

# Aprendiendo a transformar el entorno. El uso del aprendizaje servicio en la educación superior

Andrea Francisco Amat  
Eloísa Fernanda Nos Aldás  
Lidón Moliner Miravet

# Aprendiendo a transformar el entorno. El uso del aprendizaje servicio en la educación superior

Andrea Francisco Amat  
Eloísa Fernanda Nos Aldás  
Lidón Moliner Miravet



**U**NIVERSITAT  
**J**AUME • I

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ I CIÈNCIES  
DE LA COMUNICACIÓ

■ Codis d'assignatura 023  
AA85  
AB84

Edita: Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions  
Campus del Riu Sec. Edifici Rectorat i Serveis Centrals. 12071 Castelló de la Plana  
<http://www.tenda.uji.es> e-mail: [publicacions@uji.es](mailto:publicacions@uji.es)

Col·lecció Sapientia, 56  
[www.sapientia.uji.es](http://www.sapientia.uji.es)  
Primera edició, 2011

ISBN: 978-84-694-7932-2



Publicacions de la Universitat Jaume I és una editorial membre de l'UNE, cosa que en garanteix la difusió de les obres en els àmbits nacional i internacional. [www.une.es](http://www.une.es)



Aquest text està subjecte a una llicència Reconeixement-NoComercial-CompartirIgual de Creative Commons, que permet copiar, distribuir i comunicar públicament l'obra sempre que especifique l'autor i el nom de la publicació i sense objectius comercials, i també permet crear obres derivades, sempre que siguin distribuïdes amb aquesta mateixa llicència.  
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/es/deed.ca>

# ÍNDICE

Introducción .....	4
1. Marco teórico .....	5
1.1. ¿Qué entendemos por aprendizaje servicio? .....	5
1.2. ¿Qué es y qué no es el aprendizaje servicio? .....	6
1.3. Algunas experiencias sobre aprendizaje servicio .....	7
2. Planificación de las asignaturas .....	10
2.1. Introducción .....	10
2.2. Tipo de docencia .....	10
2.3. Aula Virtual: herramienta fundamental .....	12
2.4. Jornadas de difusión .....	16
3. Trabajando en grupo .....	17
3.1. Aprendizaje cooperativo .....	17
3.2. Roles y funciones .....	18
3.3. Actas de trabajo en grupo .....	19
3.4. El cuaderno de trabajo en grupo .....	20
4. Fases del proyecto APS (I-V) .....	22
4.1. Marco teórico .....	22
4.2. Fase I. Selección del ámbito y del servicio .....	23
4.3. Fase II. Contacto con el centro receptor del servicio .....	24
4.4. Fase III. Preparación de la actividad, metodología y producción material .....	25
4.5. Fase IV. Aplicación .....	25
4.6. Fase v. Evaluación .....	26
Bibliografía .....	28
Anexo I .....	32

# Introducción

La guía didáctica que presentamos aquí tiene como objetivo facilitar al estudiante el conocimiento de la metodología empleada en las asignaturas: Educación Cívica y Social, Discursos Audiovisuales y Cultura de Paz, y Didáctica General. Las tres materias forman parte de un proyecto financiado por la Unitat de Suport Educatiu de la Universitat Jaume I, denominado *Experiencias de aprendizaje servicio con grupos interdisciplinares de educación y comunicación en temas de ciudadanía y cultura de paz*, que quieren promover el aprendizaje servicio (APS) a nivel universitario.

En el primer bloque de la guía encontramos el marco teórico sobre el APS: definición y fundamentos teóricos, y algunas experiencias llevadas a cabo en el ámbito nacional e internacional.

El segundo bloque está dedicado a explicar la planificación de estas asignaturas, el tipo de docencia, y el uso que se da al Aula Virtual y a las Jornadas de difusión. En un tercer bloque abordamos las claves para trabajar en grupos cooperativos, la división de las funciones de los componentes y los roles que cada uno de los miembros debe asumir, las actas de las reuniones de trabajo o el cuaderno de trabajo en grupo.

En el siguiente bloque se explican cada una de las fases de trabajo para realizar los proyectos de APS. Estos se dividen en seis apartados: un marco teórico, una primera fase de selección del ámbito y del servicio, una segunda fase de contacto con el centro receptor del servicio, una tercera fase de preparación de la actividad y la producción del material, una cuarta fase de aplicación y una quinta fase de evaluación.

En el último apartado se encuentra la bibliografía más relevante sobre esta metodología y las temáticas relativas a este proyecto.

La guía culmina con un anexo que contiene un ejemplo de un proyecto de APS realizado por un grupo de estudiantes del curso 2009-2010.

En el Anexo 2 se incluye el trabajo completo sobre el Cienfórum de la película *La Ola* realizado por el grupo de estudiantes formado por: Vanesa C. Bonfill Folch, Daniel J. Correcher Salvador, Sergio Flor Catalán, David Sebastián Godos y Silvia Tiozzo Rodado. Desde aquí queremos agradecerles su predisposición y colaboración, y sus aportaciones en la edición de este material didáctico.

# 1. Marco teórico

Estamos viviendo en la llamada *sociedad de la información* (Aparici, 2003; Bauman, 2007; Castells, 2001) y nuestro sistema educativo requiere de nuevas formas de enseñanza-aprendizaje que respondan a las demandas actuales. Como apunta el Informe Delors (1996), no se trata solo de aprender a conocer, sino también de aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser. En este contexto, las universidades europeas están culminando la configuración de los grados y másters con un nuevo modelo conceptualizado como *aprendizaje basado en competencias*, las cuales son definidas por la OCDE como la combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz (Hersh y otros, 1999).

Se parte de una visión y una misión de la universidad como espacio y actor transformador de la sociedad. Se exige la presencia general de elementos educativos claves que impulsen una formación de todos para la ciudadanía global y no una oferta reducida en un campo formativo especializado (posgrado, congresos, acciones singulares) o para un grupo de profesionales específicos (Gehring, 2008). El proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelve cada vez más complejo y requiere de nuevas metodologías y fórmulas. ¿Cómo trasladar estos *principios* a nuestras aulas? ¿Qué metodologías ayudan al profesorado a *conjug*ar el aprender a hacer, el aprender a ser, el aprender a aprender y el aprender a vivir juntos?

Una buena herramienta que se abre camino es el aprendizaje servicio. A través de ella se aglutina el aprendizaje de diferentes competencias básicas o específicas, como son: el trabajo en equipo interdisciplinar, las habilidades en las relaciones personales, el compromiso ético o el razonamiento crítico (ANECA, 2005).

En el presente artículo revisaremos, en primer lugar, el significado y la fundamentación del APS para abordar, a continuación, el proyecto llevado a cabo en la Universitat Jaume I de Castellón (España). Finalmente, analizaremos diferentes tipos de transformaciones que se están observando a raíz de esta experiencia.

## 1.1. ¿Qué entendemos por aprendizaje servicio?

Los dos antecedentes claves en la gestación del APS los encontramos a partir de la corriente educativa liderada por John Dewey (1938) y William James (1984). En la década de los años 20 aparecen las primeras experiencias sobre APS, y es en 1969 cuando se describe por primera vez como *una tarea necesaria para el crecimiento educativo* en la I Conferencia Nacional sobre Aprendizaje Servicio celebrada en EEUU.

A pesar de que han pasado casi cuarenta años desde esta primera aproximación y consolidación del concepto de APS, en la actualidad se concibe como una propuesta innovadora. Se trata de una metodología actual pero que cuenta con elementos sobradamente conocidos por todos como son: el servicio voluntario, y la transmisión de conocimientos y valores. El elemento innovador consiste en vincular estrechamente servicio y aprendizaje en una sola actividad educativa bien articulada y coherente (Puig y Palos, 2006).

Como ocurre con muchos otros fenómenos sociales y educativos, no existe una única definición sobre el APS. En la literatura nacional e internacional encontramos una gran cantidad de terminología para referirnos a esta metodología, hecho que hace más complejo poder concretar y aportar una única definición sobre el tema.

Algunos investigadores internacionales lo conciben como una estrategia de enseñanza y aprendizaje mediante el cual los jóvenes desarrollan habilidades a través del servicio a sus comunidades (Halsted, 1998). Eyster y Gilers (1999) van más allá y lo describen como una forma de educación basada en la experiencia, en la que el aprendizaje se produce a través de un ciclo de acción y reflexión. El estudiantado trabaja con otros compañeros en un proceso de aplicación de lo que ha aprendido a los problemas de la comunidad y, al mismo tiempo, reflexiona sobre la experiencia de perseguir objetivos reales. Por su parte, y a nivel nacional, Puig y Palos (2006) lo definen como una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo.

Lo que parece estar claro es que, a pesar de las innumerables definiciones, existe consenso al señalar dos componentes básicos del APS. Por una parte, el aprendizaje eficaz y de calidad de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales ligados al currículum. Por otra parte, el servicio y la labor voluntaria que desemboca en la transformación de la comunidad.

Con el APS se posibilita la apertura del sistema educativo a la comunidad y al entorno, facilitando que el estudiantado conozca una realidad más amplia que la actividad cotidiana de las aulas.

## 1.2. ¿Qué es y qué no es el aprendizaje servicio?

Con objeto de diferenciar el APS de otras estrategias educativas, presentamos diferentes acciones que también se pueden desarrollar en un contexto comunitario pero que no comparten las características básicas del mismo. Los siguientes cuadrantes elaborados por la Universidad de Stanford (ver cuadro 1) ayudan a clarificar y a ubicar la metodología en un continuo de aprendizaje y de servicio.

III. Servicio Comunitario Institucional	+	IV. Aprendizaje Servicio
- SERVICIO	APRENDIZAJE	SERVICIO +
II. Iniciativas Solidarias Asistemáticas	-	I. Trabajos de Campo

Cuadro 1. Acciones en el contexto comunitario

Los trabajos de campo implican actividades de investigación de la propia realidad pero sin compromiso con la misma. Existe un alto valor pedagógico pero no se presta ningún servicio a la comunidad. En las iniciativas solidarias asistemáticas, aparece el componente solidario pero con poca proyección en el tiempo y sin conexión con contenidos curriculares. El servicio comunitario institucional contiene un compromiso a largo plazo con la comunidad. Cuenta con el apoyo de la institución escolar pero se plantea como una actividad extraescolar fuera del horario lectivo. Finalmente, el aprendizaje servicio ofrece un servicio de calidad y presenta un alto valor pedagógico.

Pongamos un ejemplo: si el alumnado lleva a cabo un proyecto de investigación sobre *el problema del reciclaje en el barrio*, no quiere decir necesariamente que se involucre en la comunidad (aunque sí puede acercarlo a la realidad). Si realiza una encuesta a las personas del barrio sobre el reciclaje es un paso más. Pero si esos datos se comunican a los ciudadanos del entorno y se plantean propuestas de mejora y se aplican, entonces el proyecto de investigación inicial se convierte en un servicio a la comunidad.

### 1.3. Algunas experiencias sobre aprendizaje servicio

Son bastantes los proyectos desarrollados sobre APS, pero son menos los que se encuentran reflejados o escritos en la literatura. A continuación, presentamos algunas experiencias que diferenciaremos por su localización (Iberoamérica y España) y por el nivel educativo en que se implementan (primaria, secundaria y universidad).

En el ámbito internacional, en la Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini, dependiente de la Universidad de Buenos Aires, se lleva a cabo el *Programa de Acción Solidaria* cuyo objetivo principal es introducir a los adolescentes en la complejidad de la realidad social que los rodea, comprometiéndolos en un trabajo

comunitario en el que se integra el conocimiento y la reflexión crítica sobre las problemáticas sociales que afectan a diferentes poblaciones y sujetos (Ocaña y Zurutuza, 2008). Desde el Ministerio de Educación chileno se desarrollan diferentes proyectos como el *Programa Liceo Para Todos* o *El Premio Bicentenario Escuela Solidaria*, donde se promueve la aplicación del APS en las escuelas e institutos. Algunas experiencias que encontramos en el *Manual de aprendizaje servicio* (2007), editado por dicho ministerio, son las llevadas a cabo por el liceo Domingo Latrille donde el objetivo de los proyectos es concienciar a los vecinos de la comunidad sobre el cuidado del entorno, enseñándoles técnicas de reciclaje de residuos y de reutilización de desechos orgánicos, o las acciones del Dr. Rigoberto Bastías centradas en la entrega de servicios vinculados a las especialidades de instalaciones eléctricas, reparación de cercas, confección de prendas de vestir, etc., a la población ubicada en la ribera norte del río Lebu (VIII Región). Otra experiencia es la realizada por el liceo agrícola Negrete; la comunidad realiza una demanda directa de desarrollo agropecuario al centro, lugar en que se forma al estudiantado en técnicas modernas que difieren de la agricultura tradicional imperante en la zona.

En el estado español, y concretamente en educación primaria, encontramos algunas experiencias sobre el APS de gran relevancia por su contenido y por su propio desarrollo. En la escuela Santa Ana, ubicada en el centro de Barcelona, se lleva a cabo una actividad en la que el estudiantado de quinto curso se reúne para cantar piezas populares y durante unos meses se responsabiliza de enseñar dos canciones a sus compañeros más pequeños, recuperando, de este modo, una tradición catalana (Martín y otros, 2006). Otro ejemplo es la *ecoauditoria*: el alumnado toma conciencia y se implica activamente y responsablemente en el cuidado del medio ambiente (Rubio, 2006). En este proyecto se recoge, se registra, y se analiza información y se aproxima al concepto de sostenibilidad de manera crítica, reflexiva, participativa y significativa.

En secundaria también hallamos diferentes proyectos sobre el APS. En el trabajo de Canelo (2006) se da un impulso turístico al municipio de Calldetenes (Barcelona), a través de la recuperación arquitectónica y el trabajo educativo de los valores humanos, del conocimiento del medio y del desarrollo de las capacidades y habilidades de los adolescentes. En el IES Joan d'Àustria (Barcelona), se concreta un proyecto interdisciplinario en el que se pretende sensibilizar al alumnado sobre el problema de la marginalidad y la pobreza presentes en un centro que acoge a personas con enfermedades mentales, toxicómanos, enfermos de sida, etc. Se toma conciencia sobre el divorcio existente entre este centro y la población del barrio donde se ubica, y de la necesidad de actuar ante esta situación (Palos, 2006). Además, encontramos experiencias en las que se relaciona el APS con las TIC, en las que los jóvenes aplican sus habilidades comunicativas en red para aprender, a la vez que el esfuerzo en el aprendizaje acaba con un producto propio de la comunidad del conocimiento, y que, por tanto, sirve a la comunidad (Comes, 2006).

En el ámbito universitario, con la experiencia *Amigos y amigas de la lectura*, realizada por el estudiantado de las facultades de Pedagogía y Formación del Profesorado de la Universitat de Barcelona, ayudan a mejorar la competencia lectora

de niños y jóvenes de educación primaria y secundaria, realizando una tarea de acompañamiento y refuerzo (De la Cerda, Martínez y Puig, 2008). En la Universitat de Vic encontramos *Las prácticas de cooperación en los planes de formación inicial: la reflexión ética y la educación en valores como vivencia*, a través de las cuales se estructuran las prácticas en comunidades de Guatemala, incorporándose en los planes de estudio la cooperación como instrumento de formación. En la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona, desde el Science Shop d'APQUA (aprendizaje de los productos químicos, sus usos y aplicaciones), se integra el aprendizaje académico y la contribución a la mejora de la sociedad a través de la información a los ciudadanos sobre la gestión doméstica de los residuos.

Como hemos mencionado anteriormente, hay un sinfín de experiencias sobre esta temática, aunque muchas de ellas no se encuentran reflejadas o escritas en ningún medio de difusión. Tal y como ocurre con muchas otras buenas prácticas educativas, estas se quedan en las cuatro paredes de las aulas o del centro; es necesario animar al profesorado a que divulgue sus experiencias con objeto de que otros las conozcan y puedan aplicarlas, con todas las adaptaciones pertinentes a su contexto. El hecho de tener que contarlas hace que reflexionemos sobre lo acontecido, lo que constituye un mecanismo básico de análisis, reconstrucción y mejora que invita a seguir modelos de investigación-acción de la práctica.

## 2. Planificación de las asignaturas

### 2.1. Introducción

Como hemos explicado al comienzo, este material didáctico está dirigido al estudiantado de las asignaturas de Educación Cívica y Social, Discursos Audiovisuales y Cultura de Paz, y Didáctica General.

La asignatura de Educación Cívica y Social es una optativa donde la gran mayoría del estudiantado proviene de la titulación de maestro/a en todas sus especialidades, aunque también encontramos personas que pertenecen a otras carreras. Entre los objetivos están promover la reflexión sobre los valores cívicos, fomentar el pensamiento crítico, y la participación y el compromiso social del estudiantado.

Por otra parte, la asignatura de Didáctica General es un complemento de formación para el alumnado que proviene de Psicopedagogía pero también se ofrece para el resto de titulaciones de la Universitat Jaume I. La materia pretende acercar al estudiantado a los estudios de investigación y a la relación de procesos educativos prácticos que contribuyan a la mejora de la convivencia en la comunidad educativa, además de desarrollar sistemas metodológicos que faciliten la inclusión de todo el alumnado en las aulas.

Finalmente, Discursos Audiovisuales y Cultura de Paz es una asignatura optativa perteneciente a la licenciatura de Comunicación Audiovisual. El objetivo principal es que el estudiante desarrolle prácticas y mecanismos de elaboración y análisis crítico del discurso audiovisual; además, se pretende elaborar, desarrollar y evaluar proyectos comunicativos y educativos reales para el cambio social.

En los siguientes apartados de este punto, presentamos el tipo de docencia de este proyecto, el funcionamiento del aula virtual y las Jornadas de difusión que se realizan al finalizar los trabajos del estudiantado.

### 2.2. Tipo de docencia

El aprendizaje se produce de una forma más efectiva cuando es el propio estudiante el que organiza y asume la responsabilidad de su trabajo académico. Precisamente, una de las cuestiones básicas que plantea el Espacio Europeo de Educación Superior es la armonización de las metodologías educativas que conlleva a esa participación y papel activo del estudiantado. Para De Miguel (2006) es necesario efectuar un cambio de paradigma centrando el eje de la enseñanza en el aprendizaje autónomo del alumnado. Se trata de que el alumnado sea el centro y el elemento protagonista de toda la propuesta, mientras que el equipo docente pasa a tener el rol de facilitador de contextos y materiales que mejoren las condiciones de aprendizaje.

En este sentido, la organización de las tres asignaturas que participan en este manual y que pretenden aunar sus esfuerzos para conseguir un proyecto compartido, responde al trabajo semipresencial del estudiantado. El eje central de la planificación de las asignaturas es el trabajo autónomo, tanto individual como grupal (Martínez-Fernández y Rabanaque, 2008; Romero y Pérez, 2009) y las tutorías grupales (Álvarez y González, 2008). Los equipos de trabajo, cada vez que elaboran una fase del proyecto, han de presentarla en la tutoría con las docentes para revisar y orientar la tarea. Es importante señalar cómo se dispone de un planificador en el que es el propio alumnado el que escoge los horarios y acude a las tutorías personalizadas en periodos de tiempo de 15 a 20 minutos. Además, se realizan plenarios para reflexionar sobre algunos conceptos básicos de la sociedad actual y una exposición final de todos los trabajos. En el siguiente cuadro mostramos un ejemplo de la planificación de la asignatura de Educación Cívica y Social.

SEMANA	TAREA
1 OCTUBRE	TUTORÍA GRUPAL (TURNO PLANIFICADOR) FASE I
8 OCTUBRE	TEORÍA (SESIÓN 2 HORAS)
15 OCTUBRE	TEORÍA
19 OCTUBRE	TEORÍA FASE II (Contacto)
29 OCTUBRE	TUTORÍA GRUPAL FASE III (Borrador)
5 NOVIEMBRE	TUTORÍA GRUPAL FASE III (Final)
12 NOVIEMBRE	TUTORÍA GRUPAL (Marco teórico)
19 NOVIEMBRE	TUTORÍA GRUPAL FASE IV
23 NOVIEMBRE	PLENARIO EVALUACIÓN (SESIÓN 2 HORAS)
2 DICIEMBRE	EXPOSICIÓN (14 h a 17 h)
10 ENERO	ENTREGA TRABAJO (Fecha límite)
FEBRERO	JORNADAS DIFUSIÓN

Con el proyecto que se desarrolla se trata de responder a las exigencias metodológicas del EEES y a los intereses del estudiantado. Se promueve que sean ellos mismos los que escojan la temática que formará parte de su proyecto y el ámbito donde quieren desarrollarlo. De este modo, se consiguen altos niveles de implicación evitando la imposición de temáticas y garantizando altos niveles de motivación en el alumnado.

Como hemos comentado, la coordinación del profesorado de las tres asignaturas es esencial. Dado que ya llevamos dos años desarrollando el proyecto, se está consolidando un proceso de coordinación en dos campos del conocimiento que tradicionalmente han estado separados: la educación y las ciencias de la comunicación, generando un espacio interdisciplinar que ha enriquecido el conocimiento y la mirada del profesorado implicado. Este proceso provoca un cambio en la concepción de los planes de estudios universitarios, entendiendo los aprendizajes de las asignaturas como parte de un todo que no está parcelado.

Como bien es sabido, el éxito de estas iniciativas guarda una estrecha relación con la creación de equipos de trabajo que acaban construyendo redes más amplias de colaboración. La labor docente no debe entenderse como un camino solitario porque puede llevar al cansancio y a la frustración; generar espacios de convivencia e intercambio favorece un mayor dinamismo, motivación y satisfacción profesional (Pacheco, 2008; Rodríguez, 2007).

## 2.3. Aula Virtual: herramienta fundamental

Como ya hemos apuntado, vivimos en la llamada *sociedad de la información* (Castells, 2001). Como consecuencia de este nuevo contexto, consideramos que se han de introducir nuevas herramientas en las prácticas educativas.

Por una parte, el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha de nutrir de las ventajas que ofrecen las plataformas virtuales, que amplían la comunicación entre el profesorado y el estudiantado. Con el uso del aula virtual podemos intercambiar información, resolver dudas, dejar el material bibliográfico a disposición de todos, entregar trabajos o planificar las tutorías, por mencionar solo algunas de sus posibilidades. Es una potente herramienta que permite una mayor flexibilidad, comunicación, personalización y, sobre todo, mejora la gestión y la guía del trabajo autónomo grupal.

Por otra parte, la universidad tiene entre sus funciones básicas la preparación de profesionales en el mundo actual. En este sentido, debe incluir las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), ya que son un elemento central en el nuevo contexto laboral y social. El aprendizaje de un uso crítico de las TIC se torna indispensable en cualquier sistema educativo que tenga en cuenta los cambios producidos por esta *revolución* en la comunicación.

Por esas razones, a lo largo de la asignatura el estudiantado tendrá que familiarizarse con el aula virtual, ya que será uno de los espacios básicos de comunicación. Concretamente, en la plataforma de la asignatura tiene varias finalidades: informativa y formativa, de intercambio y entrega de trabajos, de organización y de comunicación.

## Función informativa y formativa

El aula virtual contiene los documentos guía de la asignatura: el programa, el calendario de trabajo, el sistema de evaluación, la bibliografía y la webgrafía. Esta documentación, que está disponible siempre para que el estudiantado la pueda consultar, permite que estén claros desde un principio tanto los objetivos y la metodología de las asignaturas como los trabajos y los criterios de evaluación.

The screenshot displays the Moodle interface for the 'AULA VIRTUAL' course. The header includes the university logo and the course name. The main content area is organized into sections: 'HERRAMIENTAS Y DOCUMENTACIÓN' with links to forums, student forums, the course program, delivery calendar, bibliography, and a learning service web; and 'ENLACES DE INTERÉS' with links to educational resource guides, value education resources, and materials from the 'ESCOLA DE CULTURA DE PAU'. The left sidebar provides navigation for participants, activities, forums, and administration. The right sidebar shows course news and upcoming events.

Además, se ponen a disposición del estudiantado diversos textos y enlaces web sobre la educación en valores para que pueda profundizar sobre la temática que desea trabajar en su proyecto APS.

El material puede servir para justificar la elección del estudiantado y conocer más el estado de la cuestión de los valores que este está poniendo en práctica en las asignaturas. Pero, además, puede descargarse y utilizarse en un futuro en la práctica profesional.

The screenshot shows a Moodle course interface. On the left, there is a navigation menu with sections like 'Administració', 'Qualificacions', 'Perfil', and 'Els meus cursos'. The main content area is divided into two sections: '1 ENLACES DE INTERÉS' and '2 DOCUMENTOS DE INTERÉS'. The 'ENLACES DE INTERÉS' section lists various educational resources such as 'GUÍA RECURSOS EDUCATIVOS PARA EL DESARROLLO CONGDE', 'EDUALTER. RECURSOS SOBRE EDUCACIÓN EN VALORES', and 'ESCOLA DE CULTURA DE PAU. MATERIALES'. The 'DOCUMENTOS DE INTERÉS' section lists documents like 'BAUMAN', 'Informe Estado de la Educación en el Mundo', and 'Sobre la convivencia. Reflexión de V. Camps'. On the right side, there is a sidebar with a calendar for 'dimecres octubr' showing an event 'Envío de la Fase III DEFINI' and a list of recent activities.

## Función de entrega de trabajos

Debido a que trabajamos con una metodología centrada en el trabajo autónomo del alumnado, la labor docente está centrada en guiar ese proceso. Por eso, es fundamental que el profesorado pueda realizar el seguimiento de las diferentes fases del trabajo de forma exhaustiva e inmediata.

Para que ese seguimiento casi a tiempo real se pueda llevar a cabo, es necesario que el canal de intercambio de trabajos sea rápido. El aula virtual permite el envío de tareas (en forma de documentos) de una forma sencilla y cómoda, y así se evita tener que imprimirlas y que buscar al docente para entregárselas en papel.

La herramienta permite aumentar el número de entregas para mejorar el proceso de tutorización sin que eso implique un trabajo extra. Además, como estas entregas tienen un plazo límite explicitado, sirve también para marcar el ritmo de trabajo del grupo y para organizar el trabajo evitando dejarlo todo para última hora.

The screenshot shows the 'Enviar tarea' (Assign Task) form in Moodle. At the top, there is a header with the 'AULA VIRTUAL' logo and the 'UNIVERSITAT JAUME I' name. Below the header, there is a navigation breadcrumb: 'AulaVirtual > O23-2010/2011 > Tasques > Primer Envío de la Fase III (borrador)'. A 'Salta a...' dropdown menu is visible. The main content area shows the task name 'Envío de la Fase III (borrador)'. Below this, there is a section for 'Disponibles desde' (Available from) and 'Data de venciment' (Due date), both set to 'dimecres, 27 octubre 2010, 22:00'. At the bottom, there is a file upload section with a text input field, a 'Penja un fitxer (Mida màxima: 5Mb)' label, and a green 'Penja aquest fitxer' button. To the right of the input field is an 'Examinar...' button.

## Función de organización de las tutorías grupales

Como hemos explicado en el apartado de planificación, los grupos trabajan de forma autónoma y acuden semanalmente a una tutoría de 15 o 20 minutos donde repasan el trabajo realizado y plantean las dudas al equipo docente. En cada tutoría se repasa una de las fases del trabajo (que se deben enviar previamente) para que el docente pueda revisarlo antes de la tutoría grupal.

l'Aula Virtual (22, 26 i 27 de febrer de 2007)

- FOR0900/1 - La nova ordenació dels ensenyaments universitaris (GV)
- Grupo de investigación Desarrollo Social y Paz
- L07-L21-L29-M07-M22-M35-P08-P25-P36-608-622-634 - Prácticum I, II i III de les titulacions de Magister (2007/2008)
- Lista del colectivo de personal contratado laboral UJI (ALTO296) (2008/2009)
- O23 - Educació Cívica i Social 2009/10 (2009/2010)
- P22 - Didáctica General (2007/2008)
- P22 - Didáctica General (Primària) (2008/2009)
- P22 - Didáctica General 2009-2010 (2009/2010)
- P25 - Prácticum II (2010/2011)
- PROGRAMA D'ACCIÓ TUTORIAL (PSICOPEDAGOGIA) (ALTO396) (2009/2010)
- PROYECTO APRENDIZAJE-

Envío de los grupos: A (JUEVES)
Envío de los grupos: B (VIERNES)

**5 FASE I. SELECCIÓN TEMA/ÁMBITO** ☐

- INSTRUCCIONES DEL TRABAJO. FI
- WEB SOBRE APRENDIZAJE Y SERVICIO
- Envío de la Fase I
- PLANIFICADOR TUTORÍA FASE I

**6 TRABAJO GRUPO. FASE II. CONTACTO** ☐

- INSTRUCCIONES DEL TRABAJO. FII
- Envío de la Fase II
- PLANIFICADOR TUTORÍA FASE II

**7 TRABAJO GRUPO. FASE III. METODOLOGÍA Y MATERIAL** ☐

- INSTRUCCIONES PARA EL TRABAJO. FIII
- Primer Envío de la Fase III (borrador)
- PLANIFICADOR TUTORÍA FASE III (BORRADOR)
- Envío de la Fase III DEFINITIVO
- PLANIFICADOR TUTORÍA FASE III (DEFINITIVO)

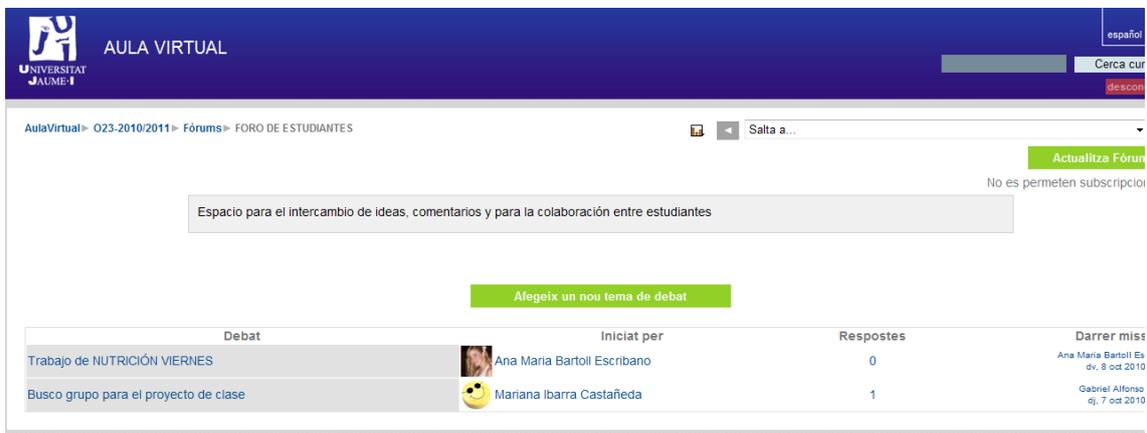
Para poder organizar los horarios de forma virtual, se utiliza la herramienta del *Planificador* que separa las horas de clase en tramos de 15 o 20 minutos, y cada grupo ha de reservar cita para la tutoría grupal entre las franjas horarias disponibles. Como es lógico, cuanto antes se decidan los grupos a reservar su tutoría semanal, más posibilidades tendrán para elegir la hora.

Ranures

Data	Inici	Fi	Vist	Nom	Acció
dijous, 28 octubre 2010	13:00	13:20	<input type="checkbox"/>	Ruben Domingo Aparici	[Suprimeix][Canvia]
	13:20	13:40	<input type="checkbox"/>	Azahara Catalan Gonzalez	[Suprimeix][Canvia]
	13:40	14:00	<input type="checkbox"/>		[Suprimeix][Canvia]
	14:00	14:20	<input type="checkbox"/>	Miriam Lopez Artuñedo	[Suprimeix][Canvia]
	14:20	14:40	<input type="checkbox"/>		[Suprimeix][Canvia]
divendres, 29 octubre 2010	14:40	15:00	<input type="checkbox"/>	Héctor Ramirez Castillo	[Suprimeix][Canvia]
	13:00	13:20	<input type="checkbox"/>		[Suprimeix][Canvia]
	13:20	13:40	<input type="checkbox"/>	Laura Antón Lerma	[Suprimeix][Canvia]
	13:40	14:00	<input type="checkbox"/>		[Suprimeix][Canvia]
	14:00	14:20	<input type="checkbox"/>		[Suprimeix][Canvia]
	14:20	14:40	<input type="checkbox"/>	Lucy Amelia Durance	[Suprimeix][Canvia]

## Función de comunicación

La plataforma dispone de un foro público para que el estudiantado pueda comunicarse entre sí y con el equipo docente. Las posibilidades de uso son diversas: desde formular una duda sobre la asignatura o buscar un grupo de trabajo a intercambiar propuestas, información o documentos con el resto de la clase.



The screenshot shows the 'FORO DE ESTUDIANTES' (Students Forum) page. At the top, there is a navigation bar with the 'AULA VIRTUAL' logo and 'UNIVERSITAT JAUME I'. Below the navigation bar, there is a search bar and a 'Cerca cur' button. The main content area features a green button labeled 'Afegeix un nou tema de debat' (Add a new discussion topic). Below this, there is a table listing discussion topics. The table has columns for 'Debat', 'Iniciat per', 'Respostes', and 'Darrer miss'. Two topics are listed: 'Trabajo de NUTRICIÓN VIERNES' and 'Busco grupo para el proyecto de clase'.

Debat	Iniciat per	Respostes	Darrer miss
Trabajo de NUTRICIÓN VIERNES	Ana Maria Bartoll Escrbano	0	Ana Maria Bartoll Es dv. 8 oct 2010
Busco grupo para el proyecto de clase	Mariana Ibarra Castañeda	1	Gabriel Alfonso dj. 7 oct 2010

## 2.4. Jornadas de difusión

Al finalizar los proyectos, se celebran unas Jornadas sobre Aprendizaje y Servicio que están abiertas a toda la comunidad universitaria y que tienen como objetivo mostrar los trabajos fuera del espacio del aula de clase.

Se trata de una iniciativa que tiene dos objetivos fundamentales. Por una parte, tomar conciencia de la necesidad de compartir nuestras experiencias y nuestros descubrimientos para contribuir a la construcción del conocimiento colectivo. Como futuros profesionales tenemos que tener en cuenta la importancia de ese intercambio de información y de iniciativas para producir un verdadero avance en el conocimiento científico.

Por otra parte, se trata también de potenciar la competencia comunicativa, concretamente la expresión oral. Es importante que el estudiantado aprenda a comunicar en público sus proyectos, porque es una habilidad fundamental en el mundo laboral y social actual.

# 3. Trabajando en grupo

## 3.1. Aprendizaje cooperativo

En el trabajo cooperativo los estudiantes trabajan juntos para completar una tarea donde no solo se preocupan de su aprendizaje, sino también del aprendizaje del resto de sus compañeros.

Pero ¿por qué es necesario trabajar de forma cooperativa en las aulas? La cooperación desarrolla actitudes y habilidades básicas para la democracia: ser capaz de organizarse, de trabajar con otros, resolver conflictos, negociar, llegar a acuerdos, ser crítico, fomentar la escucha, etc; es una competencia clave para la sociedad del conocimiento, y es un motor de aprendizaje puesto que la aparición de un conflicto sociocognitivo desencadena, precisamente, el aprendizaje (Durán y Blanch, 2008). Pero, como bien es sabido, trabajar en grupo no es sinónimo de trabajar de forma cooperativa; algunas de las condiciones planteadas por Johnson, Jonson y Holebuc (1999) para que se dé este trabajo en equipo cooperativo son las siguientes:

- Interdependencia positiva. El éxito de cada miembro del equipo va ligado al éxito de todo el equipo. El estudiantado se ha de preocupar y responsabilizar de su propio aprendizaje y del aprendizaje del resto de compañeros.
- Interacción cara a cara. Se generan dinámicas de ayuda, apoyo y ánimo cuando el estudiantado se explica cómo resolver un problema, cuando se plantea un conflicto y cuando enseña lo que sabe a los integrantes del equipo.
- Responsabilidad individual. Se requiere que el estudiantado valore y evalúe su progreso y su aprendizaje de forma individual para después comunicarlo al resto de compañeros. Por tanto, individual y colectivamente, cada uno de los participantes del grupo recibe retroalimentación relativa al propio progreso, al de los demás y al del grupo en su totalidad; de forma tal, que el propio grupo se encuentra en condiciones de autoadministrarse ayudas pedagógicas entre sus componentes (Traver, 2003).
- Composición heterogénea de los grupos. Las características de este proyecto posibilitan la aportación de diferentes miradas y perspectivas, ya que se aconseja la composición de grupos de diferentes titulaciones.

En las tres asignaturas se pretende, precisamente, el trabajo cooperativo entre el estudiantado, estableciendo, entre otros, una serie de roles y funciones a considerar en el seno de los equipos.

## 3.2. Roles y funciones

El aprendizaje servicio es una metodología pedagógica basada en una experiencia solidaria en la cual el alumnado, el equipo docente y los miembros de una institución comunitaria o pública trabajan juntos para satisfacer una necesidad de una comunidad, integrando y aplicando conocimientos académicos. Este esfuerzo se enmarca dentro de una visión más amplia, que es la de fomentar una formación de profesionales que sean socialmente responsables y que trabajen para la búsqueda de justicia social. Por ese motivo, consideramos fundamental trabajar en grupos cooperativos, donde la participación y la implicación activa del estudiantado son uno de los requisitos.

Para que dentro del grupo de trabajo se dé una verdadera colaboración, y sea el verdadero eje sobre el que va a rotar todo el proceso, es necesario distribuir los roles entre los miembros. Uno de nuestros objetivos es conseguir que todos participen, compartan e interaccionen y que el producto final no sea la suma de las partes, sino el resultado de un proceso colectivo. La distribución equitativa de los roles y su rotación entre los componentes del grupo facilita una mayor cohesión del mismo, la realización de las tareas, la exigencia y el compromiso individual, asegurando una relación más horizontal entre sus miembros.

Los roles que consideramos fundamentales son los siguientes: los encargados de elaborar el marco teórico (analistas) y los encargados de elaborar el proyecto (pedagogos/as). Además, cada miembro también tiene que asumir otro rol específico: portavoz, internauta, responsable de logística, relator y gestor del tiempo.

En el siguiente cuadro se describen los roles y las funciones de cada uno:

ROLES	FUNCIÓN	ROLES	FUNCIÓN
ANALISTAS	<ul style="list-style-type: none"><li>- Buscar información y bibliografía sobre la sociedad actual, sobre el ámbito de trabajo y la temática elegida.</li><li>- Elaborar un marco teórico sólido para el proyecto.</li><li>- Elaborar el marco teórico de las unidades didácticas.</li></ul>	RELATOR	Tomar nota de los acuerdos de grupo y elaborar actas de las reuniones.
		GESTOR DEL TIEMPO	Elaborar el cronograma de trabajo y llevar el control del mismo.



Distribución de las tareas (de cada miembro y con fecha de entrega)		
Componente grupo:	Tarea:	Fecha entrega:
Diagnóstico de las cosas que no funcionan bien en el grupo, propuestas de mejora		
No funciona:	Propuesta de mejora:	

### 3.4. El cuaderno de trabajo en grupo

El cuaderno de trabajo en grupo se torna como una herramienta extraordinaria que permite mediar en los procesos de aprendizaje basados en la interacción social (Pujolàs, 2004; Traver y Aragón, 2005; Traver, 2007). Utiliza las mediaciones sociales, en este caso el aprendizaje cooperativo, y las instrumentales, el propio cuaderno de trabajo en grupo.

La utilización de este material permite pautar, guiar y sistematizar el trabajo en grupo a través de sus diferentes componentes o cuadernos: *¿quiénes somos?*, *¿cómo nos organizamos?*, *¿qué queremos?*, *¿qué hacemos?* y *¿cómo nos valoramos?* El objetivo del primero de ellos es facilitar la comunicación entre el estudiantado. En él se recogen los datos personales de todos los integrantes del grupo (teléfonos, correo, disponibilidad horaria, etc.). Es importante que se detallen los intereses, las motivaciones y las habilidades para aprovechar las destrezas de los componentes y para conocer lo que *se nos da bien* a cada uno/a. Dada la heterogeneidad y procedencia del estudiantado, marcar los horarios y disponibilidades permitirá una mejor organización de las reuniones. Otro de los elementos que forma parte de este cuaderno es el diario. Puede recogerse el día a día del progreso del proyecto en formato papel, y además acompañarse o complementarse con la grabación en vídeo de este proceso. Es necesario, en este punto, que se reflexionen, analicen y valoren aquellas dinámicas que se suceden en el grupo y las actividades que se derivan del mismo.

En el segundo cuaderno, *¿cómo nos organizamos?*, tal y como hemos avanzado cuando se ha descrito el aprendizaje cooperativo, se precisa que se establezcan unas normas y acuerdos de funcionamiento del grupo. Estas normas deben ser acordadas y firmadas por todos los miembros. En ellas se pueden incluir el respeto de opiniones, la puntualidad, la comunicación, etc., aunque cada uno de los grupos establecerá aquellas que considere más pertinentes para desarrollar su proyecto de forma correcta. Además de la organización, es vital la asignación de roles y

funciones que se asignará a cada uno de los estudiantes. En este sentido, puede ser de gran utilidad revisar las habilidades descritas en el primer cuaderno para aprovechar las competencias de cada uno y adecuarlas a las funciones a desempeñar. En el punto anterior se ha hecho una descripción de los roles principales que se pueden desarrollar, aunque cabe volver a destacar la importancia de la rotación de los mismos.

El cuaderno de las finalidades, *¿qué queremos?*, plantea una cuestión esencial: ¿cuáles son las razones que nos llevan a compartir el proyecto de APS? Se han de definir cuáles son las motivaciones y los objetivos que nos acercan como grupo. A pesar de estas pretensiones grupales también es interesante que, de forma individual, cada uno de los componentes anote sus finalidades y sus sueños con respecto al proyecto que se va a iniciar.

En el siguiente cuaderno, *¿qué hacemos?*, se describe el propio proyecto. Los pasos a seguir se describen en el siguiente apartado: fases. En estas se detallan y concretan cuáles son las actividades que se han de desarrollar en el periodo establecido y con las fechas pautadas de antemano. En él también se recogen las actas del grupo. Finalmente, en el cuaderno de las valoraciones el grupo reflexiona sobre todo el proceso que se ha realizado para llevar a cabo el producto final.

## 4. Fases del proyecto APS (I-V)

### 4.1. Marco teórico

Para definir su proyecto, el alumnado necesita elaborar un marco teórico desde el que plantearlo y en el que apoyarse. Para ello, se le sugiere cuatro aspectos o apartados orientativos a tener en cuenta, que van de lo más general a lo más concreto, para que le sirva de guía.

En primer lugar, investiga y prepara una descripción y un análisis de la sociedad actual fijándose en el sistema en el que vivimos y en cuál ha sido su evolución histórica; en los valores que son primordiales en la actualidad y en los que actualmente están devaluados (tratando no solo de identificarlos sino también de describirlos), y en cuál es el modo de vida dominante como consecuencia del diagnóstico anterior. A raíz de estas ideas, se le anima a describir cuál es el concepto de ciudadanía actual y cuál ha sido la evolución histórica del concepto y a relacionarlo con la descripción del concepto de espacio público y de espacio privado (teniendo en cuenta una vez más no solo la situación actual sino la evolución histórica del concepto). Este apartado lo cierra con una opinión personal argumentada sobre todas las ideas trabajadas.

El segundo aspecto que aborda es el ámbito en el que va a trabajar. Es decir, profundiza en la evolución histórica del ámbito en el que ha seleccionado llevar a cabo su acción: lo describe, señala el papel que ha jugado en la historia, y especifica las funciones sociales que tiene este ámbito hoy en día (se le pide que se plantee qué papel juega este ámbito en la sociedad actual). Una vez tiene esta primera aproximación clara, se le anima a describir el vínculo que tiene este ámbito con la educación cívica (por ejemplo, en relación con la convivencia, la ciudadanía). Y finalmente, en caso de que el ámbito sea la educación, que haga una descripción del debate actual que existe y que incluya un posicionamiento argumentado; y en caso de que vaya a trabajar el ámbito del cine, de la radio o de la ciudad, que piense en el vínculo que estos tienen con la educación en medios y con el espacio público de la ciudad.

El tercer aspecto propuesto dentro de la elaboración del marco teórico es la contextualización del valor que ha decidido trabajar, es decir, qué datos tiene sobre la delimitación de ese valor y sobre su situación actual en la sociedad que le ocupa, para lo que tiene que incluir también la descripción de este valor y de su evolución, para acabar explicando la metodología que va a necesitar para trabajar en ese valor.

Por último, por supuesto, necesita incluir un apartado sobre el material de apoyo utilizado: bibliografía, estudios e informes y otras referencias a colectivos, asociaciones, ONG, centros escolares, etc., que le hayan ayudado.

## 4.2. Fase I. Selección del ámbito y del servicio

El primer aspecto que cada grupo debe plantearse para empezar a diseñar su proyecto es el *ámbito en el que va a trabajar*. Es decir, de entre las diferentes áreas de acción posibles, se le anima a escoger entre el ámbito de la *educación* en general (primaria, secundaria), el de la *universidad* específicamente (que en el caso de esta experiencia es donde ellos desarrollan su aprendizaje), el de los *medios de comunicación*, o el de los espacios públicos de la *ciudad*. En este sentido, una vez decide el ámbito en general, necesitan seleccionar el agente específico con el que va a colaborar (docentes, ONG, asociaciones, ayuntamiento, etc.).

Para presentar esta elección al profesorado, redacta la *justificación de dicha elección* guiándose de dos preguntas: ¿por qué ese ámbito? ¿qué vínculo tiene con la educación cívica?

En tercer lugar, pasa a explicar el *servicio que se va a prestar y los valores que este incluirá*. Así pues, dentro de esta fase I el grupo explica:

1. El servicio que va a prestar (por ejemplo, si se va a tratar de una sesión educativa para la que se preparará una unidad didáctica, o de un programa de radio, de un cinefórum, o de un debate, entre otras muchas posibilidades).
2. Los valores que va a trabajar (es decir, explica cuál es la finalidad del servicio, por ejemplo, la participación, la igualdad, la tolerancia, la paz, la libertad, etc.).

Y por último, se le solicita la *justificación de la elección*: ¿por qué ese servicio?, ¿por qué ese valor?, ¿a qué necesidades responde?, ¿qué vínculo tiene con la educación cívica?

### **FASE I. SELECCIÓN DEL ÁMBITO Y DEL SERVICIO**

#### **ÁMBITO EN EL QUE SE VA A TRABAJAR.**

Educación, medios de comunicación, universidad o ciudad.

#### **JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN.**

¿Por qué ese ámbito?, ¿qué vínculo tiene con la educación cívica?

#### **SERVICIO QUE SE VA A PRESTAR Y VALORES QUE INCLUYE.**

Explicar el servicio prestado. Por ejemplo: sesión educativa, programa de radio, cinefórum, debates, etc.

Explicar los valores a trabajar (finalidad del servicio). Por ejemplo: participación, igualdad, tolerancia, paz, libertad, etc.

#### **JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN.**

¿Por qué ese servicio?, ¿por qué ese valor?, ¿a qué necesidades responde?, ¿qué vínculo tiene con la educación cívica?

### 4.3. Fase II. Contacto con el centro receptor del servicio

El siguiente paso, planificado como fase II, es contactar con el centro o agente con el que va a llevarse a cabo el servicio. Para ello, se informa al estudiantado de que acuerde una entrevista con el centro con el que va a trabajar para:

1. Explicar y comentar con la persona responsable la idea inicial de su proyecto (hacerle la propuesta en la que ha pensado trabajar).
2. Conectar los objetivos del proyecto con las necesidades del centro, es decir, dialogar y negociar con ellos para que la idea inicial pensada encaje con las necesidades del centro y estar abierto a adaptar o replantear el proyecto, en caso de ser necesario, en función de este contacto.
3. Pactar un calendario de trabajo con el contacto en el centro: cuándo serán las reuniones posteriores y qué temas hay que trabajar antes de la aplicación del proyecto. Para ello se recuerda al grupo la importancia de intercambiar la información de contacto necesaria para agilizar y asegurar la comunicación con este contacto: correo electrónico, teléfono, etc.
4. Por último, en esta primera entrevista es fundamental concretar la fecha de aplicación: pactar cuándo se pondrá en práctica el servicio dentro de la fecha límite marcada por la asignatura.

#### FASE II. CONTACTO CON EL CENTRO RECEPTOR DEL SERVICIO

- **CONCERTAR UNA ENTREVISTA CON EL CENTRO CON EL QUE QUERÉIS TRABAJAR**
- **ENTREVISTA**
  - ▷ **Explicación del proyecto a la persona responsable:** la IDEA INICIAL que se quiere trabajar.
  - ▷ **Conectar los objetivos del proyecto con las necesidades del centro:** DIALOGAR y NEGOCIAR para encajar vuestra IDEA INICIAL con las necesidades del centro. ADAPTAR o REPLANTEAR el proyecto en caso de ser necesario.
  - ▷ **Calendario de trabajo:** pactar con vuestro contacto en el centro un calendario de trabajo, cuándo serán las reuniones posteriores, qué temas debéis comunicaros antes de la aplicación del proyecto. Acordaros de intercambiar la información de contacto: correo electrónico, teléfono, etc.
  - ▷ **Fecha de aplicación:** pactar cuándo podréis poner en práctica vuestro servicio (recordar que la fecha límite es el 21 de noviembre).

## 4.4. Fase III. Preparación de la actividad, metodología y producción del material

Una vez que los grupos tienen claras y elaboradas las fases anteriores, abordan ya la preparación de la actividad. Para ello, se les sugiere que se planteen tres partes diferenciadas: cuál va a ser la temática a tratar en la actividad (y que en función de eso justifiquen la necesidad de la misma), cuál va a ser la metodología a seguir (para lo que tienen que explorar varias metodologías y después de aproximarse a ellas seleccionar y justificar la que van a utilizar para su actividad) y, por último, que aborden ya la producción del material, teniendo en cuenta y definiendo: los objetivos de la actividad, el guión que van a seguir en la sesión, el material y los recursos que van a utilizar y, por último, que elaboren y produzcan ya esos materiales (ya sea, como se comentará más adelante, una unidad didáctica, una ficha, un blog, un documental, etc.).

### **FASE III. PREPARACIÓN DE LA ACTIVIDAD, METODOLOGÍA Y PRODUCCIÓN DEL MATERIAL**

1. PREPARACIÓN DE LA ACTIVIDAD
  - TEMA A TRATAR
  - JUSTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD
2. METODOLOGÍA
  - APROXIMACIÓN A VARIAS METODOLOGÍAS
  - SELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN
3. PRODUCCIÓN DEL MATERIAL
  - OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD
  - GUIÓN DE LA SESIÓN
  - MATERIAL Y RECURSOS UTILIZADOS
  - MATERIAL PRODUCIDO: UNIDAD DIDÁCTICA, FICHA, ETC.

## 4.5. Fase IV. Aplicación

En este sentido, también se les indica que reflexionen sobre los objetivos que se han cumplido, los objetivos que no se han cumplido, las actividades y los recursos que consideran que han funcionado como esperaban y aquellas/os que no han funcionado, lo que les ha sorprendido (situaciones, acciones, etc.), si han tenido que improvisar algo sobre la marcha, y, en consecuencia, qué modificaciones consideran que han realizado o deberían realizar a la actividad y al material diseñados (unidad didáctica, acción, material de comunicación educativo, etc.).

Precisamente, para retomar todas estas consideraciones esta fase finaliza con una valoración personal de la experiencia concreta y las conclusiones finales sobre la sesión.

## **FASE IV. APLICACIÓN**

### 1. PREVIO A LA SESIÓN

- ▷ Expectativas de la sesión

### 2. LA SESIÓN

- ▷ Descripción del espacio donde se realiza la sesión
- ▷ Ubicación temporal de la sesión
- ▷ Descripción del colectivo al que se dirige la sesión

### 3. OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS DE LA SESIÓN

- ▷ Breve descripción del desarrollo de la sesión
- ▷ Comportamiento alumnado/público
- ▷ Comportamiento de los educadores (vosotros)
- ▷ Comportamiento de otros agentes (profesor/a, etc.)
- ▷ Incidencias (en caso de que se produzcan)

- ▷ Objetivos que se han cumplido
- ▷ Objetivos que no se han cumplido
- ▷ Actividades/recursos que han funcionado
- ▷ Actividades/recursos que no han funcionado
- ▷ Cosas/acciones que os han sorprendido
- ▷ Cosas/acciones que habéis improvisado
- ▷ Modificaciones de la unidad didáctica

### 4. Valoración personal y conclusiones de la sesión

## 4.6. Fase V. Evaluación

Una vez desarrolladas todas las fases de preparación, desarrollo y aplicación del proyecto, la fase final, como no podía ser de otra manera, consiste en la evaluación del trabajo junto al profesor/a (en una tutoría obligatoria personal) y una valoración personal que les lleve a redactar también unas conclusiones generales sobre el proceso de aprendizaje.

## **FASE V. EVALUACIÓN**

### 1. EVALUACIÓN DEL TRABAJO Y VALORACIÓN PERSONAL

### 2. CONCLUSIONES

## Una última reflexión: valoraciones sobre experiencias de otros años

El proyecto ha generado una serie de transformaciones tanto en el estudiantado como en el profesorado que relatamos a continuación. El equipo docente ha suprimido las clases magistrales y las ha sustituido por tutorías grupales, y ha cambiado los exámenes tradicionales por la evaluación continua basada en la creación de un proyecto grupal. Este ha generado un clima de mayor confianza con el estudiantado que permite un cambio en las relaciones al crearse las condiciones adecuadas para un diálogo más igualitario y sincero (Aubert y otros, 2009; Flecha, 1997; Freire, 1988, 1997). Del mismo modo, la iniciativa ha supuesto una oportunidad de crecimiento para el equipo docente al tener que coordinarnos, negociar y consensuar desde el planteamiento inicial hasta la evaluación de las asignaturas. A pesar de suponer un trabajo extra, ha servido de elemento revitalizador y motivador. Por su parte, el estudiantado, en las reflexiones realizadas en la fase de evaluación, han valorado muy positivamente la experiencia y el aprendizaje producido. Los dos aspectos que más han destacado de esta propuesta de APS han sido: la autonomía y la conexión con la práctica.

Como muestra del trabajo elaborado por el estudiantado durante los cursos anteriores, en el anexo I se puede consultar el proyecto Cinefórum: *La ola* elaborado por Vanesa Bonfill, Daniel Correcher, Sergio Flor, David Sebastián y Silvia Tiozzo.

# Bibliografía

- AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN. (2005): *Libro blanco para el título de grado en magisterio*, Madrid, ANECA.
- ÁLVAREZ, P. R. y GONZÁLEZ, M. C. (2008): «Análisis y valoración conceptual sobre las modalidades de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1): 49-71.
- ANDREU LI.; SANZ, M. y SERRAT, E. (2009): «Una propuesta de renovación metodológica en el marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior: los pequeños grupos de investigación cooperativos», *REIFOP*, 12(3), 111-126 (Enlace web: <http://www.aufop.com> – Consultado en fecha: (30-03-10).
- APARICI, R. (Coord.) (2003): *Comunicación educativa en la sociedad de la información*, Madrid, UNED.
- y GARCÍA, A. (2008): *Lectura de imágenes en la era digital*, Madrid, Ediciones de la Torre.
- AUBERT, A. y otros (2009): *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*, Barcelona, Hipatia.
- BAUMAN, Z. (2007): *Vida de consumo*, Madrid, Fondo de Cultura Económica.
- BUCKINGHAM, D. (2005): *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*, Barcelona, Paidós.
- CANELO, J. (2006). «Recuperar el patrimonio: un compromiso educativo». *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 72-73.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988): *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*, Barcelona, Martínez Roca.
- CASTELLS, M. (2001): *La era de la información. Vol. 1. La sociedad red*, Madrid, Alianza ed.
- COMES, P. (2006): «Proyecto Xarxa: el apoyo de las TIC en la educación formal». *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 76-77.
- DE LA CERDA, M., MARTÍN, X. y PUIG, J. (2008): «Amics i amigues de la lectura» en MARTÍNEZ, M. (Coord.), *Aprenentatge servei i responsabilitat social de les universitats*, Barcelona, Octaedro.
- DE MIGUEL, M. (2006): «Metodologías para optimizar el aprendizaje: segundo objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 57, 71-92.
- DELORS, J. (1996): *Informe Delors. La educación encierra un tesoro*, Madrid, UNESCO-Santillana.
- DEWEY, J. (1938): *Experience and education*, New York, MacMillan.
- DURAN, D. y BLANCH, S. (2008): «L'aprenentatge cooperatiu com a estratègia instructiva per a la inclusió», *Suports*, 12, 1.
- ELLIOTT, J. (1990): *La investigación-acción en educación*, Madrid. Morata.
- (1993): *El cambio educativo desde la investigación-acción*, Madrid, Morata.
- EYLER, J. y GILERS, D. E. (1999): *Where's the learning in service-learning?*, San Francisco, Jossey-Bass.
- FERRÉS, J. (2000): *Educación en una cultura del espectáculo*, Barcelona, Paidós.

- (ed.) (2006): *Com veure la televisió*, Barcelona, Consell de l'Audiovisual de Catalunya.
- (2008): *La educación como industria del deseo: un nuevo estilo comunicativo*, Barcelona, Gedisa.
- FLECHA, R. (1997): *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*, Barcelona, Paidós.
- FREIRE, P. (1988): *Pedagogía del oprimido*, Madrid, Siglo XXI.
- (1997): *A la sombra de este árbol*, Barcelona, El Roure.
- GEHRING, H. (2008): Análisis de las «competencias genéricas» del modelo «aprendizaje basado en competencias» en el diseño de las nuevas titulaciones del EEES como espacio transversal para la integración de elementos de la «educación para el desarrollo», en *Actas IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Barcelona.
- HALSTED, A. (1998). «Educación redefinida: la promesa del Aprendizaje-Servicio». En *Actas del I Seminario Internacional de Educación y Servicio Comunitario*, Buenos Aires.
- HERSH, L.; SIMONE, D.; MOSER, U. y KONSTANT, J. (1999): *Proyectos sobre competencias en la OCDE*, París, OCDE.
- JAMES, W (1984): The moral equivalent of war. En B. Wilshire (ed.) William James: The essential writings. Albany, NY, State University of New York Press. (pp. 349-361).
- JENKINS, H. (2008): *Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*, Barcelona, Paidós.
- JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T. y HOLUBEC, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Buenos Aires, Paidós.
- LATORRE, A. (2003): *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*, Barcelona, Graó.
- LUCAS, S. (2007, Septiembre): Desarrollo de las competencias «Preocupación por la calidad» y «Motivación de logro» desde la docencia universitaria. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, Número 2. Consultado (08/04/2010) en [http://www.redu.um.es/Red\\_U/2](http://www.redu.um.es/Red_U/2)
- MARTÍN, X.; BATALLÉ, C.; MASIQUES, E. y TABOADA, P. (2006): «Carmelles en la Escola Santa Anna», *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 71-72.
- MARTÍNEZ-FERNÁNDEZ, J. R. y RABANAQUE, S. (2008): «Autorregulación y trabajo autónomo del estudiante en una actividad de aprendizaje basada en las TIC», *Anuario de Psicología*, 39(3): 311-331.
- MARTÍNEZ-ODRÍA, A. (2007): «Service-Learning o Aprendizaje-Servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía», *Bordón*, 59(4), 611-626.
- MASTERMAN, L. (1993): *La enseñanza de los medios de comunicación*, Madrid, Ediciones la Torre.
- MENDÍA, R. (2009): «Aprendizaje y servicio solidario: una propuesta educativa para el desarrollo de la competencia ciudadana», *Organización y Gestión Educativa*, 17(2), 7-10.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. (2007): *Manual de aprendizaje servicio*, Chile, Mineduc.
- MIRALLES, R. (Coord.) (2003): *Medios de comunicación y educación*, Barcelona, Cisspraxis.

- MORDUCHOWICZ, R. (2003): *Comunicación, medios y educación: un debate para la educación en democracia*, Barcelona, Octaedro.
- (2009): *Los jóvenes y las pantallas: nuevas formas de sociabilidad*, Barcelona, Gedisa.
- OCAÑA, M. y ZURUTUZA, R. A. (2008): «Una experiencia de aprendizaje servicio», *OGE*, 6, 28-29.
- PACHECO, J. L. (2008): «Los grupos de trabajo de profesores como estrategia de mejora», *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 2(1).
- PALOS, J. (2006): «Can Planas: una vía de integración para personas sin techo». *Cuadernos de Pedagogía*, 257, 75-76.
- PÉREZ TORNERO, J. M. (Coord.) (2000): *Comunicación y educación en la sociedad de la información*, Barcelona, Paidós.
- PICAZO, C., ZORNOZA, A. y PEIRÓ, J. M. (2009): «Los procesos de participación social y participación orientada a la tarea y el aprendizaje como antecedentes de la cohesión grupal. Una perspectiva longitudinal», *Psicothema*, 21(2), 274-279.
- PUIG, J. M., y PALOS, J. (2006): «Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio», *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63.
- y otros (2009). *Aprendizaje servicio. Educación y compromiso cívico*, Barcelona, Graó.
- PUJOLÀS, P. (2004): *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*, Barcelona, Eumo-Octaedro.
- RODRÍGUEZ, J. M. (2007): «Espacios de reflexión y de actuación asociados al quehacer educativo del profesorado», *Revista de Ciencias de la Educación*, 210, 205-218.
- ROMERO, M. y PÉREZ, M. (2009): «Cómo motivar a aprender en la universidad: una estrategia fundamental contra el fracaso académico en los nuevos modelos educativos», *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 87-105.
- RUBIO, L. (2006): «Ecoautoría en el aula», *Cuadernos de pedagogía*, 357, 74.
- RUIZ, J. M. (2010): «Evaluación del diseño de una asignatura por competencias, dentro del EEES, en la carrera de Pedagogía: Estudio de un caso real», *Revista de Educación*, 351, 435-460.
- SANTON, T. (1990): Service Learning: Groping toward a definition (65-67). En Jane C. Kendall and Assoc., *Combinig Service and Learning: A resource Book for Community and Public Service* (Vol. 1).
- TAPIA, M. N. (2005): *La práctica solidaria como pedagogía de la ciudadanía activa*, Barcelona, Fundación Jaume Bofill.
- (2006): *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*, Buenos Aires, Ciudad Nueva.
- TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. (1987): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona, Paidós.
- TRAYER, J. A. (2003): «Aprendizaje cooperativo y educación intercultural», en A. Sales Ciges (Coord.) *Educació intercultural: la diversitat cultural a l'escola*, Castelló, UJI Col·lecció educació.
- (2007): «El Cuaderno de Trabajo en Grupo (QTG-R): una Herramienta para el Aprendizaje Cooperativo en la Enseñanza Universitaria», *Actas de las VII Jornadas sobre Aprendizaje Cooperativo JAC07*, Valladolid: Universidad de Valla-

- dolid (disponible en <http://www.greidi.uva.es/JAC07/actas.html>).
- y Aragón, F. (2005): «Estratègies, materials i tècniques per desenvolupar propostes d'aprenentatge dialògic a l'aula. Del contracte d'aprenentatge als quaderns de treball», en L. LAPEÑA y M. A. FORTEA (eds.), *Formació del professorat davant la convergència europea. Actes de la V Jornada de millora educativa i IV Jornada d'harmonització europea de la Universitat Jaume I*. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- TYNER, K. y LLOYD, D. (1995): *Aprender con los medios de comunicación*, Madrid, Ediciones La Torre.
- ZABALA, M. A. (2006): «La convergencia como oportunidad para mejorar la docencia universitaria», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 57, 37-70.

---

ANEXO I

# CINEFÒRUM *LA OLA*

Educació Cívica i Social (O23)

Bonfill Folch, Vanessa C.  
Correcher Salvador, Daniel J.  
Flor Catalán, Sergio  
Sebastián Godos, David  
Tiozzo Rodado, Silvia

# ÍNDIX

Fase I .....	33
Fase II .....	35
Fase III (esborrany) .....	37
Fase III (definitiva) .....	39
Fase IV .....	54
Fase V .....	57

# FASE I: SELECCIÓ DE L'ÀMBIT I DEL SERVEI

## Àmbit de treball

El marc físic on exposarem el nostre treball serà la Universitat Jaume I, ja que l'àmbit seleccionat és l'educació.

## Justificació de l'elecció

Hem escollit la universitat perquè, al nostre parer, aquesta ha d'oferir una educació integral que, evidentment, inclourà la transmissió de valors i, més encara, tenint en compte l'eclipsi del paper de la família en aquesta tasca. Estudiar per obtenir una determinada titulació no comporta limitar la formació de l'individu en la resta d'aspectes. En definitiva, ha de formar ciutadans, és a dir, individus socials aptes.

La universitat hauria de complementar la tasca de l'escola a l'hora de crear éssers crítics, que no només s'integren a la societat acceptant-ne els seus valors, sinó coneixent-la, i així ser capaços de canviar-ne els aspectes negatius.

L'educació, per tant, ha de proporcionar al ciutadà eines que permeten exercir una actitud crítica sobre ell mateix i el seu voltant, en favor del seu progrés personal i social.

Així considerem que la universitat amb el seu esperit investigador resulta un bon marc per a desenvolupar el nostre treball.

## Servei on es presta, valors que inclou i justificació

L'activitat que hem escollit com a servei a la comunitat universitària ha sigut un cinefòrum/debat. Les raons que ens han fet decantar cap a aquest mitjà de difusió són bàsicament:

- El fet que es pugui visualitzar la nostra activitat permetrà més interès del públic i més retenció de la informació i, per tant, del valor que volem transmetre.
- Portar a terme un intercanvi d'opinions permetrà una interacció entre els organitzadors i els participants que farà més amena l'activitat.
- Cal recordar la gran influència educativa dels mitjans de comunicació i dels recursos audiovisuals.

El valor que hem escollit és l'autonomia moral. Resulta fonamental en la nostra societat, que inevitablement condiona l'individu, des de la seva cultura i tradicions de tota la vida, fins a les modes i tendències passatgeres.

Aquest valor és, a més, una arma eficaç a l'hora de combatre les fal·làcies i muntatges que les *mans negres* (mitjans de comunicació, política, etc. entre d'altres), ens pretenen inculcar per manipular-nos i, alhora, controlar que no vegem més enllà.

Inherents a aquest valor hi ha la tolerància i el respecte, que resulten fonamentals en una societat cada vegada més diversa, no només pel que respecta a la qüestió cultural sinó també a la ideològica.

L'autonomia moral permet prendre consciència del *jo* independent però alhora unit a la societat amb la qual conviu i de la qual forma part.

En conclusió, resulta fonamental incloure aquest valor en l'educació cívica per tal de crear éssers crítics i autònoms amb capacitat de millorar la societat.

## FASE II. CONTACTE AMB EL CENTRE RECEPTOR DEL SERVEI

Com vàrem dir en la fase I, el nostre àmbit és la universitat, així doncs només ens ha calgut reservar un espai apropiat per tal de fer el cinefòrum.

Hem reservat l'aula magna de la Facultat de Ciències Humanes i Socials de l'UJI, per a la vesprada del dia 25 de novembre de 2009, de 16.00 h a 20.00 h.

Hem contactat amb Ana Belén Suco Loscos, professora del Departament de Psicologia Evolutiva Educativa, Social i Metodologia que ha acceptat ser la nostra ponent al cinefòrum. Li hem explicat i plantejat la nostra idea de forma global i anirem coordinant el nostre treball d'ací al dia de la projecció. De moment, ens ha demanat que li passem la pel·lícula i un esbós del projecte, que inclourà tant la guia de l'exposició com aquells punts del tema que hem triat en els quals volem fer especial incidència. Més endavant, concertarem una tutoria amb ella per tal de posar en comú i coordinar el treball de les dos parts i deixar-lo enllestit per al dia.

No busquem cobrir unes necessitats concretes de la universitat sinó conscienciar tothom que assistisca a la projecció i al debat posterior de la importància del tema que tractarem; en definitiva, generar una visió crítica i una actitud reflexiva.

Pel que fa al calendari de treball, estem pendents de la disponibilitat de la ponent i que ella es documente amb la informació que li passarem. De tota manera, disposem d'un correu electrònic de contacte (suco@psi.uji.es) i, a més, ens fa classe.

Fitxa per a la ponent: contextualització i enfocament del tema (pàg. 37).

## L'AUTONOMIA MORAL I LA PSICOLOGIA SOCIAL: A QUIN PREU VOLEM SER ACCEPTATS?

### INSTRUCCIONS PER A LA PONENT

El valor que hem escollit és l'autonomia moral. Resulta fonamental en la nostra societat, que inevitablement condiona l'individu, des de la seva cultura i tradicions de tota la vida, fins a les modes i tendències passatgeres.

Aquest valor és, a més, una arma eficaç a l'hora de combatre les fal·làcies i muntatges que les *mans negres* (mitjans de comunicació, política, etc. entre d'altres), ens pretenen inculcar per manipular-nos i, alhora, controlar que no vegem més enllà.

Inherents a aquest valor són la tolerància i el respecte, que resulten fonamentals en una societat cada vegada més diversa, no només pel que respecta a la qüestió cultural sinó també a la ideològica.

L'autonomia moral permet prendre consciència del *jo* independent però alhora unit a la societat amb la qual conviu i de la qual forma part.

En conclusió, resulta fonamental incloure aquest valor en l'educació cívica per tal de crear éssers crítics i autònoms amb capacitat de millorar la societat.

Com a persones necessitem un grup. Som animals socials i portem incorporada en la nostra fisiologia cognitiva una sèrie de factors que ens obliguen a ajuntar-nos. Ara bé, fins a quin punt hem d'acatar la nostra necessitat biològica de sentir-nos integrats? A quin preu volem ser acceptats? A què estem disposats a renunciar com a éssers intel·lectualment autònoms? Realment creiem que som com som perquè així ho volem? Quins factors ens condicionen? Què ens fa unir-nos a un determinat grup? Quines són les diferents actituds que mostren els personatges davant *La ola*?

# FASE III (ESBORRANY): PREPARACIÓ DE L'ACTIVITAT, METODOLOGIA I PRODUCCIÓ DEL MATERIAL

## Preparació de l'activitat

El tema que tractarem és *l'autonomia moral i la psicologia social: a quin preu volem ser acceptats?*

Hem decidit delimitar aquest tema, doncs, dins de l'amplitud de l'autonomia moral; en la pel·lícula, s'hi veu de manera especialment clara la relació amb l'àmbit de la psicologia social.

Citem la fase I *L'activitat que hem escollit com a servei a la comunitat universitària ha sigut un cinefòrum/debat*. Les raons que ens han fet decantar per aquest mitjà de difusió són bàsicament:

- El fet que es pugui visualitzar la nostra activitat permetrà més interès del públic i més retenció de la informació i, per tant, del valor transmetre.
- Portar a terme un intercanvi d'opinions permetrà una interacció entre els organitzadors i els participants que farà més amena l'activitat.
- Cal recordar la gran influència educativa dels mitjans de comunicació i dels recursos audiovisuals.

## Metodologia

La nostra metodologia es basa en:

- L'exposició clara del tema i dels aspectes que s'han de remarcar, que constituiran l'eix estructurador del debat per tal que la gent s'hi fixe durant la pel·lícula.
- L'ampliació de la informació per part de la ponent reconduint el tema que s'ha de tractar i iniciant el debat.
- La participació del públic. Interacció entre els organitzadors i els participants mitjançant el debat.

Hem triat aquesta metodologia perquè delimita des d'un principi allò en què es basarà el debat. Aquest propòsit restrictiu es justifica per la multidimensionalitat del contingut de la pel·lícula.

D'altra banda, no pretenem arribar a una única conclusió vàlida sinó generar una visió reflexiva i una actitud crítica envers el tema. Per això volem dur a terme una metodologia participativa i activa.

## Producció del material

El guió:

- Introducció.
  - Benvinguda i agraïment al públic.
  - Presentació dels organitzadors.
  - Explicació de l'activitat:
    - \* Pròleg *motivador*.
    - \* Contextualització de la pel·lícula i del tema.
    - \* Guió (projecció, intervenció de la ponent, debat i conclusions).
- Projecció de la pel·lícula.
- Presentació i intervenció de la ponent.
- Debat.
- Conclusions i tancament de l'esdeveniment.

Material:

- Pel·lícula.
- Logística (projector, sala, cadires, etc.)
- Publicitat:
  - Cartells, tríptics etc. (ja es veurà).
  - Correus electrònics.
  - Publicitat creativa (despullar-se, amenaces de mort, etc.).

Marc teòric:

- Material de suport per al públic (fitxa) que inclourà:
  - Títol i tema.
  - Pròleg.
  - Contextualització de la pel·lícula.
  - Possibles aspectes per tractar a la ponència i al debat.

# FASE III (DEFINITIVA): PREPARACIÓ DE L'ACTIVITAT, METODOLOGIA I PRODUCCIÓ DEL MATERIAL

## Guió de l'activitat

Autonomia moral i psicologia social: a quin preu volem ser acceptats?

### Introducció

*(repartiment de dossiers a la porta de l'aula abans de l'inici de l'activitat, que inclouran: informació sobre la pel·lícula, el text de l'experiment Milgram, informació sobre la ponent i la conferència, aspectes bàsics, punts clau, etc.)*

- BENVINGUDA I AGRAÏMENT AL PÚBLIC. PRESENTACIÓ DELS ORGANITZADORS I DE L'ACTIVITAT. JUSTIFICACIÓ

«Bona vesprada a tothom i benvinguts a la projecció d'aquest cinefòrum que el nostre grup ha preparat amb tanta il·lusió i esforç. Nosaltres som Vanessa, Dani, Sergio, Silvia i David, i el primer que vull fer, en nom dels meus companys i el meu, és agrair la vostra presència aquesta vesprada ací a l'aula magna de la Facultat de Ciències Humanes i Socials».

Hem realitzat aquest treball perquè, en la nostra opinió, la universitat ha de ser més que les classes magistrals a les quals assistim tots els dies: ha de ser un lloc obert a la reflexió crítica, al conreu de la cultura i l'intel·lecte i a la lliure expressió. I precisament prenent en consideració aquestes màximes, és com hem preparat el treball que ens ocuparà aquesta vesprada, i que esperem que us siga útil per a aquests propòsits.

- PRESENTACIÓ/CONTEXTUALITZACIÓ DE LA PEL·LÍCULA I DEL TEMA QUE TRACTAREM

Sens dubte, la pel·lícula que hem triat, *La ola*, (com ja deveu haver vist als cartells penjats per la facultat) dóna peu a aquesta reflexió que avui pretenem generar. Per començar, gosaríem dir que no deixa indiferent ningú que la veu (ja en parlarem després): de fet, crec que els meus companys estaran d'acord amb mi si dic que a nosaltres no ens ha produït aquest efecte (i aprofite aquest punt per comentar que aquest és un signe inequívoc a l'hora de determinar la bona qualitat d'una pel·lícula). Però és que, a més, *La ola* abarca en el seu argument una quantitat d'aspectes tan gran, planteja tantes i tantes qüestions relatives a la condició humana (política, història, educació, ètica, etc.) que no podríem analitzar-les totes encara que prolongàrem el comentari de la pel·lícula tot un semestre. És per això que el grup ha decidit restringir la temàtica del film a un aspecte que creiem que apareix a la pel·lícula de forma significativa, i que donarà peu a la conferència i

al posterior debat que tindran lloc en acabar la pel·lícula. Es tracta del tema de l'autonomia moral. Per introduir-lo, hem seleccionat aquest text, que passarem a llegir (text adjunt més avall).

*(text: experiment Milgram)*

Hem triat aquesta experiència de Milgram per plantejar-vos els interrogants següents: realment som nosaltres qui decidim sobre les nostres accions?, la nostra conducta està determinada exclusivament per factors interns? Mirar de respondre aquestes i altres preguntes del mateix estil és el que ens ha mogut a triar aquest tema per a l'activitat d'avui. I és que l'autonomia moral no depèn exclusivament del criteri autònom de l'individu, sinó de la relació que aquest manté amb l'entorn. Efectivament, l'obediència a una autoritat superior (per emprar la mateixa terminologia del text), que podem equiparar al conjunt de convencions i valors que imperen avui dia al nostre sistema social, determina la nostra concepció del bé i del mal. No obstant això, aquesta obediència es torna molt més perillosa quan l'exercim inconscientment: és aleshores quan posem en joc la nostra autonomia moral, quan el nostre criteri queda anul·lat per les imposicions subliminals del sistema. I és aquesta subliminalitat exercida des dels mitjans i la massa la que està dificultant la generació d'una posició reflexiva respecte al món on vivim.

Però la cosa no acaba ací. Suposem que tenim un criteri a prova de persuasions, i que res no pot fer canviar la nostra visió d'una determinada realitat, ja que, tenim un cert bagatge cultural i un coneixement de causa suficient per crear-nos una opinió lògica i racional sobre el tema. Què passa, però, quan la nostra perspectiva xoca radicalment amb la d'una societat que defensa els valors que nosaltres critiquem en el discurs ideològic?

Per mirar d'esbrinar-ho, vegem de primer la pel·lícula que hem seleccionat per a l'activitat d'aquesta vesprada. I sense més dilacions, vegem ara la pel·lícula.

## Projecció de la pel·lícula

### Presentació i intervenció de la ponent

«A continuació parlarà la nostra convidada, Ana Suco Losco, i ens introduirà breument el tema des del seu camp de treball, la psicologia. A partir d'aquesta exposició, plantejarem una sèrie de qüestions que obriran el debat posterior.» (l'esquema de la ponència està adjunt més avall al dossier per als assistents).

### Debat

A continuació referim algunes intervencions i reflexions interessants que es van succeir durant el transcurs del debat:

- Importància del grup d'iguals per convertir-se en el grup de referència.
- Fenomen del conformisme: cal saber dir «no».
- L'adolescent està en una etapa de transició entre la vida d'infant i la vida d'adult, la qual es facilita amb una educació dels valors.
- Quins són alguns dels valors que potencia la nostra societat?
  - individualisme
  - agressivitat
  - competitivitat
  - immediatesa
  - enveja
- Quins valors cal que eduquem?
  - esforç
  - constància
  - respecte
  - humilitat
  - cooperativitat
  - silenci
  - etc.
- L'autonomia moral s'ha de formar mitjançant una correcta educació, per tal que no siga regida per l'egoisme de cadascú. Aquesta moral pròpia serà vàlida sempre que es respecten els altres.

## Conclusions i tancament de l'esdeveniment

Els humans som animals gregaris: des de l'institut més bàsic requerim la companyia, el suport i la complicitat que només els iguals ens poden proporcionar. El temor, doncs, quedar aïllats, a que una simple idea pugui determinar la nostra marginació respecte a l'entorn on vivim fa que deixem de banda, sovint, creences de les quals estem completament segurs. És ací on intervé el tema de la psicologia social, de la qual ens ha parlat la nostra convidada i que arredonix i complementa l'objecte d'estudi d'aquest treball. Així doncs, a manera de cloenda, podem llançar les següents *conclusions*:

- La necessitat de reflexió entorn del tema.
- La importància de l'autonomia moral en els nostres temps.
- Autonomia moral com a producte de la maduració intel·lectual i personal.
- L'important és tenir criteri, no quin criteri, sempre que es respecten la dignitat i la integritat humanes i no s'intente imposar les als altres, com fa l'*autoritat superior*.
- No podem eludir el fet que som animals gregaris, i que això influïx de forma determinant en la nostra autonomia moral.
- L'autonomia moral ha de ser un requisit indispensable per a viure en grup, per tal que les creences del grup no substituïsquen les nostres.

«Ací finalitza el cinefòrum. Esperem que l'activitat us haja resultat interessant i que li hàgeu tret profit, i també que la nostra faena servisca de referent i de reflexió i us animem a fer treballs o activitats d'aquest tipus.»

---

CINEFÒRUM

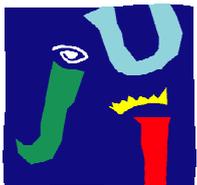
Autonomia moral i psicologia social a *La ola*:  
a quin preu volem ser acceptats?



Organitzat per:

Vanessa C. Bonfill Folch  
Daniel J. Correcher Salvador  
Sergio Flor Catalán  
David Sebastián Godos  
Silvia Tiozzo Rodado

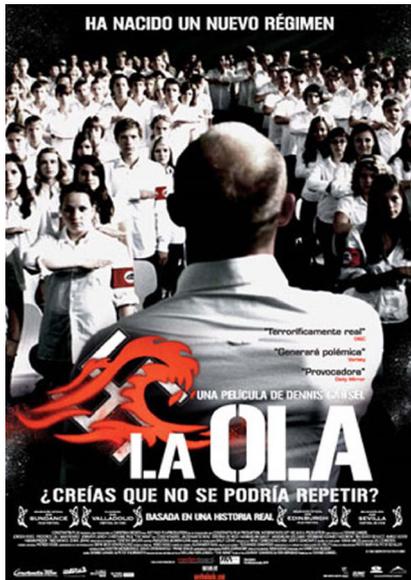
Estudiantat de l'assignatura **O23 Educació Cívica i Social**  
a la Universitat Jaume I de Castelló



**UNIVERSITAT  
JAUME I**

# La ola (Die Welle)

## FITXA TÈCNICA



**Any estrena:** 2008

**Durada:** 108 min.

**Direcció:** Dennis Gansel (*Napola*)

**Guió:** Dennis Gansel i Peter Thorwart

**Intèrprets:** Jürgen Vogel (Rainer Wenger), Frederick Lau (Tim), Max Riemelt (Marco), Jennifer Ulrich (Karo), Christiane Paul (Anke Wenger), Elyas M Barek (Sinan), Cristina Do Rego (Lisa), Jacob Matschenz (Dennis), Maximilian Mauff (Kevin), Ferdinand Schmidt-Modrow (Ferd)

**Fotografia:** Torsten Breuer

**Muntatge:** Ueli Christen

**Música:** Heiko Maile

**Idioma:** Alemany

**País:** Alemanya

**Gènere:** Drama

## SINOPSI

Seria possible que a Alemanya tornés a renéixer el nazisme? És la pregunta entorn de la qual s'articula una pel·lícula basada en fets reals. El 1967 un professor d'institut de Califòrnia (Alemanya, segons l'adaptació del director), d'idees liberals, per explicar als alumnes què és l'autocràcia (la dictadura), decideix imposar durant una setmana el règim totalitari a la classe i comprovar les reaccions de l'alumnat. Les llibertats es restringeixen, la disciplina s'extrema, els càstigs s'imposen. Quan veu que l'experiència se li escapa de les mans i vol aturar-la, ja és massa tard.



# L'experiment Milgram<sup>1</sup>

En la dècada dels 60, Adolf Eichmann va ser jutjat i sentenciat a mort a Jerusalem per càrrecs de crim contra la humanitat perpetrats durant el règim de l'Alemanya nazi. El món sencer veié aleshores en Eichmann i els seus milers de còmplices responsables de l'holocaust jueu uns éssers despreciables, malalts i sàdics, que no eren mereixedors de pertànyer a la raça humana. El cas és que, en l'al·legat durant el procés judicial que el va portar a la forca, Eichmann mantenia la serenitat i el seny que caracteritzen qualsevol persona corrent. De fet, i si obviem el seu horrible historial assassí, aquest general alemany va ser un pare de família amb una vida normal, que deia que no tenia res en contra del poble jueu i que afirmava que el seu brutal comportament es devia senzillament a *l'obediència d'ordres*.

L'esgarrifança d'aquesta declaració va propiciar que, el 1961, Stanley Milgram, psicòleg de la universitat de Yale (EUA) realitzara una sèrie d'experiments amb el propòsit de contestar a la pregunta: és possible que una persona normal arribi a l'extrem, fins i tot, de torturar i matar un semblant només per causa d'una ordre, o és que potser estem tractant realment amb un perturbat?

La prova que Milgram va plantejar era bastant simple: una *autoritat superior* (caracteritzada pel mateix investigador) supervisava una prova oral que un mestre realitzava a un alumne, i que consistia en un exercici de memòria en el qual s'havien de contestar oralment unes preguntes tipus test entorn a una informació donada anteriorment pel mestre. L'alumne (que era en realitat un còmplice de l'investigador) estava connectat a una cadira amb elèctrodes, de forma que rebia descàrregues elèctriques subministrades pel mestre (que tenia estrictes instruccions de fer-ho per part de l'investigador) cada vegada més intenses quan errava una resposta. L'objectiu de l'experiment era demostrar si sobre el mestre podia més l'obediència cap a l'autoritat o per contra la pròpia moral i la consciència, que farien que s'interrompera l'experiment davant els crits i les súpliques (absolutament fingits) de l'alumne en rebre descàrregues de fins a 450 volts.

Les expectatives i hipòtesis que Milgram tenia entorn de l'experiment es veieren radicalment truncades per la realitat. El 65 % dels mestres arribaren a subministrar la descàrrega màxima als seus alumnes (tot i afirmar que se sentien incòmodes en fer-ho) davant la pressió que l'autoritat de l'investigador exercia. Absolutament cap subjecte de l'experiment es va aturar abans dels 300 volts, càrrega amb què l'individu deixa ja de donar senyals de vida.

El mateix Milgram va deixar constància de les conclusions obtingudes en aquest experiment clau de la psicologia social a la seua obra:

---

1. Font: elaboració pròpia a partir de *La obediència a la autoridad: los experimentos de Milgram*, a <http://www.cepvi.com/articulos/obediencia5.html>.

Los aspectos legales y filosóficos de la obediencia son de enorme importancia, pero dicen muy poco sobre cómo la mayoría de la gente se comporta en situaciones concretas. Monté un simple experimento en la Universidad de Yale para probar cuánto dolor infligiría un ciudadano corriente a otra persona simplemente porque se lo pedían para un experimento científico. La férrea autoridad se impuso a los fuertes imperativos morales de los sujetos (participantes) de lastimar a otros y, con los gritos de las víctimas sonando en los oídos de los sujetos (participantes), la autoridad subyugaba con mayor frecuencia. La extrema buena voluntad de los adultos de aceptar casi cualquier requerimiento ordenado por la autoridad constituye el principal descubrimiento del estudio.

Milgram, S. *The Danger of Obedience (Los peligros de la obediencia)*

## Ponència: Autonomia moral i psicologia social a *La ola*

### Aspectes clau que articulen la ponència

- La influència del grup en l'adolescència.
- La necessitat de pertinença al grup.
- La pressió del grup i el conformisme.
- L'estatus sociomètric.
- L'evolució del grup.
- El desenvolupament moral.

### Preguntes clau per al debat

- Quin preu som capaços de pagar per a ser acceptats?
- Realment triem lliurement els grups als quals pertanyem?
- Què ens porta a incloure'ns en un grup determinat?
- L'educació dels valors com per exemple l'autonomia moral, té actualment el pes i la importància que hauria de tenir a la societat actual? Quin paper hauria de tenir la universitat pel que fa a l'educació dels valors?
- A què estem disposats a renunciar com a éssers intel·lectualment autònoms?
- Realment creiem que som com som perquè ho volem així? Quins factors ens condicionen?
- Quines són les diferents actituds que mostren els personatges davant *La ola*?

## La ponent

Ana Belén Suco Loscos és professora associada laboral al Departament de Psicologia Evolutiva, Educativa, Social i Metodologia de la Universitat Jaume I de Castelló.

## Més informació sobre el tema

- NOELLE-NEUMANN, E. (1974). «The spiral of silence: a theory of public opinion», *Journal of Communication*, 24, 43-51.
- TAPIA MEALLA, L. (1997). *Autonomía moral e intelectual en la política*, editorial Muela del Diablo, La Paz, Bolivia.
- CORTINA, A.; ESCÁMEZ, A.; PÉREZ-DELGADO, E. (1996). *Un mundo de valores*, Generalitat Valenciana, Valencia.
- PALOMA, M. A. (1989) «Laurence Kohlberg teoría y practica del desarrollo moral en la escuela», *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 4, 79-90.
- La autonomía moral en Kant <http://eprints.ucm.es/tesis/19911996/H/2/AH2011101.pdf>.

# Publicitat per a l'esdeveniment

Cartells de publicitat

Fase I





# CINEFÓRUM:

## LA OLA

¿A qué precio queremos ser aceptados?

Alumnos de Educación Cívica y Social organizan este cinefórum, con la intervención en el debate posterior de la ponente Ana Suco Loscos (Dep. de Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodología).



**25 NOVIEMBRE 17h**  
*entrada gratuita*

Lugar: Aula Magna [HA1012AA]  
(Facultad de Ciencias Humanas y Sociales)

### FICHA TÉCNICA DE LA PELÍCULA:

Título original: Die welle. Dirección: Dennis Gansel. País: Alemania.

Año: 2008. Duración: 108 min. Género: Drama.

Sinopsis: Alemania, en la actualidad. A un profesor se le ocurre la idea de un experimento que explique a sus alumnos cuál es el funcionamiento de los gobiernos totalitarios. Comienza así un proceso que acabará con resultados trágicos.



UNIVERSITAT  
JAUME I



iiiCINEFÓRUM LA OLA!!!!

Red: Global  
 Fecha: miércoles, 25 de noviembre de 2009  
 Hora: 17:00 - 20:00  
 Lugar: Aula Magna de la Facultat de Ciències Humanes i Socials [HA1012AA] UJI

Descripción

Quatre companys de classe i jo anem a fer un cine-fòrum sobre la pel·lícula LA OLA amb la intenció de fer reflexionar un poc a la gent sobre quin preu estem disposats a pagar per tal de ser acceptats a un grup? Debattrem també sobre la si posseim o no autonomia moral. Contarem amb Ana Suco com a ponent de facte, que donarà una visió identitària al tema.

La entrada es gratuïta tot aquell que vulga vindre es benvingut.

Passeu l'esdeveniment a aquelles persones que penseu que les pot interessar

Gràcies!!

Fotos

Mostrando la única foto. [Agregar fotos](#) | [Ver todas](#)



Videos

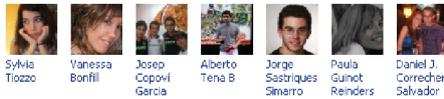
Nadie ha subido ningún video. [Agregar videos](#).

Enlaces

Publicar un enlace:  [Publicar](#)

Invitados confirmados

Este evento tiene 7 invitados confirmados. [Ver todos](#)



Muro

Mostrando el único mensaje en el muro.

Escribe algo....

[Publicar](#)

 **Daniel J. Correcher Salvador** ha escrito  
 El 29 de noviembre de 2009 a las 19:18  
 Será interesante, animevos  
[Eliminar](#)



- [Invita a tus amigos al evento](#)
- [Promocionar evento con un anuncio](#)
- [Editar la lista de invitados](#)
- [Cancelar este evento](#)
- [Editar Evento](#)
- [Enviar un mensaje a los invitados](#)
- [Imprimir la lista de invitados](#)

[Compartir](#) [Exportar](#)

Tu confirmación de asistencia

- Asistiré
- Tal vez asista
- No asistiré

Más información

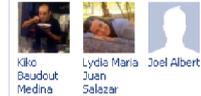
Los invitados pueden traer amigos a este evento.

Otros invitados

Tal vez asistan (6) [Ver todas](#)



No asistirán (22) [Ver todas](#)



En espera de respuesta (42) [Ver todas](#)



Tipo de evento

Éste es un evento abierto. Cualquiera puede unirse e invitar a otros a unirse.

Administradores

[Daniel J. Correcher Salvador](#)  
 (creador)

[Crea un anuncio](#)

[Haz un regalo](#)

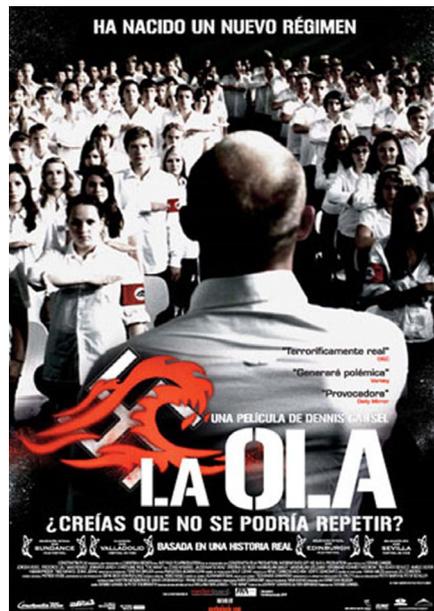


El regalo "Takeout" ya está disponible en la Tienda de Regalos.

[Más anuncios](#)

Full de mà

Davant:



Darrere:

**25 DE NOVIEMBRE 2009**

**17:00 h** Proyección del film *La ola*

**19:00 h** Ponencia a cargo de Ana Belén Suco  
(Dpt. de Psicología Evolutiva, Educativa,  
Social y Metodología de la UJI)

**19:30 h** Debate “Autocracia vs. Autonomía Moral”

**Lugar: Aula Magna, HA 1012AA  
(Facultad de Humanidades, UJI)**

## Correu electrònic per a la comunitat universitària

Benvolguts companys, *La ola* ja ha arribat!!!

El proper dimecres 25 de novembre a l'Aula Magna de la Facultat de Ciències Humanes i Socials (HA 1012 AA) a les 17.00 h tindrà lloc el cinefòrum «Autonomia i moral psicologia social: a quin preu volem ser acceptats?», en què es projectarà la pel·lícula *La ola* i es debatrà entorn d'aquesta qüestió amb la col·laboració d'Ana Suco Loscos, que farà una breu ponència sobre el tema.

L'entrada és gratuïta, hi esteu tots convidats.

Una salutació.

## FASE IV: APLICACIÓ

### Previ a la sessió

- Expectatives de la sessió

La nostra previsió sobre l'esdeveniment era que la gent vingués amb molt d'entusiasme al cinefòrum, ja que vam fer molta publicitat per totes les facultats de l'UJI. Així mateix, esperàvem que el públic assistent participés activament en el debat. Igualment, teníem present que l'assistència no fóra massa multitudinària.

### La sessió

- Descripció de l'espai on es realitza la sessió

L'activitat es va desenvolupar a l'aula magna de la FCHS, la qual ja la teníem reservada prèviament.

Comptàvem amb dispositius d'audiovisuals: els micròfons i el control de la cabina, així com una gran pantalla on poder projectar la pel·lícula, i un ordinador per a poder ficar els USB i veure la pel·lícula.

- Ubicació temporal de la sessió

L'activitat va començar a les 17.15 h. Vam deixar un marge perquè arribés la gent que venia amb retard a l'esdeveniment, ja que estava programada a les 17.00 h.

Vam acabar a les 19.45 h, després de projectar la pel·lícula i fer el debat posterior.

- Descripció del col·lectiu al qual es dirigeix la sessió

En principi, l'activitat estava dirigida a tot el públic que volgués venir. Tot i així, vam tenir un públic variat, amb edats i perspectives diferents, la qual cosa, ens va permetre enriquir les conclusions del debat. Hi van assistir pares i fills adolescents d'un curset d'habilitats socials que impartia la nostra ponent, companys de classe, universitaris de diferents carreres (magisteri musical, d'educació física, filologia anglesa, etc.), un grup de professors d'institut i gent diversa de l'UJI.

### Observació i anàlisi de la sessió

- Breu descripció del desenvolupament de la sessió

Vam iniciar el cinefòrum amb una introducció. Seguidament, es va projectar la pel·lícula *La ola* que era la que havíem triat per a portar a terme la sessió. Després,

la ponent va obrir un debat on es van tractar temes diversos de la pel·lícula i vam finalitzar amb les conclusions.

– Comportament alumnat/públic

El comportament dels assistents va ser una actitud atenta però distant; ens esperàvem que participessin més en la sessió.

– Comportament dels educadors

Vam mirar de dinamitzar l'activitat, apropant-nos al públic i fent-ho el més entretingut possible.

Anàvem repartint díptics als assistents, per tal que seguiren un poc l'esquema de l'activitat, on apareixien preguntes per a generar reflexió per al debat. Tanmateix, procurarem en algun moment generar comentaris per tal que la gent s'hi animara a participar o a rebatre'ls. En aquest sentit cal reconèixer que la ponent ens va ajudar molt.

– Comportament d'altres agents (professor/a, etc.)

La ponent ens va donar un colp de mà com a experta en el tema, així com a l'hora de mediar el debat (tot i que va fer servir les nostres preguntes per fer-ho).

– Incidències (en cas que es produïsquen)

La nostra única incidència al cinefòrum va ser que en reproduir la pel·lícula es va quedar a la meitat i vam haver de tornar de canviar l'USB per a poder seguir veient-la.

Així mateix, vam tenir problemes amb l'inici de l'ordinador de l'aula magna, i vam haver d'acudir al deganat per tal que ens ho solucionaren.

– Objectius que s'han complit

- Va anar tot molt bé, vam poder veure com, poc a poc, s'anava omplint l'aula magna, cosa que ens va motivar.
- La gent va respondre correctament i tothom va quedar molt content, fins i tot ens van demanar la gravació en acabar la sessió. Així doncs, els objectius s'han complit.
- Les expectatives sobre l'assistència del públic a l'esdeveniment han estat més que superades.
- Enfrontar-se a tot un auditori i parlar en públic davant tota aquella gent ens va anar prou bé per ser la primera vegada.
- Coneixement i aprofundiment del tema per tractar: hem obtingut una bona quantitat d'informació, amb la qual hem elaborat una perspectiva més acurada i *experta*.

- Objectius que no s’han complit
  - Ens hauria agradat que la participació en el debat fóra més nombrosa, encara que el públic va estar prou actiu i col·laborador.
  - El correu de promoció/publicitat de l’activitat no va arribar a temps.
- Activitats/recursos que han funcionat
  - En principi no hi ha hagut cap incidència per destacar, tret del que hem comentat abans.
- Activitats/recursos que no han funcionat

Com que hi havia tanta gent, ens vam quedar sense poder repartir més díptics al públic assistent.

- Coses/accions que us han sorprès

Tota la gent que va venir a veure el cinefòrum, ja que ens esperàvem que en vingués menys.

Així també, esperàvem que en el debat opinessin més sobre els diferents aspectes que proporcionava la pel·lícula.

- Coses/accions que hàgeu improvisat

En general, cadascú tenia clar el que havia de dir durant l’esdeveniment. Òbviament, no ho vam llegir textualment, sinó que, sobretot a l’hora de presentar l’activitat i el tema, vam anar improvisant sobre la marxa segons el text que havíem preparat.

## Valoració personal i conclusions de la sessió

El cinefòrum ha sigut una experiència molt bona per a nosaltres, ja que hem realitzat una activitat diferent de totes les altres assignatures.

Ens ho vàrem emprendre amb molt d’entusiasme, i el resultat va ser positiu, vam poder veure com la publicitat que havíem fet perquè la gent vingués a l’esdeveniment va funcionar, ja que va venir un nombrós públic de diferents edats: adolescents, pares i mares d’alumnes, professors i universitaris, entre d’altres.

## FASE V. AVALUACIÓ

### Avaluació del treball i valoració personal

El treball realitzat, gràcies a la metodologia utilitzada en aquesta assignatura, ha resultat molt profitós, ja que des d'un principi s'hi dona la possibilitat d'elegir entre un ampli ventall de possibilitats d'actuació a diferents escales, així com la lliure elecció de la temàtica, en funció de les necessitats que l'estudiantat crega oportú treballar o les inquietuds que el motiven. D'aquesta forma, pot realitzar un treball que s'adapte a les seues expectatives i interessos, punt fonamental per motivar-se i aconseguir un sentiment positiu cap a l'assignatura. Això es reflecteix en el resultat final, que arriba a ser molt fructífer gràcies a les pautes de treball que s'hi estableixen i a les diferents fases.

En primer lloc, l'elecció d'un tema que siga necessari abordar en la societat actual per crear un punt d'inflexió en la gent; després, la recerca d'informació i la selecció de temes a tractar, així com la projecció que siga adient a la temàtica i el gènere, a partir de la seua visualització, un sentiment de reflexió, i el fet que done peu a un debat en el qual es contrasten diferents idees. Tot això supervisat per la ponent.

A més, el treball de difusió, pel que fa a la publicitat de l'esdeveniment per donar a conèixer l'acte (cinefòrum) que es realitzarà, permet crear unes expectatives d'assistència, encara que una mica incertes, molt motivadores i creadores d'una certa il·lusió per veure el resultat final tan esperat d'un treball creat del buit i que, realment, encara que a petita escala, pot arribar a tenir certa repercussió social en diferents àmbits.

En conclusió, malgrat que ha sigut una feina costosa, podem dir que ha resultat gratificant i d'èxit per a tots els participants. A partir d'aquest cinefòrum hem constatat com n'és d'important plantejar un tema conflictiu, per a la seua resolució, comptant amb la capacitat reflexiva del grup, i de la seua motivació.