The background of the entire page is a dark blue gradient. Overlaid on this is a complex network of white lines connecting various sized white circular nodes. The nodes are scattered across the frame, with a higher density in the center and right side. A human hand, specifically the index finger, is visible on the right side of the image, pointing towards a bright, glowing node in the center of the network. The overall aesthetic is futuristic and digital.

INNOVACIÓN DOCENTE EN CONTEXTOS EDUCATIVOS: METODOLOGÍAS, ESPACIOS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE

**XII BUENAS PRÁCTICAS DE
INNOVACIÓN DOCENTE EN EL ESPACIO
EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR.
UNIVERSIDAD SAN JORGE**

Daniel Jiménez Sánchez

Víctor Manuel Pérez Martínez

(coords.)

EDICIONES

© de los textos: Martina Ares, Olalla García, Mónica Rodríguez, Mar García, Ángeles Conde, María Fanlo-Pinies, M.^a Pilar García, M.^a José Ramírez, M.^a Pilar Lastanao, Beatriz Montero, Rebeca Herrero, Juan Carlos Guevara, Andrea Castillo, Loreto Carmen Mate, Isabel Mociño, Juan Luis Rodríguez, Manuela Raposo, José Antonio Sarmiento, Míriam Rodríguez, Sonia Casillas, Adrián Serrano, María Barragán

© del prólogo: Daniel Jiménez y Víctor Manuel Pérez

© de las imágenes: sus autores

© de la presente edición: Ediciones Universidad San Jorge

Colección Innovación Docente, n.º 12

1.ª edición, 2025

Maquetación: Enrique Salvo

Depósito legal: Z 658-2025

Ediciones Universidad San Jorge

Edificio Grupo San Valero

Plaza de Santa Cruz, s/n

50003, Zaragoza – Tel.: 976 05 70 80

ediciones@usj.es cultura.usj.es www.usj.es

Ediciones Universidad San Jorge garantiza un riguroso proceso de selección y evaluación de los trabajos que publica.



Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47).

INNOVACIÓN DOCENTE EN CONTEXTOS EDUCATIVOS: METODOLOGÍAS, ESPACIOS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE

**XII BUENAS PRÁCTICAS DE
INNOVACIÓN DOCENTE EN EL ESPACIO
EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR.
UNIVERSIDAD SAN JORGE**

Daniel Jiménez Sánchez
Víctor Manuel Pérez Martínez
(coords.)

ÍNDICE

Prólogo	5
<hr/>	
Daniel Jiménez y Víctor Manuel Pérez	
Diseño y experiencia de aprendizaje cooperativo en la universidad: recomendaciones para su implementación	8
<hr/>	
Martina Ares, Olalla García, Mónica Rodríguez, Mar García y Ángeles Conde	
Needs analysis in an English for medical purposes course	20
<hr/>	
Maria Fanlo-Pinies	
Parque Goya on the move. Plan de innovación en el IES Clara Campoamor Rodríguez	32
<hr/>	
M.ª Pilar García, M.ª José Ramírez, M.ª Pilar Lastanao y Beatriz Montero	
Implementación de un caso práctico multidisciplinar basado en ABP en la Facultad de Economía y Empresa	45
<hr/>	
Rebeca Herrero, Juan Carlos Guevara, Andrea Castillo y Loreto Carmen Mate	
El aprendizaje cooperativo en la formación inicial de docentes de educación infantil: el plan de equipo como instrumento de mejora	57
<hr/>	
Isabel Mociño, Juan Luis Rodríguez, Martina Ares, Manuela Raposo y José Antonio Sarmiento	
Aprendizaje colaborativo e intercultural con el uso de tecnologías digitales	68
<hr/>	
Míriam Rodrigues y Sonia Casillas	
Una experiencia de aprendizaje basado en proyectos (ABP) en la enseñanza de Psicología de Intervención Comunitaria	77
<hr/>	
Adrián Serrano y María Barragán	
Datos de los autores	89
<hr/>	

Una experiencia de aprendizaje basado en proyectos (ABP) en la enseñanza de Psicología de Intervención Comunitaria

Adrián Serrano Sanz
María Barragán Rodríguez
Universidad San Jorge

1. Introducción

En el curso 2023-2024 comenzó a impartirse en el cuarto curso del Grado en Psicología de la Universidad San Jorge la asignatura de Psicología de Intervención Comunitaria, de nueva implantación. Este proyecto de innovación nació en ese contexto.

La entrada al mundo laboral tras la universidad es una cuestión que preocupa al alumnado independientemente de su titulación. Específicamente en Psicología, una de las salidas se encuentra en las entidades del tercer sector, en el cual buena parte del trabajo se produce con base en proyectos financiados por Administraciones públicas. Teniendo en cuenta esto, se planteó por parte de los dos docentes de la asignatura una actividad de realización de proyectos de intervención comunitaria en los que se emulase la participación en una convocatoria de subvenciones basada en la metodología del aprendizaje basado en proyectos (ABP).

Mediante este enfoque se fomentó el desarrollo de competencias tanto dentro como fuera de currículo, como, por ejemplo, la capacidad de innovación para el diseño y desarrollo de proyectos aplicados o la habilidad de detectar necesidades específicas para llevar a cabo intervenciones en el ámbito de la psicología tomando la realidad social como referencia. La principal consecuencia de no adoptar este enfoque en el planteamiento de la asignatura habría sido un empobrecimiento del aprendizaje del alumnado, que no habría comprendido cómo los conocimientos teóricos trabajados en el aula pueden trasladarse a la práctica real en este ámbito.

Los objetivos del proyecto se detallan en la Tabla 1. El objetivo general fue formar al alumnado en el diseño de proyectos de intervención

comunitaria. A este objetivo general le correspondieron una serie de objetivos específicos que apuntaban a cada una de las áreas del proyecto como, por ejemplo, la realización de diagnósticos de situación, la detección de necesidades o el diseño de indicadores de evaluación de proyectos.

Asimismo, se plantearon dos objetivos secundarios que no dependían específicamente de la actividad planteada, pero sí se consideraron como relevantes para el proyecto. Por un lado, formar al alumnado en el diseño de proyectos destinados a la participación en un concurso público, aprendizaje que se valoró como útil en una eventual práctica profesional futura en este ámbito, y, por otro lado, fomentar el trabajo colaborativo y el desarrollo de habilidades en el alumnado, objetivo que va en sintonía con la propia filosofía de la asignatura, centrada en la colaboración entre distintos agentes.

Objetivo general	Objetivos específicos
Formar al alumnado en diseño de proyectos de intervención comunitaria	Elaborar diagnósticos de situación basándose en la información pública disponible
	Detectar y justificar necesidades de intervención identificando ausencias y oportunidades
	Identificar las características de los beneficiarios directos e indirectos de la intervención
	Formular de manera adecuada objetivos generales de intervención, específicos, operativos y secundarios
	Desarrollar actividades de intervención ajustadas a los objetivos de intervención
	Adquirir habilidades relacionadas con la realización de cronogramas de intervención y el cumplimiento de la temporalización establecida en los mismos
	Establecer indicadores de medición y evaluación de proyectos
	Realizar estimaciones de recursos para la elaboración de proyectos de intervención
Objetivos secundarios	
Iniciar al alumnado en el diseño de proyectos destinados a la participación en un concurso público	
Fomentar el trabajo colaborativo y el desarrollo de habilidades en el alumnado	

Tabla 1. Objetivo general, objetivos específicos y objetivos secundarios del proyecto

Considerando el contexto, las necesidades, los problemas y las oportunidades identificadas y los objetivos desarrollados, se procedió al diseño de la actividad tal y como se muestra en el siguiente apartado destinado al diseño del proyecto.

2. Diseño

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) «es un modelo educativo en el cual los estudiantes trabajan de manera activa, planean, implementan y evalúan procesos que tienen aplicación en el mundo real» (Estalayo, Gordillo, Iglesias y López, 2021: 5). En otras palabras, podría decirse que, desde este enfoque, inductivo y centrado en el estudiante, los alumnos obtienen aprendizajes de la consecución de un trabajo a largo plazo destinado a la resolución de un problema planteado por los docentes (García y Martínez, 2018).

La actualidad de esta metodología docente, que rebasa los límites de los métodos tradicionales de docencia basados fundamentalmente en clases magistrales y estimula el aprendizaje colaborativo y cooperativo, se constata en el cada vez mayor número de este tipo de iniciativas que se llevan a cabo en diferentes áreas de conocimiento (Martí, Heydrich, Rojas y Hernández, 2010; Pascon, Rodrigues, Ciqueto y Marli, 2022; Poli y Batistello, 2023; Unzueta y Eguren, 2023; Guzmán, Villarroel y Fernández, 2024), incluidas la psicología y la psicopedagogía (Pacheco, García y García, 2012).

La revisión de los estudios citados muestra cómo la implementación de proyectos de este tipo no solamente favorece el aprendizaje, sino que, además, es una actividad que resulta satisfactoria para los estudiantes. A modo de ejemplo, Unzueta y Eguren (2023) encontraron que los estudiantes que participaron en su proyecto obtuvieron mejores calificaciones que en las pruebas de evaluación, mientras que Pacheco, García y García (2012) observaron que el alumnado había asumido de manera adecuada los conocimientos que trabajar mediante este enfoque aportando proyectos innovadores al área de psicología de la instrucción.

En lo que respecta a la valoración, Martí, Heydrich, Rojas y Hernández (2010) preguntaron a sus estudiantes si el trabajo desarrollando bajo este enfoque docente les había aportado nuevos conocimientos y habilidades para su vida profesional, a lo que todos los estudiantes respondieron afirmativamente. En este punto, los resultados obtenidos por Pacheco, García y García (2012) y Unzueta y Eguren (2023) son similares, aunque algo más moderados en el caso de los segundos.

¿En qué se basa el ABP? De acuerdo con Larmer y Mergendoller (2010), existen siete aspectos esenciales: que los estudiantes perciban la importancia de la realización del proyecto, que se planteen preguntas adecuadas para llevarlo a cabo, que tengan capacidad de elección sobre su propio trabajo, que se desarrollen habilidades fundamentales para los

tiempos actuales, que los estudiantes realicen un proceso profundo de investigación sobre la temática de trabajo, que se dé retroalimentación sobre el proyecto que se está realizando y que los estudiantes muestren a los demás qué es lo que han hecho.

Los pilares del ABP señalados por estos autores se implementaron en nuestra iniciativa. Por este motivo, salvo la limitación temática en áreas generales de intervención, los alumnos tuvieron libertad para elegir la temática específica de su trabajo, recibieron retroalimentación constante por parte de los docentes en el aula durante los periodos de tiempo destinados a la realización del trabajo y se planificaron sesiones de presentación de los proyectos. No obstante, en mayor o menor medida todos los aspectos señalados por los autores se consideraron en el diseño de la actividad.

Para llevar a cabo esta iniciativa y facilitar a los estudiantes su realización, se generaron dos documentos. En primer lugar, un documento guía en el que se profundizaba sobre los apartados del trabajo. En segundo lugar, se planteó una situación ficticia en la que cada grupo de trabajo debía presentarse a una convocatoria de subvenciones atendiendo a las limitaciones y requisitos que exigen dichas convocatorias. Para ello los docentes diseñaron su particular *Boletín Oficial de Aragón*, renombrado como *Boletín Oficial de Psicología de Intervención Comunitaria* (Figura 1).

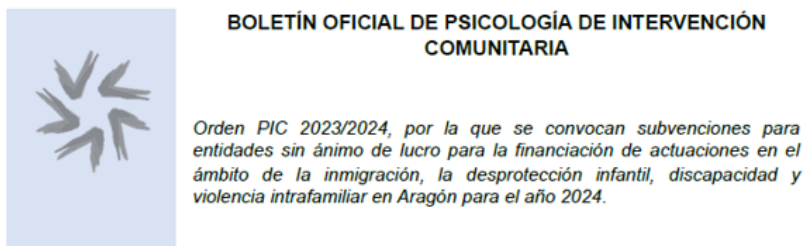


Figura 1. Extracto de la convocatoria simulada

En ese documento se presentaba la información de la misma manera que en los concursos públicos. En cada uno de los artículos se identificó de manera clara la información necesaria para realizar el proyecto. A saber: objeto, proyectos subvencionables, cuantía, periodo subvencionable, solicitudes, plazos, evaluación de proyectos y anexos. En la Tabla 2 se detallan los contenidos de cada artículo.

Artículo	Contenido del artículo
Objeto	Presentación de la convocatoria
Proyectos subvencionables	Áreas sobre las cuales se podían realizar proyectos relacionadas con el contenido de la asignatura
Cuantía de la subvención	Cuantía máxima imputable a la propuesta de proyecto
Periodo subvencionable	Límite de tiempo para diseñar la propuesta de proyecto
Solicitudes	Documentos que entregar por los alumnos
Plazo de presentación de solicitudes y exposiciones orales	Fechas límite de la actividad
Evaluación de los proyectos	Rúbrica de evaluación de los proyectos y las exposiciones orales
Anexo	Índice de la propuesta (se ampliaba en el documento de guía)

Tabla 2. Artículos y contenido de la convocatoria simulada

Todos los artículos que se presentan en la Tabla 2 recogían la información habitual de las convocatorias. Especialmente relevante fue la introducción de un límite económico que obligaba a los alumnos a diseñar considerando escasez de recursos y, en consecuencia, a proponer proyectos ajustados a la realidad de la intervención en el terreno.

3. Implementación

Psicología de Intervención Comunitaria es una asignatura obligatoria que se centra en el estudio de los factores psicosociales que intervienen en el desarrollo y progreso de los individuos que forman parte de un contexto social concreto. Tiene como objetivo principal que las personas se conviertan en agentes de cambio del propio entorno y en agentes activos en la detección de necesidades y la solución de problemas relacionados con dicho entorno. A su vez, emplea la investigación orientada a la acción para guiar los programas comunitarios y políticas que promueven el bienestar (Alfaro Inzunza, 2013).

En lo que respecta al curso 2023-2024, la asignatura fue diseñada para:

- Estudiar los antecedentes históricos de la psicología comunitaria, así como sus influencias teóricas, definiéndola como disciplina diferenciada dentro de la psicología y destacando sus conceptos más relevantes.
- Abordar el diseño y la evaluación de los programas de intervención comunitaria, así como las estrategias y modelos de

intervención desde el desarrollo de las habilidades necesarias para plantear intervenciones de carácter comunitario (véase Zambrano y Berroeta, 2012) dentro del ámbito de la prevención, en cualquiera de sus modalidades (véase Cantos Egea, 2021) y mejora de la calidad de vida.

- Entender su práctica en diferentes ámbitos y/o colectivos, como la inmigración o la desprotección infantil, con la finalidad de comprender las particularidades específicas de la psicología comunitaria dentro del campo de la psicología.

El alumnado matriculado en dicha asignatura en el citado curso escolar comenzó sus estudios en la Universidad San Jorge en el curso escolar 2019-2020, y fue la primera promoción del Grado en Psicología de esta universidad. En lo que respecta al número de matriculados, la asignatura contó con 33 alumnos, 3 hombres y 30 mujeres, nacidos a comienzos de los 2000.

La presentación del desarrollo de la propuesta de elaboración del proyecto de intervención se llevó a cabo durante el primer día de clase de la asignatura. Para ello se propuso al alumnado que, en grupos de 5 o 6 personas, eligieran un tema de su interés de entre los propuestos (ver Tabla 3). Cabe mencionar que lo obligatorio era el área temática, el tema específico quedaba a elección de cada uno de los grupos.

Área	
Inmigración	Mejora de la convivencia, integración social, laboral y económica de las personas migrantes y extranjeras, fomento de la diversidad cultural, etc.
Desprotección infantil	Intervención con menores tutelados, adopciones, abuso sexual de menores, etc.
Discapacidad	Proyectos con personas con discapacidades físicas y/o psicológicas.
Violencia intrafamiliar	Proyectos de intervención en situaciones de violencia física, económica, etc. en el seno familiar.

Tabla 3. Propuesta de temas

La intervención se implementó en tres fases: organización inicial y planificación (I), diseño y desarrollo del proyecto (II) y presentación oral y entrega (III). Si bien las fases propuestas coinciden con las que Aritio, Berges, Cámara y Cárcamo (2021) proponen (presentación y diseño, investigación-acción y evaluación), para el desarrollo e implementación de nuestro proyecto hicimos algunas adaptaciones específicas.

A medida que avanzó la asignatura (Fase 2, semanas 3-13) los docentes observaron que el alumnado tenía dudas de suma importancia para el desarrollo de los trabajos. Desde dificultades en la búsqueda de recursos bibliográficos o complicaciones para entender el desarrollo de las convocatorias públicas hasta aspectos de carácter más práctico como la forma de distribuir los recursos económicos, qué es un convenio laboral o cuál es el papel de los voluntarios.

Por ello, se introdujeron espacios de tutorización y seguimiento dentro de las sesiones en las semanas 3- 4 que permitieran la resolución de dudas tanto comunes como específicas de cada proyecto. Al ver que dichos espacios resultaba no solo efectivos, sino también motivadores para el alumnado, se le dio continuidad hasta la Fase 3, semanas 14-15, momento de exposición oral de los proyectos.

La acción tutorial facilitó a los estudiantes la realización de su trabajo. No obstante, dada la planificación de la asignatura, los docentes no se encontraban al mismo tiempo en el aula, lo que suponía una dificultad para llevar a cabo una tutorización efectiva. Por este motivo, se articularon medios de consulta y coordinación telemáticos que permitiesen resolver dudas de una manera rápida tanto entre los docentes como entre estos y los estudiantes.

Como resultado, los alumnos presentaron los trabajos que se detallan a continuación:

Productos elaborados por los alumnos
Programa de Reinserción Social Postpenitenciaria en el Centro Penitenciario de Zuera
Desprotección infantil. Casos de abuso sexual en colegios y entre menores. Proyecto prevención, violencia de género y educación sexual. Promover la sensibilización sobre violencia de género en relaciones sexuales y afectivas de los adolescentes en institutos públicos de Zaragoza
Proyecto de intervención para la mejora de la gestión emocional en jóvenes en centros de acogida
Programa de intervención en menores en situación de riesgo y/o exclusión social por dificultades lingüísticas
Programa de prevención de embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual (ETS) en población adolescente de entre 12 y 16 años en institutos de Zaragoza
AKASHA: abordaje multidisciplinar de procesos judiciales de violencia intrafamiliar infantil
Proyecto de intervención académica destinado a jóvenes de otros países que dejan de estar bajo la protección del Estado cuando cumplen la mayoría de edad

Tabla 4. Proyectos de intervención comunitaria elaborados por los alumnos

En el análisis DAFO de la iniciativa (Tabla 5) se identificó como principal fortaleza el enfoque eminentemente práctico, que permitió aplicar los contenidos de la asignatura a casos y problemáticas reales. No obstante, ese abordaje práctico fue en cierta medida también una de las debilidades, dado que, tras el diseño, las propuestas de los estudiantes no pudieron trasladarse a la realidad, algo que habría sido más cercano a un enfoque desde la perspectiva del ApS (aprendizaje y servicio). En cuanto a las amenazas, encontramos que esta iniciativa era la primera vez que se realizaba. Por último, se detectaron como oportunidades la posibilidad del desarrollo de iniciativas en las que el ABP (diseño de un proyecto) se encuentre con el ApS (aplicación en el mundo real). Esta será una línea prioritaria de desarrollo de esta iniciativa a futuro.

Análisis interno		Análisis externo	
Debilidades		Amenazas	
<ul style="list-style-type: none"> • Competencias no desarrolladas por parte del alumnado. • Dificultad para mantener la motivación. • La propuesta se queda en el papel, no existen instrumentos reales de medición del impacto de los proyectos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Falta de conocimiento y/o reconocimiento de funciones y competencias por parte del alumnado. • Necesidad de justificación continua de las actuaciones realizadas por el diseño del proyecto. • Dificultad en la búsqueda de documentación, la cual en muchos casos solamente es accesible para profesionales del ámbito comunitario. • Ausencia de evaluación específica por parte de los alumnos de la efectividad de sus proyectos, que son quienes han sido beneficiarios directos de la intervención. • Solo se ha realizado una prueba de esta iniciativa, dado que la asignatura es de nueva implantación (primer curso que se realiza 4.º de Psicología en la Universidad San Jorge). 	
Fortalezas		Oportunidades	
<ul style="list-style-type: none"> • Propuesta innovadora y diferente. • Evaluación continuada mediante tutorización. • Enfoque eminentemente práctico basado en el aprendizaje por proyectos y el trabajo colaborativo. • Experiencia por parte de los docentes en el ámbito comunitario, metodología de proyectos e investigación. 		<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de conciencia comunitaria en el alumnado. • Adquisición de competencias personales y profesionales; el trabajo por proyectos requiere de iniciativa, adaptabilidad y desarrollo del autoconocimiento. • Relación y aplicación de contenidos teóricos desde el punto de vista práctico. 	

Tabla 5. Análisis DAFO del proyecto

4. Conclusiones

En este documento se ha presentado una iniciativa de innovación docente para la asignatura de Psicología de Intervención Comunitaria que tuvo como principal objetivo formar al alumnado en el diseño de proyectos de intervención comunitaria. Visto lo expuesto anteriormente y evaluados los productos elaborados por el alumnado, se puede concluir que tanto el objetivo general como los específicos se cumplieron de manera satisfactoria al permitir a los estudiantes incorporar ese conocimiento, haciéndolo, además, explícito en sus trabajos y dinámicas colaborativas. Añadido a esto, podemos señalar que, dado que se utilizaron los concursos públicos como base para desarrollar esta actividad, el primer objetivo secundario también se ha cumplido.

Los alumnos reconocieron abiertamente que habían participado por primera vez en un trabajo que les había permitido relacionar los conocimientos adquiridos a lo largo de las diferentes asignaturas del grado desde un punto de vista práctico, con todas las dificultades que ello suponía. Fueron capaces de mantener la motivación a la hora de llevarlo a cabo, aunque ello supusiera por parte de los docentes dedicar espacios de tutorización continuada a lo largo del desarrollo de las clases teóricas y, sobre todo, ayudarlos en la búsqueda de recursos documentales, los cuales, en muchas ocasiones, solamente son accesibles si se está vinculado laboralmente a alguna entidad social.

A su vez, los docentes descubrieron que plantearles la realización de esta actividad acercaba al alumnado al mundo laboral en una mayor medida de lo planteado inicialmente. Por primera vez, no solamente tenían que realizar un trabajo desde la búsqueda de documentación bibliográfica, sino que se los acompañaba a conocer las características sociales y personales de las poblaciones destinatarias, así como aspectos de un mundo laboral que, dentro del ámbito de lo social, implica tener vocación y dedicación.

Una de las principales dificultades a la que tuvieron que hacer frente fue la distribución de los recursos económicos, especialmente los que tienen que ver con el gasto en recursos humanos; en todos los grupos se dio el caso de tener que presentarles un término que nunca habían escuchado, pero en el que se basa la realidad laboral de cualquier trabajador, con independencia del sector al que pertenezca: el convenio laboral, lo cual los llevó a adquirir conciencia, como hemos mencionado anteriormente, de que la realidad de lo social está en muchas ocasiones muy vinculada a la vocación más que a aspectos puramente económicos.

También han conocido de primera mano el papel del voluntariado dentro de los proyectos de intervención social comunitaria, ya que, al tener dificultades para distribuir el gasto en materia de recursos humanos, inicialmente muchos grupos pensaron que era una buena idea plantear tener como recursos de personal un equipo de voluntarios que llevara a cabo el desarrollo de los proyectos de manera desinteresada. Para desmitificar fue preciso recurrir al tema «Participación social y voluntariado», incluido dentro del temario de la asignatura.

La actividad trascendió lo puramente educativo, ya que incluso algún grupo se puso en contacto con entidades sociales que trabajan con la población que habían elegido para desarrollar sus proyectos, lo que les permitió conocer de primera mano la realidad social de los grupos comunitarios que habían seleccionado como destinatarios de sus proyectos y descubrir, así, que existe toda una red de colaboración profesional entre diferentes entidades sociales.

Si bien es cierto que este trabajo ha resultado ser muy motivador para los alumnos y que los resultados han superado con creces los inicialmente planteados por parte de los docentes de la asignatura, como profesionales en la docencia debemos señalar que el apartado de conclusiones nos dejó un poco «indiferentes» (empleando un lenguaje coloquial), quizá porque los habíamos visto demasiado ilusionados y motivados en el desarrollo de las diferentes propuestas, lo que nos llevó a esperar mayor profundidad en las conclusiones.

Por este motivo, es un aspecto para considerar por nuestra parte de cara al planteamiento de la asignatura el curso que viene como propuesta de mejora; quizá emulando otras experiencias en el ámbito de la evaluación y reflexión del alumnado sobre su propio trabajo y proceso de aprendizaje (Martínez, Hernández y Sánchez, 2024; Muñoz-Carril, Hernández-Sellés y González-Sanmamed, 2024).

Aun así, haciendo una recopilación de las diferentes conclusiones aportadas, encontramos que el alumnado, en general, coincide en que las principales dificultades a las que han tenido que hacer frente han estado vinculadas con el tema de la temporalización de los proyectos sociales, así como con la distribución de los recursos económicos, el planteamiento de objetivos realistas y medibles y el diseño de evaluaciones que permitan no solo medir la consecución o no de los objetivos, sino también ofrecer continuidad a los proyectos.

A su vez, reconocen que no solamente han aprendido a analizar contextos y necesidades sociales desde un punto de vista humano y objetivo,

sino que también han tenido la oportunidad de ofrecer soluciones, aunque estas se hayan quedado sobre el papel y no hayan podido llevarse a cabo, y se han encontrado con que la realización de estos trabajos tiene una gran utilidad de cara a sus futuros profesionales, debido a la similitud de la actividad con la realidad de la presentación de programas ante organismos oficiales.

Bibliografía

ALFARO INZUNZA, J. (2013): *Psicología comunitaria y políticas sociales: estudio del campo técnico del psicólogo de la intervención social en el marco de los servicios sociales comunitarios españoles* (tesis doctoral), Universitat de Girona, Comunidad Autónoma de Cataluña.

ARITIO, R.; BERGES, L.; CÁMARA, T. y CÁRCAMO, M. (2021): «Cuestiones clave para el trabajo en ABP: pilares, fases, beneficiarios y dificultades». En PÉREZ, A.; FONSECA, E. y LUCAS, B. (coords.), *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos: claves para su implementación*, Logroño, Universidad de La Rioja, pp. 9-19.

CANTOS EGEA, J. (2021): *Determinantes psicosociales de salud en procesos de exclusión e inclusión social* (tesis doctoral), Universitat Rovira i Virgili, Comunidad Autónoma de Cataluña.

ESTALAYO, A.; GORDILLO, S.; IGLESIAS, A. y LÓPEZ, M. (2021): «La historia del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)». En PÉREZ, A.; FONSECA, E. y LUCAS, B. (coords.), *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos: claves para su implementación*, Logroño, Universidad de La Rioja, pp. 5-8.

GARCÍA, J. y MARTÍNEZ, J. (2018): «Aprendizaje basado en proyectos: método para el diseño de actividades». *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, n.º 10, pp. 37-63.

GUZMÁN, D.; VILLARROEL, J. y FERNÁNDEZ, A. (2024): «Introducción del Aprendizaje Basado en Proyectos en el proceso de práctica profesional de la carrera de Trabajo Social». *Revista de Docencia Universitaria*, n.º 1 (22), pp. 159-175.

LARMER, J. y MERGENDOLLER, J. (2010): «Seven Essentials for Project-Based Learning». *Educational Leadership*, n.º 68 (1). Recuperado de: <<https://www.ascd.org/el/articles/seven-essentials-for-project-based-learning>> [Consulta: 9 de julio de 2024].

MARTÍ, J. A.; HEYDRICH, M.; ROJAS, M. y HERNÁNDEZ, A. (2010): «Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente». *Revista Universidad EAFIT*, n.º 158 (46), pp. 11-21.

MARTÍNEZ, F.; HERNÁNDEZ, J. P. y SÁNCHEZ, J. C. (2024): *Investigar en educación para cambiar la sociedad. Experiencias de los estudiantes* [versión

electrónica], Salamanca, Universidad de Salamanca. Recuperado de: <<https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/158767/INVESTIGAR%20EN%20EDUCACION%20PARA%20CAMBIAR%20LA%20SOCIEDAD.%20EXPERIENCIAS%20DE%20LOS%20ESTUDIANTES%20%282024%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.

MUÑOZ-CARRIL, P. C.; HERNÁNDEZ-SELLÉS, N. y GONZÁLEZ-SANMAMED, M. (2024): «Factores clave para el éxito del aprendizaje colaborativo en línea en la educación superior: percepciones del alumnado». *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, n.º 2 (27), pp. 103-126.

PACHECO, D. I.; GARCÍA, J. N. y GARCÍA, J. (2012): «ABP: ilustración de su aplicación en Psicología de la Instrucción». *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, n.º 1 (2), pp. 31-40.

PASCON, D. M.; RODRIGUES, D.; CIQUETO, H. H. y MARLI, V. (2022): «Project-based learning in remote teaching for undergraduate nursing students». *Revista da Escola de Enfermagem*, n.º 56.

POLI, O. L. y BATISTELLO, P. (2023): «Project-based learning: a case study in a studio of the architecture and urbanism course». *Lium Concilium*, n.º 23 (6), pp. 118-137.

UNZUETA, G. y EGUREN, J. A. (2023): «Implementation of Project-Based Learning for Design of Experiments Using 3D Printing». *Journal of Industrial Engineering and Management*, n.º 16 (2), pp. 263-274.

ZAMBRANO, A. y BERROETA, H. (2012): *Teoría y práctica de la acción comunitaria: aportes desde la psicología comunitaria*, Santiago de Chile, RIL editores.

Datos de los autores

Martina Ares Ferreirós es doctora en Dificultades de Aprendizaje y Procesos Cognitivos por la Universidad de Vigo. Especializada en procesos metacognitivos de comprensión lectora por la Universidad de Vigo. Sus áreas de investigación son el análisis de la mejora de la comprensión lectora a través del entrenamiento metacognitivo en 2017, la eficacia del programa de comprensión lectora a través de la planificación para la prevención de las dificultades de comprensión lectora en 2021 y la eficacia de la planificación en la comprensión lectora en 3º grado en 2023. En la Universidad de Vigo trabaja como docente en la Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte de Pontevedra, en el Departamento de Psicología Evolutiva y Comunicación.

Olalla García Fuentes es doctora en Equidad e Innovación en Educación por las universidades de Vigo, Santiago de Compostela, Oviedo, Cantabria y La Coruña. Fue distinguida con el premio extraordinario de doctorado por la Universidad de Vigo (2023). Sus líneas de investigación y publicaciones giran en torno a la innovación a través de las tecnologías educativas, el enfoque educativo STEAM, la robótica educativa y el uso de las TIC en el ámbito educativo. En la Universidad de Vigo trabaja como docente en la Facultad de Educación y Trabajo Social, en el Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación.

Mónica Rodríguez Enríquez es doctora en Investigación Traslacional en Salud Pública y Enfermedades de Alta Prevalencia por la Universitat de les Illes Balears. Psicóloga Clínica vía PIR con amplia experiencia asistencial. Sus áreas de investigación son el análisis e intervención del acoso escolar y las alteraciones emocionales y conductuales en la población infantojuvenil, así como el estudio sobre factores que afectan al bienestar de las personas con trastornos del neurodesarrollo y psicopatología asociada a lo largo de su vida. En la Universidad de Vigo trabaja como docente en la Facultad de Educación y Trabajo Social, en el Departamento de Psicología Evolutiva y Comunicación.

Mar García Señorán es doctora en Psicología y magister en Logopedia por la Universidad de Santiago de Compostela. Sus áreas de investigación se centran en los procesos cognitivo-motivacionales implicados en el aprendizaje escolar. También participa en el estudio de las variables personales y contextuales relacionadas con el éxito y el abandono académico en estudiantes universitarios. En la Universidad de Vigo, trabaja como docente en la Facultad de Educación y Trabajo Social, en el Departamento de Psicología Evolutiva y Comunicación, y es

Datos de los autores

Martina Ares Ferreirós es doctora en Dificultades de Aprendizaje y Procesos Cognitivos por la Universidad de Vigo. Especializada en procesos metacognitivos de comprensión lectora por la Universidad de Vigo. Sus áreas de investigación son el análisis de la mejora de la comprensión lectora a través del entrenamiento metacognitivo en 2017, la eficacia del programa de comprensión lectora a través de la planificación para la prevención de las dificultades de comprensión lectora en 2021 y la eficacia de la planificación en la comprensión lectora en 31 grado en 2023. En la Universidad de Vigo trabaja como docente en la Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte de Pontevedra, en el Departamento de Psicología Evolutiva y Comunicación.

Olalla García Fuentes es doctora en Equidad e Innovación en Educación por las universidades de Vigo, Santiago de Compostela, Oviedo, Cantabria y La Coruña. Fue distinguida con el premio extraordinario de doctorado por la Universidad de Vigo (2023). Sus líneas de investigación y publicaciones giran en torno a la innovación a través de las tecnologías educativas, el enfoque educativo STEAM, la robótica educativa y el uso de las TIC en el ámbito educativo. En la Universidad de Vigo trabaja como docente en la Facultad de Educación y Trabajo Social, en el Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación.

Mónica Rodríguez Enríquez es doctora en Investigación Traslacional en Salud Pública y Enfermedades de Alta Prevalencia por la Universitat de les Illes Balears. Psicóloga Clínica vía PIR con amplia experiencia asistencial. Sus áreas de investigación son el análisis e intervención del acoso escolar y las alteraciones emocionales y conductuales en la población infantojuvenil, así como el estudio sobre factores que afectan al bienestar de las personas con trastornos del neurodesarrollo y psicopatología asociada a lo largo de su vida. En la Universidad de Vigo trabaja como docente en la Facultad de Educación y Trabajo Social, en el Departamento de Psicología Evolutiva y Comunicación.

Mar García Señorán es doctora en Psicología y magister en Logopedia por la Universidad de Santiago de Compostela. Sus áreas de investigación se centran en los procesos cognitivo-motivacionales implicados en el aprendizaje escolar. También participa en el estudio de las variables personales y contextuales relacionadas con el éxito y el abandono académico en estudiantes universitarios. En la Universidad de Vigo, trabaja como docente en la Facultad de Educación y Trabajo Social, en el Departamento de Psicología Evolutiva y Comunicación, y es

coordinadora del Máster en Dificultades de Aprendizaje y Procesos Cognitivos y del grupo de investigación HI9- GiPEDUvi.

Ángeles Conde Rodríguez es doctora en Psicopedagogía por la Universidad de Huelva. Máster en Educación y TIC (*e-learning*) por la Universitat Oberta de Catalunya. Sus áreas de investigación se centran en la relación de los procesos cognitivo-motivacionales y las habilidades instrumentales en el rendimiento escolar; así como en las expectativas y adaptación de los estudiantes universitarios en su transición a la educación superior. En la Universidad de Vigo, trabaja como docente en la Facultad de Educación y Trabajo Social, en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Comunicación, y es coordinadora del Máster en Necesidades Específicas de Apoyo Educativo de la Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte.

Maria Fanlo-Pinies es licenciada en Filología Inglesa y doctora en Lingüística por la Universidad de Lancaster (Reino Unido). Su investigación se centra en el campo de la estilística cognitiva y la enseñanza de inglés para fines específicos. Desde el año 2004 es profesora del Departamento de Filología Inglesa y Alemana de la Universidad de Zaragoza.

M.^a Pilar García Madruga es licenciada en Biología por la Universidad Autónoma de Madrid, especialidad en Bioquímica. Es profesora de secundaria de la especialidad Biología y Geología, funcionaria de carrera en DGA desde 1998. Desde 2017 es directora del IES Clara Campoamor Rodríguez de Zaragoza, donde anteriormente desempeñó el puesto de jefa de Estudios desde 2013. Es presidenta de la Asociación de Directores y Directoras de Aragón (ADIARAGON).

M.^a José Ramírez Gómez, nacida en Zaragoza, es licenciada en Filología Hispánica, docente de secundaria de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura y jefa de Estudios del IES Clara Campoamor Rodríguez de Zaragoza.

M.^a Pilar Lastanao Paricio, nacida en Zaragoza, es licenciada en Matemáticas, docente de secundaria de la especialidad de Matemáticas y secretaria del IES Clara Campoamor Rodríguez de Zaragoza.

Beatriz Montero Castaño, nacida en Vic, es ingeniera de Obras Públicas y licenciada en Estudios de Asia Oriental, docente de secundaria de la especialidad de Tecnología y jefa del Departamento de Innovación del IES Clara Campoamor Rodríguez de Zaragoza.

Rebeca Herrero Morant es doctora en Derecho por la Universidad de Zaragoza (2018), donde es profesora permanente laboral de Derecho Mercantil. Su experiencia investigadora se centra en el derecho de sociedades, mercado de valores y nuevas tecnologías. En el ámbito docente, destaca su obra sobre casos prácticos de derecho para alumnos de empresariales y economía, así como la coordinación de dos proyectos de innovación docente en la Universidad Autónoma de Madrid y en la Universidad de Zaragoza.

Juan Carlos Guevara es doctor en Contabilidad y Finanzas por la Universidad de Zaragoza, donde actualmente es profesor ayudante doctor y miembro del grupo de investigación GESPÚBLICA. También ha sido investigador visitante en la Universidad de Castilla-La Mancha en el grupo de investigación IGOID y en el Centro de Investigación en Contabilidad y Fiscalidad del IPCA-Portugal. Su investigación se centra en la gestión deportiva, la contabilidad y la rendición de cuentas de las Administraciones públicas e Iberoamérica.

Andrea Castillo Olano es doctora en Derecho por la Universidad de Zaragoza (2023), donde ejerce ahora como profesora ayudante doctora de Derecho Mercantil. Su investigación, enmarcada en el derecho de los mercados financieros, se centra en el régimen de los servicios y sistemas de pago, la protección del usuario de servicios financieros y el derecho de las nuevas tecnologías. Como docente ha participado en numerosos proyectos de innovación docente, así como en cursos y jornadas sobre la materia.

Loreto Carmen Mate Satué es doctora en Derecho por la Universidad de Zaragoza (2021), donde recibió el premio extraordinario de doctorado en la rama de ciencias sociales y jurídicas (curso 2020-2021). Es profesora ayudante doctora adscrita al Departamento de Derecho Privado de la Universidad de Zaragoza. Su actividad investigadora se desarrolla en tres líneas de investigación: los servicios jurídicos, el derecho a la vivienda y el consumo y las plataformas de intermediación contractual en línea.

Isabel Mociño González es profesora contratada doctora en el Departamento de Didácticas Especiales de la Universidad de Vigo, donde imparte disciplinas del área de la didáctica de la lengua y la literatura. Sus líneas de investigación se centran en las prácticas y contextos lectores, los hábitos de lectura y la mediación literaria a través de las nuevas materialidades, con particular atención a los docentes en formación. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0001-6516-168X>>.

Juan Luis Rodríguez Rodríguez es profesor asociado de la Universidad de Vigo, labor que compagina con la de orientador educativo en las etapas de educación infantil, primaria y secundaria. Imparte docencia en el Grado en Educación Infantil y en varios posgrados. Forma parte del grupo de investigación Hi9, en el que desarrolla líneas de investigación relacionadas con los procesos cognitivos, atención a la diversidad y orientación educativa. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0003-4505-5278>>.

Manuela Raposo Rivas es profesora titular y directora del Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación en la Universidad de Vigo. Sus líneas de investigación están centradas en la utilización didáctica de los recursos digitales, la innovación educativa y el prácticum. Participa activamente en la formación de jóvenes investigadores y ha dirigido 12 tesis, 3 con premio extraordinario de doctorado. Es coordinadora del grupo de innovación PrInnoTeca (Practicum, Innovación, Tecnología y Aprendizaje). IP en el Grupo de Investigación CIES: Colaboración, Innovación E Investigación Para La Equidad Socioeducativa. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0001-7781-7818>>.

José Antonio Sarmiento Campos es doctor en Psicopedagogía. Catedrático de enseñanza secundaria en la especialidad de Orientación Educativa y profesor asociado en el Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación de la Universidad de Vigo. Máster en Técnicas Actuales de Estadística Aplicada. Sus trabajos se centran en las áreas de la orientación psicopedagógica, métodos de investigación y formación del profesorado. Miembro de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE). ORCID: <<https://orcid.org/0000-0003-3537-1197>>.

Míriam Rodrigues es licenciada en Pedagogía y doctora en Administración de Empresas. Docente e investigadora en la Escuela de Negocios de la Universidad Presbiteriana Mackenzie. Miembro del Consejo Científico de la Asociación

Brasileña de Educación a Distancia. Autora de artículos académicos, capítulos y libros sobre innovación y tecnología educativa, carrera y gestión humana y social en las organizaciones. <<http://lattes.cnpq.br/3020519138490836>>.

Sonia Casillas Martín es licenciada en Pedagogía y en Psicopedagogía y doctora en Pedagogía. Imparte docencia en el Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación de la Universidad de Salamanca en los diferentes grados de la Facultad de Educación y también en el Máster las TIC en Educación. Es directora del grupo de investigación en Innovación y Educación Digital de la Universidad de Salamanca (EduDIG) y del Máster las TIC en Educación. Autora de numerosas publicaciones entre libros, capítulos y artículos de impacto sobre tecnología educativa y competencia digital <<https://produccioncientifica.usal.es/investigadores/57844/publicaciones>>.

Adrián Serrano Sanz es doctor en Sociología de las Políticas Públicas y Sociales por la Universidad de Zaragoza. Especializado en métodos avanzados de investigación y análisis social por la Universidad de La Coruña. Ha trabajado en el análisis de la realidad social y de las migraciones en Aragón. En la Universidad San Jorge trabaja como docente en las áreas de psicología social y de los grupos, psicología del trabajo y metodología de las ciencias del comportamiento.

María Barragán Rodríguez es licenciada en Psicología, graduada en Educación Social y máster en Modificación de Conducta. Cuenta con una amplia experiencia en campos relacionados con la psicología social y asistencial (programas de atención a situaciones de infravivienda y erradicación del chabolismo; atención a la infancia y adolescencia desde protección de menores) y con 12 años de experiencia como docente especialista en centros sociolaborales.

