

Edúcame Primero: voluntariado internacional y aprendizaje-servicio en un programa de cooperación internacional*

*Edúcame Primero: international volunteering and service-learning
in an international cooperation program*

*Edúcame Primero : volontariat international et apprentissage
par le service dans un programme de coopération internationale*

DANIEL HOLGADO RAMOS
Y ANDREA CECILIA CASTILLO MONTES**



PALABRAS CLAVE

Edúcame Primero; Cooperación para el desarrollo; Voluntariado internacional; Relaciones interculturales; Aprendizaje-servicio.

RESUMEN El programa Edúcame Primero es una práctica basada en la evidencia para la prevención y erradicación del trabajo infantil en contextos educativos que ha sido aplicado con resultados positivos en Colombia, Perú y Honduras. En este artículo describimos cómo el programa ha servido para la creación de un espacio de colaboración universitaria para la cooperación para el desarrollo en el ámbito de la prevención del trabajo infantil. Junto a ello, se analizan los efectos del programa en la formación y adquisición de competencias técnicas e interculturales por parte de los profesionales y estudiantes implicados en su implementación y su repercusión en las relaciones entre las entidades participantes. Los resultados de su implementación muestran que el impacto del programa ha ido más allá de los contextos locales, favoreciendo la emergencia de comunidades de aprendizaje en torno a la prevención del trabajo infantil y permitiendo su sostenibilidad en diferentes contextos sociales y culturales.

* Recibido: 4 de junio de 2021; aceptado: 20 de octubre de 2021

** **Daniel Holgado Ramos** es profesor del Departamento de Psicología Social de la Universidad de Sevilla y miembro del grupo de investigación Laboratorio de Redes Personales y Comunidades (HUM-059). **Andrea Cecilia Castillo Montes** es profesora titular y jefa de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

KEYWORDS

Edúcame Primero; Cooperation for development; International volunteering; Intercultural relations, Service-learning.

ABSTRACT The Edúcame Primero programme is an evidence-based practice for the prevention and eradication of child labour in educational contexts that has been carried out with positive results in Colombia, Peru and Honduras. In this article we describe how the programme has served to create a space for university collaboration for development cooperation in the field of child labour prevention. In addition, we analyse the effects of the programme on the training and acquisition of technical and intercultural skills by the professionals and students involved in its implementation and how this has affected the relations between the participating entities. The results of its implementation show that the impact of the programme has gone beyond local contexts, promoting the emergence of learning communities around the prevention of child labour and enabling its sustainability in different social and cultural contexts.

MOTS CLÉS

Edúcame Primero; Coopération pour le développement; Volontariat international; Relations interculturelles; Apprentissage par le service.

RÉSUMÉ Le programme Edúcame Primero est une pratique fondée sur des preuves pour la prévention et l'éradication du travail des enfants dans les contextes éducatifs qui a été appliquée avec des résultats positifs en Colombie, au Pérou et au Honduras. Dans cet article, nous décrivons comment le programme a servi à créer un espace de collaboration universitaire pour la coopération pour le développement dans le domaine de la prévention du travail des enfants. En plus de cela, nous analysons les effets du programme sur la formation et l'acquisition de compétences techniques et interculturelles par les professionnels et les étudiants impliqués dans sa mise en œuvre et comment cela a affecté les relations entre les entités participantes. Les résultats de son exécution montrent que l'impact du programme a dépassé les contextes locaux, favorisant la création de communautés d'apprentissage autour de la prévention du travail des enfants et permettant sa continuité dans des contextes sociaux et culturels différents.

Introducción

Edúcame Primero es una intervención psicoeducativa para la prevención del trabajo infantil que se ha aplicado sucesivamente en Colombia, Perú y Honduras desde 2008 hasta la actualidad. Se trata de una práctica basada en la evidencia que promueve el desarrollo de competencias socioafectivas en niños y niñas de 6 a 14 años. El programa surge a mediados de la década

del 2000 a partir de diversas experiencias piloto de intervención en Centroamérica y el Caribe (Holgado *et al.*, 2014a; Partners of the Americas, CINDE, Devtech y Mercy Corps, 2011). La aplicación del programa se ha mostrado efectiva para prevenir el abandono escolar, mejorar el rendimiento académico y reducir la prevalencia del trabajo infantil (Holgado *et al.*, 2014a, 2014b, 2016). Debido a la evidencia del impacto del trabajo infantil sobre el desarrollo social, emocional y educativo de los menores (Maya Jariego, 2021), el programa se centra principalmente en su participación en talleres psicoeducativos de carácter lúdico, denominados Espacios para Crecer (EpC). En este sentido, el programa promueve la mejora del rendimiento en lengua y matemáticas y el aumento de las habilidades sociales y la autoestima de los participantes (Maya Jariego y Palacio, 2014; Márquez *et al.*, 2019a).

El programa consiste en la implementación de proyectos de cooperación universitaria para el desarrollo en colaboración con universidades y otras organizaciones locales. En su aplicación participan tanto personal expatriado (voluntarios y docentes) como profesionales y estudiantes locales, que se encargan del desarrollo de los EpC y de otras actividades de organización y mediación comunitarias. En el programa han participado en torno a 30 voluntarios internacionales y 32 voluntarios locales (tabla 1). Se ha implementado fundamentalmente en la periferia de grandes núcleos urbanos, aunque también en zonas rurales vinculadas a la actividad agrícola y pesquera.

TABLA 1. Número de voluntarios locales e internacionales participantes en el programa

	Voluntarios locales	Voluntarios internacionales
Colombia	8	9
Perú	4	12
Honduras	20	9
Total	32	30

Fuente: Elaboración propia.

La aplicación del programa se ha basado en la transferencia sucesiva de las acciones y estrategias de prevención a diferentes contextos, en función de los intereses de intervención y de las oportunidades de colaboración con diversas universidades latinoamericanas. En el caso de Colombia la implementación se llevó a cabo entre 2008 y 2012 en la Región Caribe, concretamente en las ciudades de Barranquilla, Santa Marta y Cartagena de Indias, con el impulso inicial del Departamento de Trabajo de Estados Unidos y otras organizaciones internacionales (Holgado *et al.*, 2014b). Participaron más de 3.000 menores trabajadores en los cuatro años de aplicación. Posteriormente se incorporó al programa de prácticas de psicología de la Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia) y su evaluación formativa contó con la colaboración de la Universidad de Sevilla (Holgado *et al.*, 2014a, 2016). En Perú se llevó a cabo la transferencia del programa a dos distritos de la periferia de Lima, donde se intervino en tres centros escolares con más de 150 niños. En este caso el programa

tuvo un impacto positivo en las habilidades sociales y el rendimiento académico de los niños participantes (Márquez *et al.*, 2019a, 2019b, 2020). Finalmente, en Honduras el programa se implementó inicialmente en tres centros educativos del Distrito Central situados en un mercado local y en el basurero municipal, atendiendo en total a más de 250 niños y niñas.

En la actualidad, el programa se centra en la atención niños y niñas dedicados a actividades pesqueras en el Golfo de Fonseca (San Lorenzo, Honduras), y en el análisis de la relación entre la escolarización, el trabajo infantil y la transmisión del conocimiento ecológico local. La degradación de los recursos ecológicos debido a la sobreexplotación, la contaminación y el cambio climático, genera un impacto clave en los procesos comunitarios de estas comunidades que a su vez afecta al rol que el trabajo infantil tiene en el mantenimiento de las tradiciones y la transmisión intergeneracional de los conocimientos sobre el medioambiente (Benz, Cevallos, Santana, Rosales y Graf, 2000; Stenberg *et al.*, 2001).

En los tres casos, el programa se ha aplicado en una amplia variedad de contextos socioeducativos y ha contado con la colaboración de diversos agentes locales. Las diferencias socioculturales han planteado la necesidad de adaptar tanto las estrategias y contenidos del programa como las acciones de dinamización del equipo de profesionales y estudiantes encargados de su aplicación. Por ejemplo, mientras que en Colombia la mayor parte de las instituciones públicas y organizaciones sociales están alineadas con las políticas internacionales orientadas a la erradicación del trabajo infantil, en el caso de Perú existe una polarización entre los programas gubernamentales y algunos movimientos de base comunitaria vinculados al derecho de los niños a trabajar (Maya-Jariego, 2017). Ello supone que el programa ha necesitado en cada caso de la adaptación de aspectos como las estrategias de sensibilización comunitaria, la colaboración con organizaciones locales o la orientación de las acciones de prevención aplicadas en los centros educativos. Junto a ello, la colaboración con las entidades locales y la formación de los equipos de intervención han requerido de estrategias de minimización del impacto de las diferencias socioculturales, a la vez que se fomentaba el aprendizaje de competencias comunicativas y habilidades de intervención entre los voluntarios.

El objetivo general de este artículo es analizar el espacio de colaboración universitaria para la prevención del trabajo infantil generado por el programa Edúcame Primero y el impacto de este proceso en la formación y la adquisición de competencias técnicas e interculturales en un conjunto de voluntarios internacionales y estudiantes locales. Como objetivos específicos, proponemos (a) la descripción de los procesos relacionados con el funcionamiento del equipo de facilitadores encargados de la aplicación del problema, (b) el análisis de la divergencia de objetivos académicos y personales y su papel en el clima y la satisfacción de los participantes y (c) los efectos de estos procesos sobre la efectividad de la implementación del programa.

Para ello, enumeraremos en primer lugar los componentes principales del programa, como la vinculación con el contexto académico, la orientación hacia la transferencia de resultados y la sistematización de la práctica y la inclusión de voluntarios internacionales en un contexto de aprendizaje-servicio. En segundo lugar, a partir del análisis sobre la implementación del programa y las aportaciones de voluntarios y personal implicados en el mismo, detallaremos el rol desempeñado por los facilitadores, las oportunidades de contacto intercultural y el aprendizaje de competencias profesionales. Finalmente describiremos las dinámicas grupales que influyen en la implementación del programa y las estrategias puestas en marcha para mejorar la comunicación y la efectividad de los equipos de voluntarios y estudiantes encargados de la aplicación del programa.

Para el análisis de los componentes y dinámicas del programa vinculados a los procesos mencionados, hemos seguido una metodología inductiva, partiendo de la experiencia generada para reflexionar sobre los procesos relacionados con su implementación y con la participación de voluntarios internacionales. Para la documentación de estos procesos hemos recurrido a información cualitativa de entrevistas realizadas a una selección de 6 facilitadores participantes en Colombia, Perú y Honduras. En estas entrevistas hemos solicitado información sobre (a) la descripción de la experiencia propia en el programa (aspectos positivos de la participación y cumplimiento de expectativas), (b) las lecciones aprendidas sobre el programa (estrategias efectivas, estrategias de coordinación y comunicación, buenas prácticas) y (c) las competencias adquiridas durante la participación en el programa. Junto a ello, hemos realizado un análisis de contenido de los diarios de campo y las actas de las reuniones de los equipos de facilitadores en Perú y Honduras, que han servido para contrastar la información disponible sobre la implementación del programa. Finalmente se ha recurrido a los informes técnicos y memorias de resultados, así como a las diversas publicaciones científicas y de transferencia disponibles sobre el programa.

Cooperación universitaria, sistematización de la práctica y voluntariado internacional

Edúcame Primero ha mantenido en la última década una serie de características definitorias que han contribuido a su efectividad y al mantenimiento de su capacidad de transferencia a los contextos locales. A su vez, estas características han permitido generar conocimiento específico sobre las dinámicas implicadas en el fenómeno del trabajo infantil. En la tabla 1 resumimos cada uno de estos aspectos, que describimos a continuación.

Tabla 2. Tres características definitorias del programa Edúcame Primero

	Descripción	Resultados
Cooperación universitaria	El programa ha sido promovido desde el ámbito universitario. Los socios preferentes en los países de destino han sido universidades locales. Se adopta un modelo de investigación-acción y de transferencia del conocimiento a los contextos locales. Retroalimentación continua entre la generación de conocimiento y la mejora de la implementación del programa.	Integración en programas académicos de prácticas e investigación. Recursos humanos para la implementación del programa (estudiantes y docentes locales e internacionales).
Sistematización de la práctica	Detección de estrategias efectivas de intervención: grupos pequeños, implicación de la familia, difusión de resultados, prevención universal. Estrategias de transferencia del programa: ajuste a la cultura local, integración de perspectivas de organizaciones locales, preparación comunitaria.	Elaboración de documentos y guías para la implementación del programa. Protocolo de socialización, formación y asistencia técnica para facilitadores encargados de la implementación del programa. Publicaciones científicas y profesionales sobre trabajo infantil, estrategias de prevención y cooperación para el desarrollo.
Voluntariado internacional	Combinación de la mejora de las competencias profesionales y la experiencia internacional de los voluntarios con la efectividad de la intervención en los centros educativos. Programa como espacio de aprendizaje-servicio. Contexto de trabajo multicultural.	Desarrollo de competencias interculturales y habilidades específicas para la implementación del programa. Mejora de la sensibilidad y el compromiso hacia colectivos vulnerables.

Fuente: Elaboración propia.

Cooperación universitaria para el desarrollo

Edúcame Primero ha sido promovido principalmente desde el ámbito universitario. La coordinación ha partido de la Universidad de Sevilla con la implicación de docentes y estudiantes de esta entidad. Además, tanto en Colombia (Uninorte), como en Perú (Pontificia Universidad Católica, PUCP) y en Honduras (Universidad Nacional Autónoma, UNAH), ha contado con la colaboración de universidades locales. Por un lado, esto ha permitido incluir a instituciones de elevado prestigio y reconocimiento. Por otro lado, ha mejorado la accesibilidad a las comunidades locales.

La cooperación universitaria y la educación para el desarrollo parten de la consideración de la educación desde una dimensión global. Reconocen que el rol de los docentes va más allá de la transmisión de conocimiento, y plantean la necesidad de educar para una ciudadanía responsable que contribuya a la sostenibilidad y la equidad globales (Álvarez y Iáñez, 2016; Gamba Romero y Arias Careaga, 2017; Sandín *et al.*, 2015). En los últimos años la implicación de las universidades en acciones de cooperación para el desarrollo ha ganado relevancia, sobre todo a partir del incremento de la demanda de calidad docente e investigadora de las universidades. También han contribuido a ello la internacionalización, la

transferencia de resultados de investigación y la colaboración interinstitucional con países en vías de desarrollo (Fantini *et al.*, 2017; Sebastián, 2004).

Edúcame Primero ha desarrollado sus actividades partiendo del ámbito académico y orientando sus actuaciones hacia un modelo cercano a las propuestas de la investigación-acción aplicadas a la educación (Cohen *et al.*, 2017). Por un lado, la inclusión en un contexto académico ha facilitado la colaboración de estudiantes en las diferentes fases del programa. En algunos casos se ha incorporado a las prácticas académicas y de investigación desarrolladas en las universidades locales. Por ejemplo, tanto en Colombia como en Honduras, la participación de estudiantes locales en el programa se vinculó a la realización de prácticas de estudios de grado y de máster. Aunque en menor medida, la implicación de voluntarios internacionales también ha estado relacionada en algunos casos con la realización de trabajos de fin de estudios y de estancias pre y postdoctorales.

Junto a ello, el contexto de investigación y docencia del que parte el programa ha facilitado la adopción de un modelo de intervención basado en el diagnóstico previo de los contextos locales, el análisis de las causas y consecuencias del trabajo infantil y la adopción de estrategias participativas de intervención (Maya-Jariego y Holgado, 2014). A su vez, la evaluación sistemática de las intervenciones ha proporcionado conocimientos sobre la efectividad de las estrategias implementadas, así como información sobre los procesos vinculados a la aparición y el mantenimiento del trabajo infantil.

Sistematización de la práctica y transferencia de resultados

Precisamente el esfuerzo continuado por revisar las experiencias de intervención y generar lecciones aprendidas sobre la prevención psicoeducativa del trabajo infantil es uno de los rasgos distintivos del programa. Por ejemplo, el análisis del rol de los facilitadores en la implementación en Colombia ayudó a establecer un perfil de competencias técnicas y psicosociales apropiadas para la participación en el programa. En Perú, la evaluación del programa mostró que la capacidad de respuesta y las actitudes de los participantes estaban relacionadas con la implicación de las familias y la intervención con grupos pequeños, lo que facilitaba una atención más personalizada y una mayor intensidad en la intervención.

La sistematización de la práctica, tanto para la elaboración de modelos de intervención como para la organización de la información sobre la aplicación y la evaluación del programa contribuyen a la mejora de la efectividad y la difusión de resultados de prevención (Wandersman *et al.*, 2008). En este sentido, la traducción de la información recopilada en los 10 años de aplicación del programa Edúcame Primero a formatos prácticos, flexibles y accesibles, ha permitido su difusión y ha facilitado su transferencia y su ajuste a contextos diversos.

FIGURA 1. Catálogos de buenas prácticas de la aplicación del programa Edúcame Primero en Colombia, Perú y Honduras



Fuente: Maya-Jariego y Palacio (2012); Maya-Jariego y Holgado (2019); Holgado y Maya Jariego (2019).

Voluntariado internacional y aprendizaje-servicio

Edúcame Primero combina por un lado la aplicación de un programa de cooperación para el desarrollo con el aprendizaje-servicio y el voluntariado internacional por otro. Ambas facetas se complementan mutuamente y permiten integrar objetivos de mejora de la experiencia internacional de los voluntarios con la intervención sistemática sobre una población con un problema específico. Los voluntarios son una parte fundamental del programa ya que, en colaboración con estudiantes de la entidad local, participan en su implementación. Se trata de una combinación de objetivos individuales, programáticos e institucionales que facilita la adopción de una perspectiva relacional y formativa del proceso de intervención en contextos internacionales.

La cooperación universitaria para el desarrollo es un contexto clave para la promoción de la movilidad académica, el reforzamiento de las competencias interculturales y la adquisición de capacidades de evaluación e intervención social (Khoo, 2011; Lyew *et al.*, 2021). En nuestro caso, la colaboración en la implementación del programa ha permitido la creación de un espacio de aprendizaje-servicio en el que los estudiantes desarrollan competencias interculturales y habilidades específicas. También ha contribuido a la sensibilización hacia los colectivos en situación de riesgo y hacia los problemas de los países en vías de desarrollo.

En la segunda parte del artículo, vamos a analizar de forma específica la experiencia de voluntariado internacional vinculada al programa, así como su impacto en términos de aprendizaje de competencias vinculadas a la intervención psicosocial y la sensibilización social y cultural en el contexto de la cooperación para el desarrollo. Para ello, describiremos (a) el contexto de aprendizaje-servicio basado en la implicación de voluntarios internacionales y estudiantes locales, (b) las dinámicas y procesos grupales del equipo de facilitadores encargados de la aplicación

del programa y (c) su influencia en las dinámicas organizativas e institucionales del contexto local.

Colaboración, aprendizaje y sensibilización de voluntarios internacionales y estudiantes locales

Una de las características de Edúcame Primero es el rol desempeñado por los facilitadores encargados de la implementación del programa en los centros educativos. Junto con la aplicación de los EpC, los facilitadores llevan a cabo actividades de diagnóstico del contexto, dinamización comunitaria, ajuste de los contenidos del programa, y mediación entre los diversos actores implicados (docentes, familias, organizaciones locales). Por ejemplo, se encargan de negociar con el centro educativo la organización de los talleres, la selección de los niños participantes y el grado de implicación de los docentes. Además, deben atender a las actitudes del profesorado y los padres respecto al programa para garantizar la implicación del centro y las familias en su implementación y el compromiso con sus objetivos. Suelen poner en marcha acciones para conciliar las perspectivas de los diferentes agentes en torno al trabajo infantil y su repercusión en el desarrollo de los menores (Márquez *et al.*, 2020).

El programa interviene en diversos microsistemas, de modo que los diferentes contextos en los que los niños participantes se encuentran inmersos refuerzan los aprendizajes adquiridos en los EpC. Por ello es necesaria la convergencia de puntos de vista y de actitudes hacia el programa y hacia el problema del trabajo infantil. Ello requiere del ajuste continuo de la intervención a las características de los participantes y a las dinámicas de los contextos educativo y comunitario. En este sentido, las diferencias en el nivel de preparación comunitaria, las competencias y actitudes de los participantes o las características sociales y culturales de los diferentes contextos en los que se ha aplicado el programa, han requerido de los facilitadores competencias como la flexibilidad cognitiva, la adaptabilidad o la capacidad de movilización social para ejercer este papel de mediación (Maya-Jariego *et al.*, 2015).

El rol de facilitadores lo han ejercido principalmente voluntarios internacionales de la Universidad de Sevilla y estudiantes de diferentes disciplinas de las universidades locales. Edúcame Primero ha funcionado como una iniciativa de aprendizaje-servicio, en la que los estudiantes y voluntarios combinan el desarrollo de competencias personales y profesionales, junto con la sensibilización hacia los problemas sociales y el servicio a la comunidad. Estas experiencias tienen el objetivo de beneficiar tanto a las comunidades locales y sus miembros como a los estudiantes. El desplazamiento internacional, la formación y la participación en actividades de intervención se relaciona con la mejora de la conciencia global y cívica, la comunicación intercultural y las habilidades de planificación, desarrollo y evaluación de intervenciones (Parker y Dautoff, 2007).

Sensibilización y competencias interculturales

El voluntariado en contextos de cooperación promueve la comprensión de las relaciones internacionales, permite compartir conocimientos entre culturas y mejora la implicación y la sensibilización hacia los problemas globales (Lough, 2011). Del mismo modo, bajo ciertas condiciones, el voluntariado internacional puede ser una oportunidad para la adquisición de competencias interculturales. Los resultados del contacto cultural en contextos de voluntariado internacional y cooperación para el desarrollo dependen tanto de la motivación individual del voluntario, como de la capacidad institucional de los programas para facilitar la experiencia internacional y de la propia naturaleza de los servicios desarrollados (Sherraden *et al.*, 2008).

Para muchos de los voluntarios, la participación en Edúcame Primero supone su primera experiencia de cooperación local o internacional. En otros casos, han colaborado previamente con organizaciones en España y en otros países. Ambos perfiles pueden ser complementarios. En el primer caso, nos encontramos con participantes que requieren de un periodo previo de formación y de una mayor supervisión sobre el terreno. A su vez muestran una mejor predisposición al aprendizaje y a asumir el modelo de intervención propuesto. Los voluntarios con experiencia previa tienen una mayor facilidad de adaptación a los contextos internacionales y una menor necesidad de formación en cooperación. Pueden actuar además como modelos y figuras de apoyo para el resto de los voluntarios.

La estancia de los voluntarios tiene una duración de dos o tres meses. Desde el principio, son supervisados y coordinados por miembros del equipo de trabajo del programa tanto desde el país de origen como sobre el terreno. Los voluntarios se suelen integrar en la vida académica de la universidad local, bien mediante programas de socialización, como en el caso de la Uninorte en Colombia, bien a través de prácticas informales de recepción y apoyo en la búsqueda de alojamiento, como en la UNAH en Honduras. Con frecuencia, el grupo de voluntarios está acompañado por un miembro del equipo con experiencia internacional que se encarga de coordinar el trabajo de campo y servir de enlace con las organizaciones locales.

El desplazamiento en grupo y la coordinación sobre el terreno mejoran la eficiencia en las tareas previstas y la adaptación al contexto local. Sin embargo, a su vez pueden dificultar las relaciones con el contexto local y reducir la inmersión cultural (Sherraden *et al.*, 2008). Una solución puede ser el aumento de la diversidad cultural de los grupos desplazados o bien la creación de grupos mixtos en el país de destino que incluyan tanto personal local como internacional.

El contexto de cooperación internacional en el que se desarrolla el programa ha implicado la colaboración de profesionales y cooperantes españoles con actores locales para su implementación (Maya Jariego, 2017). De este modo acceden mediante la

observación y la interacción a las costumbres, valores y formas de comportamiento de la cultura local. La familiarización con el país de destino permite completar la formación recibida y facilita la comprensión de las circunstancias sociales, económicas, culturales y políticas de la nueva realidad en la que se encuentran inmersos. Ello puede influir en la sensibilización hacia los problemas locales y hacia la cooperación para el desarrollo en su conjunto, generando una mayor conciencia y tolerancia cultural y disminuyendo los prejuicios y el etnocentrismo (Pitner, 2007).

La competencia intercultural es un constructo dinámico e interactivo que incluye dimensiones como las actitudes (apertura o respeto), habilidades (escucha activa, observación), el conocimiento de la propia o de la otra cultura y otros procesos transversales como la adaptabilidad, la flexibilidad o la autonomía (Deardorff, 2006). La interacción con personas de culturas diferentes puede aumentar la comprensión mutua y la capacidad para la comunicación intercultural (Zimmerman, 1995). En el caso del programa *Édúcame Primero*, el idioma común entre los voluntarios españoles y los estudiantes local de Colombia, Perú y Honduras facilita la comunicación inicial y permite superar barreras de comprensión lingüística. No obstante, las diferencias culturales pueden llevar a malentendidos o conflictos tanto en las formas de ver situaciones cotidianas como en el enfoque adoptado respecto a la aplicación del programa.

Los equipos de facilitadores constituyen un espacio de negociación intercultural en el que se definen los objetivos, las estrategias y el ajuste del programa al contexto local. En este sentido, la efectividad de este proceso requiere el desarrollo de una cierta apertura mental, junto con flexibilidad cognitiva y capacidad de adaptación a los estilos comunicativos de cada grupo cultural. Estas habilidades facilitan por un lado el ajuste de los voluntarios al contexto local y una experiencia positiva de la estancia. En segundo lugar, ayudan a generar oportunidades para poner en práctica las competencias técnicas adquiridas durante sus estudios.

No obstante, esta mejora de la comunicación y la comprensión intercultural se debe producir bajo determinadas condiciones. Como apunta Lough (2011), las principales variables que influyen en la percepción de la experiencia internacional son la duración del voluntariado, la reflexión crítica sobre la estancia y las actividades realizadas, el grado de inmersión cultural y la reciprocidad del contacto. En nuestro caso, la estancia suele tener una duración superior a dos meses, lo que se ha mostrado como suficiente para producir resultados significativos en la adaptación intercultural (Erwin y Coleman, 1998). Junto a ello, se promueve que los voluntarios reflexionen sobre el programa y sus contenidos, dando autonomía para adaptar las acciones y contenidos y proponer nuevas estrategias de intervención. Finalmente, la integración inmediata en el contexto local, mediante el contacto con estudiantes y docentes de la universidad local, facilita la emergencia de objetivos compartidos y el ajuste de las actividades de los voluntarios a las prioridades locales.

Formación y competencias técnicas

Los programas de voluntariado internacional tienden a enfatizar la construcción de conocimiento y el aprendizaje intercultural sobre la efectividad de las acciones en el contexto local (Sherraden et al., 2008). No obstante, un elemento clave de los programas de cooperación es la transferencia de la experiencia y los conocimientos de los profesionales y cooperantes al contexto de destino. La combinación del aprendizaje de los voluntarios con la prestación del servicio facilita la creación de entornos de colaboración basados en relaciones positivas con la comunidad local.

Los cooperantes internacionales y los estudiantes y profesionales locales vinculados a Edúcame Primero han formado en cada contexto de intervención un grupo de facilitadores heterogéneo desde un punto de vista cultural y disciplinar. En el caso de los voluntarios, suelen ser estudiantes de másteres relacionados con la intervención social y comunitaria, los estudios organizacionales, la educación o la pedagogía. En el caso de los facilitadores locales, son estudiantes del grado en psicología, con una orientación psicosocial en sus prácticas o trabajos de investigación. Han constituido grupos multidisciplinarios, con enfoques diversos respecto al trabajo infantil y la atención psicoeducativa, lo que ha supuesto un reto para la colaboración, aunque también ha facilitado el desarrollo de la autonomía y la innovación.

En el marco del programa, los facilitadores participan como hemos señalado en actividades de diagnóstico del contexto, mediación comunitaria e implementación del programa. La colaboración en estas acciones supone en primer lugar una oportunidad para poner en práctica los conocimientos y competencias adquiridos durante su formación académica. Por otro lado, constituye un contexto de aprendizaje sobre la práctica de la intervención social en la cooperación internacional. Ello genera por tanto un entorno de aprendizaje-servicio que contribuye a su desarrollo personal y profesional. En la tabla 2 mostramos ejemplos concretos de actividades desempeñadas por los facilitadores en el marco del programa Edúcame Primero y su correspondencia con el modelo de competencias del psicólogo *Europsy*, adaptado para la evaluación de las prácticas supervisadas del Máster en Psicología de la Intervención Social y Comunitaria de la Universidad de Sevilla (Maya Jariego, 2009, 2016). El modelo *Europsy* define un conjunto de competencias básicas para la educación y formación de psicólogos que permite establecer un nivel mínimo de calidad en esta formación.

Los facilitadores se implican por tanto en actividades de implementación del programa Edúcame Primero, mediante la supervisión de miembros del equipo de trabajo internacional. De acuerdo con la clasificación de Kloos (2010) sobre los niveles de entrenamiento en la práctica comunitaria, en primer lugar los facilitadores se ven expuestos a aprendizajes relacionados con la adquisición de conocimiento sobre las diferentes formas de aplicación de determinadas competencias. Por ejemplo, aprenden a reconocer las particularidades de la acción social en contextos de cooperación para el desarrollo y la influencia de los factores socioculturales en la definición y la

expresión de los problemas sociales. A su vez, se encuentran inmersos en una experiencia supervisada en la que llevan a cabo tareas y acciones sobre el terreno vinculadas a estas competencias. Diseñan y aplican instrumentos de evaluación, organizan grupos de trabajo o imparten sesiones con niños, docentes y familias. En cada caso pueden aprender de la propia experiencia de puesta en práctica de las competencias sobre la intervención social y la movilización comunitaria.

TABLA 3. Competencias para la práctica profesional de la psicología y actividades realizadas en el programa Edúcame Primero

Roles	Competencias	Actividades de los facilitadores en Edúcame Primero
Especificación de objetivos	Análisis de necesidades	<ul style="list-style-type: none"> • Visitas a los centros educativos y los contextos comunitarios donde se implementarán los EpC. • Diagnóstico y selección de los niños participantes en los EpC.
	Establecimiento de objetivos	
Evaluación	Evaluación individual y grupal	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración y aplicación de instrumentos de evaluación de (a) habilidades sociales, competencias socioafectivas y rendimiento académico, (b) competencias docentes y percepción del clima escolar e (c) implicación en la escuela de las familias. • Grupos focales con familias y docentes para la valoración del trabajo infantil y su impacto en su desempeño académico y la dinámica y el funcionamiento en el centro educativo.
	Evaluación organizacional	
	Evaluación situacional	
Desarrollo	Definición de servicios o productos	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de actividades para los EpC: definición de objetivos, aplicación de dinámicas grupales, selección de materiales. • Ajuste de las actividades diseñadas a las características del contexto y a las necesidades de la población atendida: expresiones culturales, nivel educativo, habilidades de lecto-escritura, accesibilidad al centro educativo, etc. • Realización de pruebas piloto de las actividades diseñadas tanto en simulaciones como en aplicaciones sobre el terreno.
	Diseño del servicio	
	Test del servicio	
	Evaluación del servicio	
Intervención	Planificación de la intervención	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación y programación de las sesiones de los EpC, mediante la negociación con los centros educativos y las familias y de acuerdo con el diagnóstico previo de necesidades. • Organización de los equipos de trabajo en función de criterios de complementariedad de competencias y diversidad cultural. • Los EpC siguen una metodología específica orientada hacia el aprendizaje de competencias socioafectivas con un componente lúdico que requiere capacidad de gestión de grupos, sensibilización hacia la infancia y empatía. • La intervención combina (a) sesiones grupales con niños, padres y docentes, (b) colaboración con entidades locales y (c) atención psicosocial individualizada para ofrecer orientación en la educación de los hijos, intervención en crisis y derivación a otros servicios.
	Intervención directa orientada a la persona	
	Intervención directa orientada a la situación	
	Intervención indirecta	
	Implantación de productos o servicios	
Valoración	Planificación de la valoración	<ul style="list-style-type: none"> • El programa sigue una metodología cuasiexperimental con grupo de comparación no equivalente. Los facilitadores se encargan de aplicar los instrumentos de evaluación para establecer la línea base y para la evaluación final.
	Medida de la valoración	
	Análisis de la valoración	
Comunicación	Proporcionar <i>feedback</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en sesiones de comunicación de resultados en centros educativos, organizaciones locales y universidad tanto en el contexto local como en el contexto de origen. • Colaboración en actividades de difusión del programa y de sensibilización hacia la cooperación al desarrollo y la prevención del trabajo infantil: encuentros de investigación, blogs y portales de noticias, materiales de sistematización de la práctica.
	Elaboración de informes	

Fuente: Elaboración propia a partir de Maya Jariego (2009, 2016).

Finalmente, el nivel de autonomía otorgado en la definición de objetivos, la selección de actividades y la adaptación de contenidos a la población, genera la predisposición y las actitudes necesarias para el aprendizaje posterior de habilidades técnicas en otros contextos académicos y profesionales. Una parte significativa de los voluntarios participa posteriormente en otras experiencias de cooperación para el desarrollo más o menos cercanas al contexto y a las estrategias desarrolladas en el programa. En otros casos, continúan con estudios de máster y doctorado, en ocasiones relacionados con los resultados del programa. Por último, otros desarrollan su carrera profesional en ámbitos vinculados a la acción social en el país de origen, por ejemplo, en actividades de educación y dinamización social con niños o de mentoría de refugiados y desplazados internacionales.

Equipos de voluntarios internacionales y estudiantes locales

Como hemos mencionado, el grupo de facilitadores encargados de la implementación del programa ha estado compuesto por estudiantes locales en prácticas y voluntarios internacionales. Funcionan como un equipo coordinado, que establece la secuencia de acciones a implementar en cada centro y pone en común las dificultades y problemas que pueden surgir en cada contexto. No obstante, la diversidad cultural y formativa ha hecho necesario la activación de estrategias de mejora de la comunicación y el intercambio entre sus miembros, de procedimientos para la rendición de cuentas y de acciones de supervisión y coordinación externa del grupo.

En primer lugar, los cooperantes internacionales y los estudiantes locales parten de objetivos y motivaciones individuales muy diferentes. Los estudiantes locales suelen ser alumnos de prácticas que se encuentran en un contexto académico, normalmente finalizando sus estudios de grado o maestría. En este sentido se les exige que dediquen un número determinado de horas a las actividades del programa como parte de su formación. Aunque en cierto modo se implican en un nuevo contexto (la implementación de un programa de cooperación para el desarrollo) lo hacen desde el espacio académico, profesional y cultural de pertenencia. Su participación en Edúcame Primero responde a una combinación de motivaciones intrínsecas y extrínsecas. En el caso de los cooperantes internacionales, suelen ser estudiantes de máster o doctorado, normalmente con los estudios recién finalizados. Eligen de forma voluntaria la participación en el programa, inicialmente sin ningún requisito académico. Aunque su participación en el programa puede estar vinculada a ciertas aspiraciones profesionales, las motivaciones para la participación en el programa son fundamentalmente intrínsecas, propias de los contextos del voluntariado y participación social (Finkelstien, 2009; Meier y Stutzer, 2008).

Por otro lado, la composición cultural del equipo de facilitadores ha variado en función del país de implementación del programa. Aunque compartir el idioma es una

ventaja que facilita la comunicación inicial, existen diferencias culturales referidas a aspectos como la distancia de la autoridad, el individualismo o la tolerancia a la ambigüedad. De acuerdo con el valor de estas dimensiones culturales propuestas por Hofstede (2001) en los países en los que se implementó el programa, podemos establecer diferencias que nos ayuden a identificar los procesos implicados en la comunicación entre los facilitadores.

TABLA 4. Dimensiones culturales en España, Colombia, Perú y Honduras

	Distancia del poder	Individualismo	Evitación de la incertidumbre
España	57	51	86
Colombia	67	13	80
Perú	64	16	87
Honduras	80	20	50

Fuente: Elaboración propia a partir de Hofstede, 2001; Hofstede Insights (<https://www.hofstede-insights.com>).

Como podemos comprobar, las principales diferencias se observan en las dimensiones de distancia percibida del poder e individualismo. En los tres países latinoamericanos se observa una mayor distancia del poder, siendo la diferencia más acusada en el caso de Honduras respecto a España. En el caso del individualismo, España tiene una puntuación mucho más elevada que los otros tres países, donde se obtienen puntuaciones que los acercan a culturas colectivistas. Finalmente, las puntuaciones de España, Colombia y Perú en evitación de la incertidumbre son similares y superiores a las de Honduras, que se caracteriza por una mayor tolerancia a la ambigüedad.

Estos valores se han traducido inicialmente en una elevada distancia cultural percibida entre los estudiantes y los voluntarios internacionales. Las dimensiones mencionadas se vinculan a procedimientos y contenidos del trabajo desarrollado en el programa, como el trabajo en equipo, la implicación en contextos organizacionales con una cierta jerarquía en las relaciones y la colaboración en la consecución de objetivos programáticos mientras se mantienen aspiraciones personales de carácter académico y profesional. En este sentido, han influido en la toma de decisiones, en el clima y en las relaciones intragrupal del equipo de facilitadores. Por ejemplo, debido a su orientación colectivista y mayor distancia del poder, los estudiantes de Colombia, Perú y Honduras se orientan a una toma de decisiones basada en el consenso grupal y el cumplimiento de las expectativas de los docentes e investigadores a cargo del programa. Por su parte, los voluntarios internacionales responden con mayor probabilidad a los objetivos fijados en su proyecto individual durante la estancia y a una mayor autonomía e independencia en la toma de decisiones.

Estrategias de dinamización grupal y mejora de las relaciones interculturales

A partir del impacto que las diferencias culturales y formativas han tenido sobre el equipo de facilitadores del programa Edúcame Primero, hemos puesto en marcha en diversos momentos de su implementación diversas estrategias orientadas a reducir los conflictos y problemas de comunicación. Partiendo de las propuestas que indican que el clima y las relaciones entre los profesionales encargados de la implementación de programas tiene una influencia en los resultados y la efectividad de las acciones (Durlak y Dupre, 2008), planteamos estrategias centradas en la coordinación, la convergencia de objetivos y la autonomía en la toma de decisiones.

En la mayoría de los casos se ha contado con una coordinadora sobre el terreno que ha llevado a cabo la formación y la asistencia técnica a los facilitadores, la supervisión de las acciones implementadas y la mediación entre el contexto local y el equipo de trabajo. La persona que ha ejercido este papel tiene una amplia experiencia y formación en cooperación internacional para el desarrollo y ha realizado estancias de larga duración en diversos países de Latinoamérica. Posee además un perfil bicultural de acuerdo con las competencias definidas por Laframboise *et al.* (1993). Es alguien con un elevado sentido de la identidad personal y cultural, que tiene amplios conocimientos sobre la *cultura latinoamericana*. Además, tiene competencias de comunicación y habilidades conductuales vinculadas a diversos contextos culturales que influyen en una elevada eficacia percibida.

En segundo lugar, las estrategias de interacción, comunicación e intercambio entre los facilitadores promueven la reducción del impacto de los prejuicios y los malentendidos en las relaciones interpersonales. De acuerdo con los principios establecidos por Allport (1954), el desarrollo de la competencia intercultural y la eficacia en las relaciones entre diferentes grupos se produce cuando los voluntarios y los residentes se sitúan en el mismo estatus, tienen objetivos compartidos y llevan a cabo actividades guiadas y sancionadas institucionalmente. En el caso de Edúcame Primero, el programa establece un marco organizacional que define normas y objetivos comunes para todos los facilitadores. A su vez genera espacios de encuentro, donde es posible intercambiar recursos y experiencias a lo largo de la intervención. Estos espacios minimizan las diferencias percibidas de estatus y permiten el desarrollo de relaciones horizontales. Además, la inclusión de los participantes bajo la etiqueta de facilitadores conduce a un proceso de *recategorización*, que facilita la creación de un nuevo componente de identidad que permite superar determinadas diferencias culturales.

Finalmente, el grupo de facilitadores ha funcionado como un equipo semiautónomo de trabajo. Este tipo de equipos de trabajo se caracterizan por tener niveles moderados de autonomía y por repartir las actividades de coordinación y planificación entre los miembros del equipo (Tata, 2000). Por ejemplo, en la implementación del programa en Honduras, el equipo de facilitadores contó con un elevado nivel

de autoorganización. Tras una formación inicial en la estructura y las estrategias centrales del programa, el equipo gestionó de forma autónoma el contacto con los centros educativos, la selección de los niños participantes, la adaptación y el ajuste de las actividades al contexto local y la programación los EpC.

Conclusiones

En este artículo hemos analizado las principales aportaciones del programa Edúcame Primero relacionadas con la participación de personal local e internacional en acciones de intervención psicoeducativa para la prevención del trabajo infantil. La vinculación del programa con el contexto académico y el esfuerzo por crear un espacio de colaboración universitaria en el que se generen oportunidades para los estudiantes y profesionales para el aprendizaje, han llevado a que la repercusión del programa vaya más allá de los contextos locales. Se trata de una experiencia de aprendizaje-servicio en la que los estudiantes desarrollan competencias interculturales y habilidades específicas para la implementación de actividades psicoeducativas. También repercute en la sensibilización hacia los colectivos en situación de riesgo en general y los problemas de los países en desarrollo en particular. Además, la intervención ha tenido continuidad a través de la apropiación de la acción preventiva por parte de las universidades locales, que en algunos casos han continuado implementando el programa como parte de las prácticas externas de sus estudiantes.

En este sentido, Edúcame Primero ha combinado de forma efectiva el servicio y el voluntariado internacional con la implementación de un programa de cooperación al desarrollo. Para ello ha integrado objetivos individuales, programáticos e institucionales, mediante la creación en cada caso de un contexto de sistematización de la práctica de intervención, de transferencia y ajuste de estrategias al contexto local y de colaboración interuniversitaria. Mientras los voluntarios y estudiantes en prácticas que han participado en el programa han mejorado su experiencia y sus habilidades interculturales, además de adquirir competencias de diagnóstico e implementación, las comunidades locales se han beneficiado de una intervención sistemática, basada en la atención a los factores psicosociales implicados en el inicio y el mantenimiento del trabajo infantil (Maya Jariago, 2021).

Por lo tanto, el grado en que la cooperación y el voluntariado internacional crea oportunidades para el contacto intercultural puede influir en los resultados de los programas implementados. Los grupos multiculturales de voluntarios y la integración en los equipos de estudiantes o voluntarios locales, puede aumentar la inmersión cultural y mejorar la empatía y la sensibilidad hacia los problemas de la comunidad local. Ello puede llevar a relaciones recíprocas en las que el intercambio de conocimientos y la transferencia de recursos se produzca en ambos sentidos (Sherraden *et al.*, 2008).

De hecho, la investigación sugiere una complementariedad entre el conocimiento adquirido durante los estudios universitarios y las competencias desarrolladas a través de la experiencia internacional de aprendizaje-servicio. Mientras que el contexto académico provee a los cooperantes de conocimientos teóricos, técnicos y metodológicos, a través de la estancia internacional tienen la posibilidad de probar este conocimiento sobre el terreno y adquirir competencias interculturales y relacionales, así como habilidades profesionales para trabajar de forma efectiva en contextos internacionales complejos. Esta combinación puede ofrecer una oportunidad significativa al contexto académico para establecer las condiciones para crear ciudadanos globales, especialmente en términos de experiencias de vida que complementen el conocimiento teórico (UNESCO, 2013).

La descripción realizada coincide con la importancia otorgada por la literatura sobre intervención comunitaria y cooperación para el desarrollo a la calidad de las relaciones con los socios locales, a la implementación de estrategias de construcción de capacidad y fomento de la participación y a la necesidad de mantener los elementos centrales del programa mientras que se introducen pequeños ajustes para adaptarlo a la población diana (Lyew et al., 2021). En particular, la estructura y los procesos organizativos tienen un papel crítico en la práctica, de modo que la manipulación de dichos factores puede aumentar el potencial preventivo de las intervenciones (Yano, 2008). Por eso se puede concluir que la interacción entre las capacidades organizativas y las características del contexto comunitario informan del nivel de preparación para el cambio (Maya Jariego et al., 2010). En consecuencia, operar sobre dicha interfaz organizativa-comunitaria es una forma indirecta y eficiente de potenciar el impacto de los programas de cooperación para el desarrollo.

Financiación y agradecimientos

El programa Edúcame Primero ha contado con la financiación de la Oficina de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Sevilla, la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo y la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo, así como otras entidades públicas y privadas.

Los autores agradecen a todos los voluntarios y voluntarias locales e internacionales, así como a los docentes y profesionales que han formado parte del equipo de trabajo, sus valiosas aportaciones para la elaboración de este artículo.

Bibliografía

- ÁLVAREZ PÉREZ, R. e IÁÑEZ-DOMÍNGUEZ, A. (2016): "Universities and Development Cooperation", *International Journal for 21st Century Education*, 1, pp. 5-19.

- BENZ, B. F.; CEVALLOS, J.; SANTANA, F. y ROSALES, J. (2000): "Losing knowledge about plant use in the Sierra de Manantlan Biosphere Reserve, Mexico", *Economic Botany*, 54(2), pp. 183-191.
- COHEN, L.; MANION, L.; y MORRISON, K. (2017): *Research Methods in Education*, Routledge, Londres.
- DEARDORFF, D. K. (2006): "Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization", *Journal of Studies in International Education*, 10(3), pp. 241-266.
- DURLAK, J. A. y DUPRE, E. P. (2008): "Implementation Matters: A Review of Research on the Influence of Implementation on Program Outcomes and the Factors Affecting Implementation", *American Journal of Community Psychology*, 41, pp. 327-350.
- ERWIN, T. D. y COLEMAN, P. K. (1998): "The influence of intercultural experiences and second language proficiency on college students' cross-cultural adaptability", *International Education*, 28(1), p. 5.
- FANTINI, E.; DANSERO, E. S. y GHISLIERI, C. (2017): "Developing competences for development cooperation: Italian students' experiences of international mobility in the Global South", *JUNCO. Journal of UNiversities and International Development Cooperation*, 1, pp. 3-13.
- FINKELSTIEN, M. A. (2009): "Intrinsic vs. extrinsic motivational orientations and the volunteer process", *Personality and Individual Differences*, 46(5-6), pp. 653-658.
- GAMBA ROMERO, A. y ARIAS CAREAGA, S. (2017): "El papel de la universidad y la Cooperación Universitaria al Desarrollo en el nuevo escenario de la Agenda 2030", *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*, 41, pp. 13-24.
- HOLGADO, D.; MAYA-JARIEGO, I.; PALACIO, J. y OVIEDO-TRESPALACIOS, Ó. (2016): "Two profiles of child labor in the Colombian Caribbean coast: Children relocated to suburban areas compared to the key role of social and labor characteristics of mothers in urban settings", en G. Tonón (ed.), *Indicators of quality of life in Latin America*, Cham, Springer, pp. 251-273.
- HOLGADO, D.; MAYA-JARIEGO, I.; RAMOS, I. et al. (2014a): "Impact of child labor on academic performance: Evidence from the program 'Educame Primero' Colombia", *International Journal of Educational Development*, 34, pp. 58-66.
- HOLGADO, D.; MAYA-JARIEGO, I.; RAMOS VIDAL, I. y PALACIO SAÑUDO, J. (2014b): "El papel de los facilitadores en la implementación de los 'Espacios para Crecer', evaluación formativa del programa con menores trabajadores 'Educame Primero', Colombia", *Universitas psychologica*, 13(4), pp. 15-33.
- HOFSTEDE, G. (2001): *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations*, Thousand Oaks, Sage Publications.
- KHOO, S. (2011): "Ethical globalisation or privileged internationalisation? Exploring global citizenship and internationalisation in Irish and Canadian universities", *Globalisation, Societies and Education*, 9, pp. 3-4.
- KLOOS, B. (2010): "Creating settings for training in collaborative community practice", *The Community Psychologist*, 43(2), p. 10.

- LYEW, D. A.; PERKINS, D. D. y SOHN, J. I. E. (2020): "Foreign Aid, Grassroots Activism, and the Strength of Applied Community Studies in Aid-Receiving Countries: The Case of Community Psychology", *Psychosocial Intervention*, 30(1), pp. 1-11.
- LOUGH, B. J. (2011): "International volunteers' perceptions of intercultural competence", *International Journal of Intercultural Relations*, 35, pp. 452-464.
- MÁRQUEZ, E.; HOLGADO, D. y MAYA-JARIEGO, I. (2019a): "Innovation, dosage and responsiveness in the implementation of the program 'Edúcame Primero Perú' for reducing child labour", *Applied Research in Quality of Life*, 14(3), pp. 617-636.
- (2019b): "Conciencia de las capacidades personales y rendimiento académico en la implementación de un programa psicoeducativo", *Universitas Psychologica*, 18(5), pp. 1-18.
- (2020): "La Convergencia en la Evaluación Socioacadémica por parte de Docentes y Estudiantes durante la Implementación de un Programa Psicoeducativo para la Prevención del Trabajo Infantil", *Educational Psychology*, 26(2), pp. 145-154.
- MAYA-JARIEGO, I. (2017): "'But we want to work': The movement of child workers in Peru and the actions for reducing child labor", *American Journal of Community Psychology*, 60(3-4), pp. 430-438.
- (2021): *Community Prevention of Child Labor. Evidence-based Practices to Promote the Psychological Well-being of Minors*, Cham, Springer Nature.
- MAYA-JARIEGO, I.; ACEITUNO, I.; SANTOLAYA, F. J. y HOLGADO, D. (2015): "Diagnóstico de la preparación comunitaria para la reducción del trabajo infantil en dos comunidades de Lima", en J. Fialho, C. Silva y J. Saragoça (eds.), *Diagnóstico Social. Teoría, metodología e casos prácticos*, Lisboa, Edições Silabo, pp. 200-230.
- MAYA-JARIEGO, I. y HOLGADO, D. (2014): "From Barranquilla to Lima in reducing child labor: Lessons in community action", *Global Journal of Community Psychology Practice*, 5(2), pp. 1-6.
- (2019): *Edúcame Primero Honduras. El desarrollo de competencias socio-emocionales*, Oficina de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Sevilla.
- (2019): *Edúcame Primero Perú. Las escuelas como centros comunitarios*, Oficina de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Sevilla.
- <http://youtu.be/pfjLRfkEm18>
- MAYA-JARIEGO, I. y PALACIO SAÑUDO, J. (2012): *Edúcame Primero Colombia. Un espacio de colaboración entre la Universidad de Sevilla y la Universidad del Norte*, Oficina de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Sevilla.
- (2014): "La red de facilitadores de los 'Espacios para Crecer' en Barranquilla (Colombia): Estrategias de continuidad, ajuste comunitario y mejora de la implementación en los programas de prevención del trabajo infantil", *Journal de Ciencias Sociales*, 2(2), pp. 73-85.
- MEIER, S. y STUTZER, A. (2008): "Is volunteering rewarding in itself?", *Economica*, 75(297), pp. 39-59.
- NÚÑEZ MARTÍ, M. P.; SANDÍN VÁZQUEZ, M.; GIMÉNEZ PARDO, C. et al. (2015): "Elaboration of a teaching program in development cooperation in the University of Alcalá", *International Journal on Advances in Education Research*, 2(2), pp. 19-31.

- PARKER, B. y DAUTOFF, D. A. (2007): "Service-learning and study abroad: Synergistic learning opportunities", *Michigan Journal of Community Service Learning*, 13(2), pp. 40-52.
- PARTNERS OF THE AMERICAS, CINDE, DEVTECH Y MERCY CORPS (2011): *Edúcame Primero Colombia. Una experiencia educativa para la erradicación y prevención del trabajo infantil*, Bogotá, Kimpres Ltda.
- PITNER, R. (2007): "Social psychological theory and the potential for intergroup and ethnonational cooperation in civic service programs", en A. M. McBride y M. Sherraden (eds.), *Civic service worldwide: Impacts and inquiry*, ME Sharpe, Nueva York-Londres, pp. 206-222.
- SEBASTIÁN, J. (2002): "Oportunidades e iniciativas para la cooperación iberoamericana en educación superior", *Revista Iberoamericana de Educación*, 28, pp. 1-24.
- SHERRADEN, M. S.; LOUGH, B. y MCBRIDE, A. M. (2008): "Effects of international volunteering and service: Individual and institutional predictors", *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 19(4), pp. 395-421.
- STERNBERG, R.; NOKES, C.; GEISLER, P. et al. (2001): "The Relationship between Academic and Practical Intelligence: A Case Study in Kenya", *Intelligence*, 29, pp. 401-418.
- TATA, J. (2000): "Autonomous work teams: an examination of cultural and structural constraints", *Work Study*, 49(5), pp. 187-193.
- WANDERSMAN, A.; DUFFY, J.; FLASPOHLER, P. et al. (2008): "Bridging the gap between prevention research and practice: the interactive systems framework for dissemination and implementation", *American Journal of Community Psychology*, 41(3-4), pp. 171-181.