COMO NODO LOCAL DE PROYECTOS DE INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN TÉCNICO-CÍVICA. <i>Eva María Barreira-Cerqueiras, Raquel Mariño Fernández y Laura Rego-Agraso</i>	63
PLANIFICACIÓN E INNOVACIÓN: UNA VISIÓN DESDE LA PERCEPCIÓN DE FUTUROS DOCENTES. <i>Eduardo José Fuentes Abeledo, Nuria Abal Alonso, Pablo César Muñoz Carril, María Lidia Platas Ferreiro y Marta María Poncet Souto</i>	83
NUEVAS METODOLOGÍAS EN LA SOCIEDAD TECNODIGITAL: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA SOBRE SUS OPORTUNIDADES Y DESAFÍOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR. <i>Mari-Carmen Caldeiro-Pedreira, Carmen Sarceda-Gorgoso, Olaya Santamaría-Queiruga e Ignacio Aguaded</i>	103
EL APRENDIZAJE-SERVICIO COMO METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA INFANCIA A TRAVÉS DE LA CREACIÓN DE CUENTOS DIGITALES. <i>Pablo César Muñoz Carril, Isabel Dans Álvarez de Sotomayor, Alba María Souto Seijo y Nuria Abal Alonso</i>	123
DISEÑO DE UN ENFOQUE HUMANISTA CON IMPACTO SOCIAL POSITIVO EN EL ÁMBITO TECNOLÓGICO DE LAS ENSEÑANZAS DE GRADO: EL CASO DEL GRADO EN DISEÑO Y GESTIÓN DE PROYECTOS TRANSMEDIA. <i>Núria Hernández Sellés, José María Galindo Pérez, Óscar Arteaga González y Sergio García Cabezas</i>	141
CONCEPCIONES EN TORNO AL DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO. <i>Iris Estévez, Alba María Souto-Seijo y Mercedes González-Sanmamed</i>	165

SEGUNDA PARTE

Enfoques, Experiencias y Propuestas en Formación e Innovación Educativa

LA INNOVACIÓN EDUCATIVA: TRANSFORMACIÓN DIGITAL. <i>Emilio Joaquín Veiga Río, Eduardo Rafael Rodríguez Machado y Rocío Rodríguez Padín</i>	185
PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN EN ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA PARA DESARROLLAR LA CIUDADANÍA CRÍTICA EN LAS ESCUELAS. <i>Mari-Carmen Caldeiro-Pedreira, Rosa García-Ruiz y Paula Renés-Arellano</i>	199
CONSTRUIR EL RESPETO: VER, INTERPRETAR Y SENTIR. <i>Lorena Añón-Loureiro y Alicia Tojeiro Ríos</i>	211
EXPLORAR EL POTENCIAL DE LOS PORTAFOLIOS: INNOVAR PARA APRENDER. <i>Leonor Moreira, Brigite Silva y Ana Gomes</i>	231
DESARROLLO DE COMPETENCIAS DIGITALES EN ESTUDIANTES DE TERRITORIOS INDÍGENAS COSTARRICENSES: PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE INNOVACIÓN TECNOLÓGICA. <i>Nury Vanessa Leitón-Baltodano, Heidy Marcela Ávalos-Fernández y José Antonio García-Martínez</i>	257
LOS FABLAB COMO INNOVACIÓN METODOLÓGICA PARA DESARROLLAR LAS COMPETENCIAS DIGITALES Y MEDIÁTICAS EN ESTUDIANTES. <i>Rosa García-Ruiz y Francisco-Javier Lena-Acebo</i>	277
APRENDIENDO DE LA PANDEMIA: UNA EXPERIENCIA DE AULA INVERTIDA EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DE LENGUAS EXTRANJERAS. <i>Paula López Rúa</i> ...	291
EXPERIENCIAS INNOVADORAS EN LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO NO UNIVERSITARIO EN GALICIA: EL PROGRAMA <i>OBSERVA_ACCIÓN</i> . <i>Ángel Rodríguez Sánchez, Eva María Barreira-Cerqueiras, Emilio Joaquín Veiga Río y Gabriela Dolores Míguez Salina</i>	311

EL APRENDIZAJE-SERVICIO COMO METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA INFANCIA A TRAVÉS DE LA CREACIÓN DE CUENTOS DIGITALES¹

Pablo César Muñoz Carril

Isabel Dans Álvarez de Sotomayor

Alba María Souto Seijo

Nuria Abal Alonso

Universidade de Santiago de Compostela

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Educación emocional en Educación Infantil

La esfera de la afectividad es compleja y, en ocasiones, prácticamente había desaparecido del discurso estético en el siglo XX. En aras de un funcionalismo práctico, se rechazaba todo elemento afectivo como romántico o sentimental. Tampoco el ámbito educativo es ajeno a esta tendencia antipersonalista que reacciona a los excesos del siglo XIX. Sin embargo, la situación en este primer cuarto de siglo es diferente. La irrupción de la psicología como ciencia es rotunda en todos los ámbitos de la sociedad, y la escuela no queda fuera de esta tendencia al alza. Las características del entorno en el que vivimos hacen indispensable la ayuda de cuantas disciplinas auxiliares sea posible. A modo de ejemplo, tan solo es necesario volver la vista a las recientes experiencias en el confinamiento mundial y sus efectos para el desarrollo personal de los menores en el ámbito relacional y emocional (Crescenza et al., 2021). Junto a estas evidencias existe una corriente de autores que levantan la voz contra el estilo psicologicista que emocionaliza los problemas educativos y afectiviza las relaciones pedagógicas (Abramowski, 2010).

El aula, como la vida misma, se constituye en un espacio ya no alejado del contexto real y complejo (González Martín y Fuentes, 2012; Pring, 2016), sino

¹ El presente capítulo se ha desenvuelto en el marco del proyecto: "Desarrollo de la educación emocional en la infancia a través de la creación de cuentos interactivos y audiovisuales", concedido en la *VI Convocatoria de Proyectos de Innovación Educativa en Aprendizaje-Servicio* (ApS) convocada por la Vicerrectoría de Organización Académica de la Universidade de Santiago de Compostela (USC).

inmersa en la complejidad de las relaciones humanas. Es por ello que la formación del carácter ha sido una demanda propia de la Educación como ciencia desde su origen en la paideia griega y continúa su impronta universal en cada acto educativo. Si bien, la novedad radica en la interacción persona-máquina, en las nuevas mediaciones digitales que se producen en el entorno tecnológico.

Desde una perspectiva jurídica, las cuatro leyes educativas de nuestro siglo incluyen los valores en sus exposiciones de motivos o preámbulos, aunque no será hasta la actual LOMLOE (2020) donde se apuesta decididamente por la dimensión “afectiva y axiológica”, implícita en las anteriores, como puede verse a continuación:

*La educación, que une el pasado y el futuro de los individuos y las sociedades, está siempre influida por el mundo del conocimiento y por el de los **valores** [...] Los valores humanistas propios de nuestra tradición cultural europea (LOCE, 2002, p. 45188).*

*Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y **valores** que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social (LOE, 2006, p. 17158).*

*Detrás de los talentos de las personas están los **valores** que los vertebran, las actitudes que los impulsan, las competencias que los materializan y los conocimientos que los construyen (LOMCE, 2013, p. 3).*

*Para cualquier persona la educación es el medio más adecuado para desarrollar al máximo sus capacidades, construir su personalidad, conformar su propia identidad y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, **la afectiva y la axiológica**, para la sociedad es el medio más idóneo para transmitir y, al mismo tiempo, renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social (LOMLOE, 2020, p. 122868).*

En la misma línea, la mención explícita al ámbito afectivo en educación infantil aparece como una finalidad propia de esta etapa, bien sea entendida como aspecto a desarrollar o como aprendizaje de la gestión de emociones:

*La finalidad de la Educación Infantil es el **desarrollo** físico, intelectual, **afectivo, social y moral** de los niños. Los centros escolares cooperarán estrechamente con los padres ayudándoles a ejercer su responsabilidad fundamental en la educación de sus hijos (LOCE, 2002, p. 45195).*

*En ambos ciclos de la educación infantil se atenderá progresivamente al **desarrollo afectivo**, a la **gestión emocional**, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de*

convivencia y relación social, así como al descubrimiento del entorno, de los seres vivos que en él conviven y de las características físicas y sociales del medio en el que viven. También se incluirán la educación en valores, la educación para el consumo responsable y sostenible y la promoción y educación para la salud. Además, se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada e igualitaria y adquieran autonomía personal (LOE, 2006, p. 17167).

*Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo **desarrollo** personal, intelectual, social y **emocional**, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley (LOMCE, 2013, p. 39).*

*En ambos ciclos de la educación infantil se atenderá progresivamente al **desarrollo afectivo, a la gestión emocional**, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento del entorno, de los seres vivos que en él conviven y de las características físicas y sociales del medio en el que viven. También se incluirán la **educación en valores**, la educación para el consumo responsable y sostenible y la promoción y educación para la salud. Además, se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada e igualitaria y adquieran autonomía personal [...] Los **métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias de aprendizaje emocionalmente positivas**, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social y el establecimiento de un apego seguro (LOMLOE, 2020, p. 122885).*

1.2. La importancia de las competencias socioemocionales en la formación de futuros maestros y maestras

En una línea clásica de pensamiento se sugiere que el perfil docente requiere ciertas cualidades y, sobre todo, aprendizajes para formarse como profesional que favorezcan el crecimiento en el campo afectivo. Como ha podido verse en las líneas anteriores es una de las dimensiones objeto específico de atención de la educación infantil. En este mismo sentido, y por coherencia, esta función propia de los docentes en la primera infancia exige dotar de estas competencias al futuro profesorado. Las competencias docentes recorren el amplio abanico de la comunicación, la digitalización, los saberes específicos, etc., hasta llegar al desarrollo personal emocional y los valores.

La mejor enseñanza, en palabras de Day y Gu (2015, p. 80),

“refleja la aplicación combinada de la cabeza (conocimiento, intelecto), la mano (competencias de aula, estrategias de enseñanza y aprendizaje), y el corazón (compromiso profesional y personal basado en un conjunto de principios morales y éticos). Por tanto, razón y emoción, lo cognitivo y lo afectivo, son interdependientes, no se distinguen entre sí del flow de la enseñanza y el aprendizaje de alta calidad estrategias de enseñanza y aprendizaje”.

Estas competencias han sido entendidas como habilidades cognitivas para la gestión emocional (Mayer y Salovey, 2000), como rasgo de la personalidad (que favorece el despliegue de los comportamientos emocionalmente inteligentes (Goleman, 2001). Hoy se acepta la importancia del desarrollo de las competencias emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007) y, en concreto, en el ámbito docente (Jennings y Greenberg, 2009). Especial atención merece la recomendación de incorporar esta inversión formativa en la educación inicial (Bisquerra, 2005; Fernández Berrocal, 2021).

El modo en que las competencias socio-emocionales, ligadas a la formación del carácter, se incorporan o desarrollan en los planes de estudio universitarios es clave para asegurar su eficacia. Es misión de la universidad esta formación clave para la sociedad actual (Day y Gu, 2015; Palomera et al., 2008; Pertegal-Felices, 2011).

1.3. Trabajar las emociones con cuentos digitales a través de una metodología de Aprendizaje-Servicio

Diversos estudios internacionales, algunos de ellos circunscritos a la esfera de la neurociencia, la psicología y la educación (Fernández Berrocal, 2021; López Sánchez, 2009) evidencian la necesidad de inculcar desde la primera infancia conceptos clave relacionados con la convivencia, la empatía, el respeto hacia los demás, etc. Por consiguiente, la promoción de una educación emocional temprana resulta esencial en el desarrollo y socialización de los niños y de las niñas, ya que los capacita para reconocer sus propios sentimientos y los ajenos, posibilitando que sean competentes en la gestión de sus propias emociones en un clima de relaciones humanas positivas.

En la etapa de educación infantil, y aún en todas las etapas vitales, el relato es utilizado como un recurso didáctico esencial. Los cuentos permiten vivenciar de forma simbólica el propio mundo interior y su expresión, configurándose como un importante vehículo para la educación del carácter y de las emociones. En este sentido, en la primera infancia es preciso reconocer las emociones (del Barrio, 2021) y los cuentos digitales se presentan como un aliado para este aprendizaje. Por consiguiente, resulta importante que desde el ámbito de la formación inicial de docentes se puedan desarrollar, a través de metodologías innovadoras como el Aprendizaje-Servicio, acciones educativas y recursos materiales (como pueden ser los cuentos digitales) que propicien el desarrollo de una educación emocional entre los menores. Bajo este prisma metodológico, y con el apoyo de las tecnologías digitales, han surgido diversas iniciativas exitosas (véase Dans y Varela, 2021; Platas y Muñoz Carril, 2020).

En definitiva, el Aprendizaje-Servicio, se erige como una forma óptima de aunar el desarrollo competencial en el contexto real y la aportación de un servicio a la comunidad. En la literatura sobre Aprendizaje-Servicio en docentes se señalan efectos positivos gracias a la aplicación de la teoría a la práctica, específicamente en estudiantes de Ciencias de la Educación (Benítez y Sánchez, 2020; Chiva-Bartoll y

Gil-Gómez, 2018; Corbatón et al., 2015; Folgueiras et al., 2019; Muñoz-Carril et al., 2021; Naval et al., 2017; Payà et al., 2019).

2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

El principal propósito de la investigación llevada a cabo consistió en conocer cuál era el nivel de satisfacción de los estudiantes universitarios que participaron en una de las materias (“procesos de mejora y uso de las TIC”) que formaron parte de un proyecto de Aprendizaje-Servicio, denominado: “Desarrollo de la educación emocional en la infancia a través de la creación de cuentos interactivos y audiovisuales”.

Concretamente, se formularon los objetivos que se muestran a continuación:

- Identificar el tipo de programas que el alumnado utilizó para la elaboración de los cuentos digitales.
- Analizar las percepciones generales del alumnado en relación al proyecto ApS.
- Examinar las opiniones de los estudiantes acerca de las tareas/actividades desarrolladas en el proyecto ApS.
- Conocer la percepción del alumnado sobre el servicio realizado.
- Examinar la opinión de los discentes sobre los aprendizajes adquiridos a lo largo del proyecto ApS.
- Conocer la percepción de los estudiantes en torno a la implicación del profesorado en el proyecto ApS.
- Analizar el nivel de implicación del alumnado en el proyecto ApS.

3. MÉTODO

3.1. Fases del proyecto de Aprendizaje-Servicio

El proyecto ApS se organizó en cuatro grandes fases (ver Tabla 1) en las que participaron de forma activa estudiantes de la Universidade de Santiago de Compostela de diversas materias del Grado en Maestro/a de Educación Infantil de las Facultades de Formación del Profesorado (campus de Lugo) y Ciencias de la Educación (campus Norte de Santiago de Compostela).

Cabe señalar que en el presente capítulo se analizan los resultados de satisfacción del alumnado que ha participado en la Fase 2 del proyecto ApS, focalizado en el diseño y elaboración de cuentos interactivos y vídeo-cuentos, cuyos contenidos pretendían contribuir al desarrollo de competencias socio-emocionales entre los niños y niñas de educación infantil del CEIP Concepción Arenal (centro para el que se crearon estos materiales).

Tabla 5. Fases del proyecto de Aprendizaje-Servicio

<p>Alumnado de la materia “Organización y gestión del centro escolar” de la Facultad de Ciencias da Educación</p> <p>Número de participantes: 87</p>	<p>Fase 1.- Consistió en el análisis y comprensión de la complejidad de la escuela en su dimensión organizacional y contextual para entender las relaciones que se desarrollan desde los centros y los procesos de trabajo en equipo entre el profesorado. En esta fase se trata de ahondar en diferentes estilos de enseñanza marcados por las concepciones y emociones de los docentes, así como en las variables que entran en juego en la puesta en marcha de acciones innovadoras. Las reflexiones sobre estos aspectos conceptuales se facilitaron al alumnado que participó en las siguientes fases.</p>
<p>Alumnado de la materia “Procesos de mejora y uso de las TIC” (Facultad de Formación del Profesorado y Facultad de Ciencias de la Educación)</p> <p>Número de participantes: 146</p>	<p>Fase 2.- Supuso el diseño y elaboración de los cuentos interactivos y vídeo-cuentos. Esta fase implicó aspectos como establecer contacto con el centro para identificar las necesidades sobre posibles contenidos específicos a trabajar en el aula de infantil, así como la creación de los materiales didácticos necesarios. Asimismo, los docentes explicaron el uso de diversas herramientas tecnológicas y audiovisuales, así como algunas estrategias de creación narrativa, mostrando ejemplos de diferentes cuentos interactivos con los que trabajar las competencias socioemocionales.</p>
<p>Alumnado de la materia “Observación y Análisis: Sujetos y Procesos Educativos” (Facultad de Formación del Profesorado y Facultad de Ciencias de la Educación)</p> <p>Número de participantes: 166</p>	<p>Fase 3.- Implicó la creación colaborativa entre el alumnado de una escala de observación que permitiese al profesorado del centro colaborador identificar el tipo de conocimientos, comportamientos, actitudes y reacciones generadas por los niños y niñas a partir del trabajo realizado con los cuentos interactivos y audiovisuales elaborados.</p>
<p>Fase 4.- Tras el desarrollo de las fases anteriores se procedió a la entrega de una selección de los mejores cuentos digitales al centro colaborador para quien se realizó el servicio: el CEIP Concepción Arenal de A Coruña.</p>	

Fuente: elaboración propia

3.2. Participantes e Instrumento de recogida de datos

En la Fase 2 del proyecto de Aprendizaje-Servicio participaron un total de 146 estudiantes, siendo 140 los que respondieron de manera voluntaria y anónima a un cuestionario de satisfacción en línea adaptado de Santos y Lorenzo (2018). El instrumento de recogida de información se estructuró en diversos bloques. Los dos primeros hacían referencia a aspectos sociodemográficos y al tipo de programas utilizados para la realización de los cuentos digitales. El resto de apartados seguían una escala Likert de 5 puntos con diferencial semántico para conocer la percepción del alumnado en relación con aspectos como: cuestiones generales referidas al ApS en su conjunto (eg. su nivel de utilidad, suficiencia, adecuación, grado de exigencia y esfuerzo, duración, organización, claridad, etc.), la relación percibida entre las actividades exigidas en el proyecto ApS y los contenidos de la asignatura; la

evaluación del servicio prestado a la comunidad; los aprendizajes adquiridos, la implicación del profesorado y alumnado.

En lo que se refiere a las características de los encuestados, el 86,6% (n=124) eran mujeres, mientras que el 11,4% (n=16) eran hombres. En cuanto a su edad, la media fue de 19,79 años y la desviación típica de 2,86. Asimismo, el 47,9% (n=67) de los participantes pertenecían a la Facultad de Ciencias de la Educación (campus Norte de Santiago de Compostela), mientras que el 52,1% restante eran estudiantes de la Facultad de Formación del Profesorado (campus de Lugo).

4. RESULTADOS

Se han utilizado estadísticos descriptivos como frecuencias, porcentajes, puntuaciones medias y desviaciones típicas para abordar los objetivos establecidos en el estudio (especificados en líneas anteriores) y cuyos resultados se muestran a continuación.

4.1. Resultados sobre el tipo de programas utilizados para la creación de los cuentos digitales

Como se puede apreciar en la Figura 1, los estudiantes han utilizado una gran variedad de programas y herramientas en línea para la elaboración de sus cuentos digitales. Gran parte de sus producciones (un 27%) se han desarrollado en forma de vídeo-cuentos, para lo cual se han empleado diversos editores de vídeo como *Imovie*, *OpenShot*, *Inshot*, *Moovit* y *Filmora*.

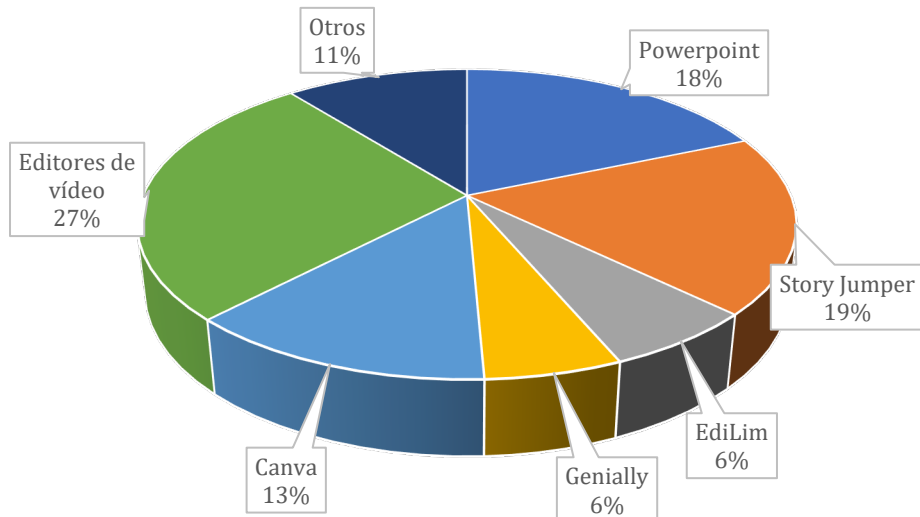
Otros de los programas más utilizados han sido *StoryJumper* y *Powerpoint*. En relación al primero, un 19% del alumnado ha decidido utilizar esta herramienta, desarrollada especialmente para la creación de cuentos en línea. Por su parte, un 18% de los participantes emplearon *Powerpoint*, en buena medida debido a su sencillez de uso, versatilidad y posibilidad de incorporación de animaciones.

Asimismo, herramientas gratuitas en línea como *Canva* (13%) y *Genially* (6%), suscitaron un especial interés entre al alumnado, ya que estos programas permitieron la incorporación de diversos elementos multimedia como imagen, vídeo, audio, efectos, etc., contando además con un extenso número de plantillas predefinidas.

También se utilizó, aunque en menor medida (solo un 6%), el Editor de Libros Interactivos Multimedia, más conocido como *Edilim*, programa gratuito y multiplataforma que además permite el diseño e inclusión de diferentes actividades y ejercicios en el propio cuento.

Finalmente, un 11% de estudiantes optó por emplear otro tipo de herramientas entre las que se incluyen *H5P* y *CreAPPcuentos*.

Figura 1. Principales programas utilizados



Fuente: elaboración propia

4.2. Opinión general del alumnado sobre el proyecto ApS

En conjunto, y como se observa en la Tabla 2, los resultados obtenidos son positivos en relación a la opinión manifestada por los estudiantes respecto al proyecto ApS en el que han participado.

Tabla 2. Resultados sobre la opinión general de los estudiantes respecto al proyecto ApS

<i>En general, considero que el proyecto ApS, ha sido...</i>													
Inútil	1		2		3		4		5		Útil	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	4	2.9	14	10	64	45.7	57	40.7		4.23	0.80
Insuficiente	1		2		3		4		5		Suficiente	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	2	1.4	14	10	61	43.6	62	44.3		4.29	0.76
Inapropiado	1		2		3		4		5		Apropiado	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	1	0.7	13	9.3	32	22.9	93	66.4		4.54	0.75
Cansado	1		2		3		4		5		Descansado	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	6	4.3	28	20	73	52.1	25	17.9	8	5.7		3.01	0.89
Pasivo	1		2		3		4		5		Activo	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	1	0.7	18	12.9	52	37.1	68	48.6		4.32	0.78
Corto	1	2	3	4	5	Largo	M	σ					

<i>En general, considero que el proyecto ApS, ha sido...</i>													
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	3	2.1	6	4.3	73	52.1	33	23.6	25	17.9		3.51	0.91
Desordenado	1		2		3		4		5		Ordenado	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	5	3.6	26	18.6	61	43.6	47	33.6		4.06	0.85
Confuso	1		2		3		4		5		Claro	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	12	8.6	25	17.9	52	37.1	50	35.7		3.99	0.97
Teórico	1		2		3		4		5		Práctico	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	0	0	3	2.1	20	14.3	40	28.6	77	55		4.36	0.81
Desalentador	1		2		3		4		5		Motivador	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	7	5	22	15.7	49	35	61	43.6		4.16	0.92
No recomendable	1		2		3		4		5		Recomendable	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	0	0	6	4.3	16	11.4	38	27.1	80	57.1		4.37	0.85

Fuente: elaboración propia

4.3. Resultados sobre las tareas/actividades del proyecto ApS en relación con la asignatura “procesos de mejora y uso de las TIC”

Las puntuaciones alcanzadas en este apartado (reflejadas en la Tabla 3) han sido elevadas en líneas generales, lo cual evidencia la satisfacción del alumnado respecto al tipo de tareas y actividades vinculadas al ApS y desarrolladas en la asignatura “procesos de mejora y uso de las TIC”. En este sentido, los estudiantes consideran que dichas tareas y actividades han sido comprensibles (M=4.01), apropiadas (M=4.24), interesantes (M=4.04), relacionadas con la asignatura (M=4.37), útiles (M=4.19) y abundantes (M=3.96).

Las puntuación media más baja fue la referente al nivel de complejidad de las tareas solicitadas (difícil-fácil), con una media de 3.37.

Tabla 3. Resultados referentes a las tareas/actividades del proyecto en relación con la asignatura “procesos de mejora y uso de las TIC”

<i>Las tareas/actividades del proyecto en relación con la asignatura, me han resultado...</i>													
Difíciles	1		2		3		4		5		Fáciles	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	3	2.1	21	15	55	39.3	43	30.7	18	12.9		3.37	0.96
Incomprensibles	1		2		3		4		5		Comprensibles	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	9	6.4	24	17.1	59	42.1	47	33.6		4.01	0.91

<i>Las tareas/actividades del proyecto en relación con la asignatura, me han resultado...</i>													
Inapropiadas	1		2		3		4		5		Apropiadas	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	2	1.4	2	1.4	23	16.4	47	33.6	66	47.1		4.24	0.88
Aburridas	1		2		3		4		5		Interesantes	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	2	1.4	6	4.3	27	19.3	54	38.6	51	36.4		4.04	0.93
No se relacionan con la asignatura	1		2		3		4		5		Están relacionadas con la asignatura	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	0	0	3	2.1	21	15	37	26.4	79	56.4		4.37	0.82
Inútiles	1		2		3		4		5		Útiles	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	7	5	21	15	46	32.9	65	46.4		4.19	0.92
Escasas	1		2		3		4		5		Abundantes	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	3	2.1	38	27.1	57	40.7	41	29.3		3.96	0.85

Fuente: elaboración propia

4.4. Resultados obtenidos respecto al servicio realizado

Es preciso indicar que durante la segunda fase del proyecto ApS (ver Tabla 1) el servicio realizado en el contexto de la asignatura “procesos de mejora y uso de las TIC”, se focalizó en la elaboración de video-cuentos y cuentos interactivos que sirviesen de base para trabajar las emociones en el aula de educación infantil. De esta manera, las producciones elaboradas se compartieron con el CEIP Concepción Arenal de A Coruña (España).

Los resultados que se reflejan la Tabla 4 muestran puntuaciones promedio elevadas, oscilando entre 4.19 y 4.27, lo que evidencia la percepción positiva del alumnado respecto al servicio realizado.

Tabla 4. Estadísticos descriptivos sobre el servicio realizado

Inútil	1		2		3		4		5		Útil	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	0	0	5	3.6	17	12.1	64	45.7	54	38.6		4.19	0.79
Insuficiente	1		2		3		4		5		Suficiente	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	2	1.4	2	1.4	21	15	65	46.4	50	35.7		4.14	0.82
Inapropiado	1		2		3		4		5		Apropiado	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	2	1.4	19	13.6	53	37.9	65	46.4		4.28	0.81

Insatisfactorio	1		2		3		4		5		Satisfactorio	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	6	4.3	23	16.4	50	37.7	60	42.9		4.16	0.90
Malo	1		2		3		4		5		Bueno	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	0	0	2	1.4	21	15	54	38.6	63	45		4.27	0.77
Pasivo	1		2		3		4		5		Activo	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	0	0	3	2.1	20	14.3	54	38.6	63	45		4.26	0.78

Fuente: elaboración propia

4.5. Resultados sobre los aprendizajes adquiridos

Uno de los aspectos fundamentales a considerar en todo proyecto ApS es el nivel de adquisición de aprendizajes por parte del alumnado participante. Como se puede observar en la Tabla 5, el nivel de percepción de los estudiantes es elevado respecto al tipo de aprendizajes alcanzados.

Tabla 5. Estadísticos descriptivos en relación con los aprendizajes adquiridos en el proyecto ApS

<i>Considero que mis aprendizajes han sido...</i>													
Inútiles	1		2		3		4		5		Útiles	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	2	1.4	5	3.6	15	10.7	50	35.7	68	48.6		4.26	0.86
Insatisfactorios	1		2		3		4		5		Satisfactorios	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	3	2.1	4	2.9	18	12.9	46	32.9	69	49.3		4.24	0.94
Pocos	1		2		3		4		5		Muchos	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	3	2.1	6	4.3	25	17.9	63	45	43	30.7		3.98	0.93
Inaplicables	1		2		3		4		5		Aplicables	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	3	2.1	6	4.3	20	14.3	46	32.9	65	46.4		4.00	0.97

Fuente: elaboración propia

4.6. Resultados acerca de la implicación del profesorado durante el proyecto ApS

Fueron un total de tres docentes (adscritos a dos Facultades diferentes) los que participaron en la segunda fase del proyecto ApS en la asignatura. Se procuró establecer un buen nivel de coordinación entre el profesorado a fin de seguir pautas

comunes y coherentes respecto al proyecto ApS, lo que implicó el establecimiento de diversas reuniones, elaborar y compartir materiales comunes.

Como se aprecia en la Tabla 6, las puntuaciones otorgadas por parte del alumnado respecto a la implicación de los docentes son elevadas, siendo la media más baja (con 3.91) la relativa a la claridad del proyecto y la más alta (con un promedio de 4.02) la que tiene que ver con la suficiencia respecto a la implicación del profesorado en el ApS.

Tabla 6. Puntuaciones relativas a la implicación del profesorado en el proyecto ApS

<i>Considero que el profesorado, ha sido...</i>													
Distante	1		2		3		4		5		Cercano	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	2	1.4	8	5.7	25	17.9	61	43.6	44	31.4		3.98	0.93
Pasivo	1		2		3		4		5		Activo	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	2	1.4	10	7.1	24	17.1	54	38.6	50	35.7		4.00	0.97
Confuso	1		2		3		4		5		Claro	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	2	1.4	11	7.9	28	20	55	39.3	44	31.4		3.91	0.98
Desalentador	1		2		3		4		5		Alentador	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	2	1.4	5	3.6	30	21.4	55	39.3	48	34.3		4.01	0.91
Implicación suficiente	1		2		3		4		5		Implicación suficiente	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	2	1.4	6	4.3	31	22.1	49	35	52	37.1		4.02	0.95

Fuente: elaboración propia

4.7. Resultados relativos a la implicación del alumnado en el proyecto ApS

El alumnado encuestado considera que su implicación a lo largo del proyecto ApS ha sido alta, tal y como se puede observar en las puntuaciones mostradas en la Tabla 7. Estas auto-percepciones de los estudiantes son coherentes con las observaciones y evaluaciones realizadas por los docentes.

Tabla 7. Estadísticos descriptivos sobre la implicación del alumnado en el proyecto ApS

<i>Mi implicación en el proyecto Aps, ha sido...</i>													
Pasiva	1		2		3		4		5		Activa	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	2	1.4	9	6.4	51	36.4	77	55		4.44	0.74
Impasible	1		2		3		4		5		Entusiasta	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			

<i>Mi implicación en el proyecto ApS, ha sido...</i>													
	1	0.7	2	1.4	23	16.4	53	37.9	61	43.6			
Insatisfactoria	1		2		3		4		5		Satisfactoria	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	2	1.4	12	8.6	60	42.9	65	46.4		4.22	0.82
Inconstante	1		2		3		4		5		Constante	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	2	1.4	12	8.6	60	42.9	65	46.4		4.33	0.75
Insuficiente	1		2		3		4		5		Suficiente	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	1	0.7	18	12.9	57	40.7	63	45		4.29	0.77
Inadecuada	1		2		3		4		5		Adecuada	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	2	1.4	1	0.7	8	5.7	65	46.4	64	45.7		4.34	0.75
Difícil	1		2		3		4		5		Fácil	M	σ
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
	1	0.7	0	0	13	9.3	49	35	77	55		4.44	0.72
	2	1.4	6	4.3	41	29.3	57	40.7	34	24.3		3.82	0.90

Fuente: elaboración propia

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La finalidad del presente estudio era conocer el nivel de satisfacción del alumnado universitario, matriculado en la materia “procesos de mejora y uso de las TIC”, que participó en el proyecto de Aprendizaje-Servicio denominado: “desarrollo de la educación emocional en la infancia a través de la creación de cuentos interactivos y audiovisuales”. Cabe mencionar que este es un proyecto emergente que se llevó a cabo por primera vez durante el curso académico 2021-2022, después de haber sido concedido en la VI Convocatoria de Proyectos de Innovación Educativa en Aprendizaje-Servicio (ApS). De este modo, los hallazgos que aquí se presentan tienen una gran relevancia, puesto que guiarán a los docentes implicados en el desarrollo del proyecto ApS para la posterior toma de decisiones con el propósito de darle continuidad al mismo.

En primer lugar, los resultados evidencian que la opinión general del alumnado en lo que respecta al proyecto de ApS es positiva. Así, consideran que ha sido útil, apropiado, motivador y recomendable. Este hallazgo está en línea con la literatura existente, donde se ponen de manifiesto los beneficios del ApS en estudiantes de Ciencias de la Educación (Benítez y Sánchez, 2020; Chiva-Bartoll y Gil-Gómez, 2018; Folguez et al., 2019; Muñoz-Carril et al., 2021; Naval et al., 2017; Payà et al., 2019).

En segundo lugar, es preciso señalar que el alumnado también valora positivamente las tareas desarrolladas a lo largo del proyecto. Un alto porcentaje de los discentes implicados cree que estas tienen relación con los contenidos de la materia, por lo que las consideran interesantes y útiles. De acuerdo con Batlle

(2020), la participación en experiencias de ApS contribuye a que los alumnos y alumnas apliquen los contenidos académicos en una situación real, proporcionando aprendizajes significativos para los estudiantes. Tal y como comentamos en líneas previas, a lo largo del proyecto el alumnado debía elaborar cuentos digitales que favorecieran el desarrollo de la educación emocional de los niños y niñas de la etapa de educación infantil. De este modo, estaban trabajando algunos contenidos de la materia de “procesos de mejora y uso de las TIC” como: la competencia digital y audiovisual en la educación infantil; el diseño de materiales multimedia y propuestas de enseñanza con software educativo; o guías de evaluación de software y criterios de selección. Además, también estaban adquiriendo algunas de las competencias previstas como pueden ser aquellas relacionadas con el trabajo en equipo, el diseño de materiales educativos con el apoyo de herramientas digitales, la colaboración con otros profesionales y agentes sociales o la promoción de los aprendizajes en la infancia desde una perspectiva globalizadora, entre otras.

En tercer lugar, y dado que en el Aprendizaje-Servicio se combinan procesos de aprendizaje y dinámicas de servicio a la comunidad, es importante conocer la satisfacción del alumnado tanto con el servicio realizado como con los aprendizajes adquiridos. Los resultados muestran que los estudiantes valoran muy positivamente ambos aspectos. Por un lado, consideran que el servicio proporcionado es de gran utilidad. Este hallazgo podría deberse a las propias características del ApS, pues no debemos olvidar que el proyecto parte de las necesidades reales de un contexto dado (Batlle, 2020). En este caso, la necesidad detectada en el CEIP Concepción Arenal estaba vinculada con algunas carencias en el desarrollo de las competencias socio-emocionales entre los niños y niñas de educación infantil.

Por otro lado, los estudiantes valoran muy positivamente los aprendizajes adquiridos. Concretamente, un elevado porcentaje considera que estos son aplicables, pues aprenden haciendo un servicio a la comunidad. Tal y como se puso de manifiesto al inicio de este trabajo, la actual ley educativa (LOMLOE, 2020) destaca el importante papel que juega la educación en el desarrollo de los individuos, y alude específicamente a las dimensiones afectiva y axiológica. A través de este proyecto se favorece que los futuros docentes adquieran las competencias necesarias que les permitan contribuir al desarrollo afectivo y a la gestión emocional de los infantes.

En cuarto lugar, en lo que respecta a la implicación en el proyecto de ApS, los estudiantes consideran que han tenido un nivel de implicación adecuado por lo se muestran satisfechos. Esta satisfacción de los discentes puede deberse a la motivación que experimentan cuando aprenden siendo útiles a los demás (Batlle, 2020), y comprueban la utilidad del conocimiento adquirido en la universidad (Santos y Lorenzo, 2018). Además, también valoran de manera positiva la implicación de los docentes que participan en el proyecto.

A la luz de los resultados obtenidos podemos afirmar que esta experiencia de innovación educativa ha sido positiva, puesto que ha proporcionado a los estudiantes múltiples oportunidades de aprendizaje que no solo se vinculan con los contenidos y competencias de la titulación o la materia en la que se enmarca el proyecto. Así pues, esta iniciativa ha permitido el desarrollo de diversas habilidades sociales, valores o actitudes relacionadas con la participación ciudadana.

Dada la satisfacción mostrada por todas las partes implicadas y el interés que despertó entre los estudiantes consideramos que sería interesante continuar desarrollando este proyecto. Sin embargo, creemos que sería conveniente introducir algunas modificaciones. Una de las recomendaciones que figuran en la literatura sobre ApS se relaciona con la búsqueda de espacios para el intercambio de información entre todos los participantes en el proyecto. Consecuentemente, en próximos cursos podríamos programar algún encuentro que nos permitiera fortalecer la colaboración con los centros receptores.

Adicionalmente, se podría crear un repositorio web en abierto donde se incorporaran las producciones del alumnado de tal forma que los recursos elaborados estén a disposición de toda la comunidad educativa, tanto del centro colaborador como de otros centros. Este repositorio sería de gran ayuda para registrar y difundir la experiencia con el propósito de que sirva de ejemplo y estímulo a otros docentes.

Por último, como consecuencia de la orientación académica del ApS, y con el objetivo de favorecer la reflexión de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje, se podría incluir la realización de un portafolio por parte del alumnado que le permitiera registrar todas sus reflexiones y vincular la teoría con la práctica.

6. REFERENCIAS

- Abramowski, A. (2010). Los “afectos magisteriales”: una aproximación a la configuración de la afectividad docente contemporánea. *Propuesta Educativa*, 33, 113-115. <https://bit.ly/3hXe8ME>
- Battle, R. (2020). *Aprendizaje-servicio. Compromiso social en acción*. Santillana.
- Benítez, R., y Sánchez, L. (2020). “Yo me quedo en casa”: Una experiencia de aprendizaje-servicio online en el Grado de Educación Infantil para ofrecer propuestas educativas a las familias. *Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 10, 23-35. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2020.10.3>
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114. <https://bit.ly/3YPYx1M>
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10(1), 61-82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Chiva-Bartoll, O., y Gil-Gómez, J. (Eds.) (2018). *Aprendizaje-Servicio universitario: Modelos de intervención e investigación en la formación inicial docente*. Octaedro.

- Corbatón, R., Moliner, L., Martí-Puig, M., Gil-Gómez, J., y Chiva-Bartoll, O. (2015). Efectos académicos, culturales, participativos y de identidad del Aprendizaje-Servicio en futuros maestros a través de la Educación Física. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(1), 280-297. <https://bit.ly/3PRuAdT>
- Crescenza, G., Fiorucci, M., Rossiello, M.C., y Stillo, L. (2021). Education and the Pandemic: Distance Learning and the School-Family Relationship. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 26, 73-85. <https://doi.org/10.7203/realia.26.18078>
- Dans Álvarez de Sotomayor, I., y Varela Portela, C. (2021). Digitalización, compromiso y resiliencia. Proyecto de aprendizaje-servicio con futuros docentes. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 78, 85-98. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2233>
- Day, C., y Guy, Q. (2015). *Educadores resilientes, escuelas resilientes. Construir y sostener la calidad educativa en tempos difíciles*. Narcea.
- Del Barrio, M.V. (2021). *Psicología infantil. Un GPS para Orientarse en el desarrollo hasta la edad adulta*. Pisa noticias.
- Fernández Berrocal, P. (2021). *Inteligencia emocional. Aprender a gestionar las emociones*. Prisa noticias.
- Folgueiras Bertomeu, P., Gezuraga, M., y Aramburuzabala Higuera, P. (2019). Los procesos participativos en aprendizaje-servicio. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 71(3), 115-131. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.68479>
- Goleman, D. (2001). An EI-based theory of performance. En C. Cherniss y D. Goleman (Eds.), *The Emotionally Intelligent Workplace* (pp. 27-44). Jossey-Bass.
- González Martín, M. R., y Fuentes, J. L. (2012). Los límites de las modas educativas y la condición humana. Un hueco para la educación de las grandes experiencias: El perdón. *Revista Española de Pedagogía*, 70(253), 479-493. <https://bit.ly/3PXhECY>
- Jennings, P. A., y Greenberg, M. T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre (BOE del 24 de diciembre de 2002), de calidad de la educación (LOCE). <https://bit.ly/3VvRZCG>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (BOE del 4 de mayo), de educación (LOE). <https://bit.ly/3WJ3p7g>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). <https://bit.ly/3jwwdS6>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (BOE del 10 de diciembre), para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). <https://bit.ly/2wnqXnp>

- López Sánchez, F. (2009). *Las emociones en la educación*. Morata.
- Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. En R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (pp. 396-420). Cambridge University Press,
- Muñoz -Carril, P. C., Platas, L., y Abal, N. (2021). Análisis del nivel de satisfacción del alumnado universitario en un proyecto ApS (Aprendizaje-Servicio) sobre la prevención de conductas de riesgo con el móvil. En O. J. Zambrano, A. Adá, y F. Vidal (Coords.), *Actualizando la lectura de las temáticas clásicas* (pp. 297-307). Tirant Lo Blanch.
- Naval, C., Arbués, E., Costa, A., y Vereá, N. (2017). El Aprendizaje-Servicio en el Practicum III de los Grados de Magisterio. Aportaciones de los alumnos. En F. Carrillo-Rosúa, J.L. Arco-Tirado, y F. Fernández-Martín (Eds.), *Investigando la mejora de la enseñanza universitaria a través del Aprendizaje Servicio* (pp. 509-516). Editorial Universidad de Granada.
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., y Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(15), 437-454. <https://bit.ly/3YUPKf1>
- Payà, M., Escofet Roig, A. y Rubio, L. (2019). El desarrollo de la competencia investigadora a través de los proyectos de aprendizaje-servicio. Codiseño y validación de una herramienta formativa para los futuros profesionales de la educación. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 71(3), 79-95. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.68259>
- Pertegal-Felices, M^a L., Castejón-Costa, J. L., y Martínez, M^a A. (2011). Competencias socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro, *Educación Siglo XXI*, 14(2), 237-260. <https://doi.org/10.5944/educxx1.14.2.253>
- Platas Ferreiro, M. L., y Muñoz Carril, P. C. (2020). Evaluación de un proyecto de innovación en Aprendizaje-Servicio (ApS) sobre el uso responsable y seguro de los móviles. En E. López-Meneses, D. Cobos-Sanchiz, L. Molina-García, A. Jaén-Martínez, y A.H. Martín-Padilla (Eds.), *Claves para la innovación pedagógica ante los nuevos retos. Respuestas en la vanguardia de la práctica educativa* (pp. 1063-1071). Octaedro.
- Pring, R. (2016). *Una filosofía de la educación políticamente incómoda*. Narcea.
- Santos, M. A., y Lorenzo, M. (2018). *Guía para la institucionalización del aprendizaje-servicio en la Universidade de Santiago de Compostela*. Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico de la Universidade de Santiago de Compostela.

