

# APRENDIZAJE-SERVICIO EN ENTORNOS DIGITALES. INNOVACIÓN Y COMPROMISO EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI



**MIRYAM DE LA CONCEPCIÓN GONZÁLEZ-RABANAL**  
(Directora)

*Dykinson, S.L.*





**APRENDIZAJE-SERVICIO EN ENTORNOS  
DIGITALES. INNOVACIÓN Y COMPROMISO EN  
LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI**

**COLECCIÓN  
SEGURIDAD Y BIENESTAR SOCIAL**

**DIRECTORA**

**MIRYAM C. GONZÁLEZ-RABANAL**

*Profesora Titular de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)*

**CONSEJO EDITORIAL**

**JUAN ANTONIO MOLINER GONZÁLEZ**

*General de división retirado*

**EVA GUTIÉRREZ CARRERA**

*Inspectora de policía experta en migraciones*

**NICOLETA ENACHE**

*Profesora de la Universidad de Targoviste. Rumanía*

Acontecimientos como la pandemia del COVID-19 o la guerra entre Rusia y Ucrania, los movimientos migratorios incontrolados, los compromisos internacionales en Defensa y el desarrollo de los modernos Estados de bienestar son, entre otros, el telón de fondo para el estudio de temas de gran trascendencia relacionados con la Seguridad y el Bienestar social que serán objeto de análisis en esta colección que cuenta con un Consejo Asesor plural y con una dilatada experiencia en estas cuestiones.

MIRYAM DE LA CONCEPCIÓN GONZÁLEZ RABANAL

*(Directora)*

**APRENDIZAJE-SERVICIO EN ENTORNOS  
DIGITALES. INNOVACIÓN Y COMPROMISO EN  
LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI**

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea este electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal). Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web [www.conlicencia.com](http://www.conlicencia.com) o por teléfono en el 917021970/932720407.

**La publicación de este libro ha sido financiada por el Instituto Universitario de Educación a Distancia (IUED) de la UNED y forma parte de las investigaciones desarrolladas por el Grupo de Innovación Docente (GID 2016/16): Seguridad, Control de Fronteras, Migraciones, Derechos Humanos y Gestión Pública del Bienestar Social, coordinado por la Profesora González Rabanal.**

Se enmarca en el Proyecto I+D+i de generación de conocimiento y fortalecimiento científico y tecnológico, «Claves de una Justicia resiliente en plena transformación», del Ministerio de Ciencia e Innovación, con REF PID2024-155197OB-I00; en la Red de investigación: «Alianzas estratégicas de la Justicia: Educación, Igualdad e Inclusividad» (RED2024-153961-T), del Programa Estatal de Transferencia y Colaboración del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, Plan Estatal de Investigación Científica, Técnica y de Innovación 2024-2027; y en el Proyecto I+D+i de generación de conocimiento "Sostenibilidad ambiental, social y económica de la justicia. Retos de la Agenda 2030" PID2021-126145OB-100 financiado por:



Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial  
Para mayor información, véase [www.dykinson.com/quienes\\_somos](http://www.dykinson.com/quienes_somos)

© Copyright by  
Los autores  
Madrid

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid  
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69  
e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)  
<http://www.dykinson.es>  
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7006-829-5  
Depósito Lego: M-27602-2025  
DOI: <https://doi.org/10.14679/4574>

ISBN electrónico: 979-13-7047-012-8

*Maquetación:*  
[german.balaguer@gmail.com](mailto:german.balaguer@gmail.com)

# ÍNDICE

EL APRENDIZAJE-SERVICIO EN ENTORNOS DIGITALES: UNA HERRAMIENTA PARA LA TRANSFERENCIA DEL CONOCIMIENTO EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI.....	9
MIRYAM C. GONZÁLEZ-RABANAL	
EL APRENDIZAJE-SERVICIO COMO AGENTE REGENERADOR DE LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI.....	23
BERTA PAZ-LOURIDO	
APRENDIZAJE-SERVICIO Y EDUCACIÓN POSDIGITAL: UN ENCUENTRO NECESARIO.....	37
ANNA ESCOFET ROIG	
ZERBIKAS, PROMOCION Y FORMACION <i>ONLINE</i> EN APRENDIZAJE-SERVICIO DE EDUCADORES Y EDUCADORAS.....	51
RAFAEL MENDÍA GALLARDO	
INNOVACIÓN SOCIAL DEL APRENDIZAJE-SERVICIO PARA LA FORMACIÓN DE AGENTES DE CAMBIO.....	73
LETICIA IVONNE LÓPEZ VILLARREAL	
APLICACIONES DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN EL APRENDIZAJE SERVICIO.....	83
ERIKA TERESA DUQUE BEDOYA	
<i>FOCUS GROUP ONLINE</i> EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL: REVISIÓN DE LA LITERATURA E IMPLEMENTACIÓN EN CONTEXTOS DE APRENDIZAJE-SERVICIO VIRTUAL.....	91
ANTONIO JESÚS ACEVEDO BLANCO, MIRYAM C. GONZÁLEZ-RABANAL Y ÁLVARO MAZORRA RODRÍGUEZ	

APRENDIZAJE-SERVICIO Y PARTICIPACIÓN EN TIEMPOS DE CRISIS DEMOCRÁTICA EN LA UNIVERSIDAD: DE ESPECTADORES A PROTAGONISTAS .....	115
ALEXANDRE SOTELINO LOSADA, ÍGOR MELLA-NÚÑEZ, DAVID ÁLVAREZ-CANEDA Y TANIA RAMOS-GARCÍA	
DISEÑAR PROYECTOS DE APRENDIZAJE-SERVICIO EN ENTORNOS VIRTUALES: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR .....	131
IRENE CULCASI	
LOS MUNICIPIOS Y EL APRENDIZAJE-SERVICIO: CONSTRUIR CAPITAL SOCIAL .....	145
XIMO CÁDIZ RÓDENAS	
¿TRANSFERIR O CO-CREAR CONOCIMIENTO? EL APRENDIZAJE-SERVICIO EN LAS UNIVERSIDADES COMO MOTOR DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL .....	159
LUZ MARIELA AVRÚJ	
LA PRÁCTICA DEL APRENDIZAJE-SERVICIO. CÓMO INICIAR Y DESARROLLAR PROYECTOS PARA EDUCAR EN EL COMPROMISO SOCIAL ...	171
ARANTZAZU MARTÍNEZ ODRÍA	
LA EXPERIENCIA COMO ALUMNO DE UN PROYECTO DE APRENDIZAJE-SERVICIO (APS). QUIJOTES POR LA ADMINISTRACIÓN .....	195
FRANCISCO MARTÍNEZ ABRIL	
EL APRENDIZAJE-SERVICIO COMO METODOLOGÍA DE INNOVACIÓN DOCENTE EN LAS UNIVERSIDADES A DISTANCIA: UNA EXPERIENCIA CON ESTUDIANTES .....	205
MARC YESTE OLIVERAS	

# LA PRÁCTICA DEL APRENDIZAJE-SERVICIO. CÓMO INICIAR Y DESARROLLAR PROYECTOS PARA EDUCAR EN EL COMPROMISO SOCIAL

ARANTZAZU MARTÍNEZ ODRÍA

*Área de Educación. Facultad de Comunicación y Ciencias Sociales, Universidad San Jorge (Zaragoza)*

ORCID 0000-0003-2806-0219

**Sumario:** 1. Introducción. 1.1. La vinculación de las instituciones educativas con el entorno y sus necesidades. 1.2. La referencia a la rehumanización de la educación como eje de la labor educativa. 2. El Aprendizaje-Servicio como metodología educativa para la formación cívica y social. 2.1. Conceptualización del Aprendizaje-Servicio. 2.2. Elementos configuradores de los proyectos de Aprendizaje-Servicio. 3. Desarrollo de los proyectos de Aprendizaje-Servicio. Etapas y fases. 3.1. Fase I. Preparación del proyecto. 3.2. Fase II. Realización del proyecto. 3.3 Fase III. Evaluación multifocal. 4. Conclusiones. 5. Bibliografía.

## 1. INTRODUCCIÓN

Ante la necesidad de responder a los grandes desafíos que nos plantea el siglo XXI, y en un mundo que percibimos como cada vez más polarizado y tensionado, contribuir a la formación de ciudadanos a nivel tanto técnico como cívico y ético constituye una urgencia y un deber. En este sentido, son cada vez más frecuentes las iniciativas, recomendaciones y reflexiones sobre la necesaria cooperación entre las instituciones educativas y las organizaciones de la sociedad civil, asegurando el fomento de procesos formativos conectados con el entorno social y su mejora.

Comprender que la cooperación entre instituciones educativas y otros agentes sociales es un elemento crucial para asegurar la calidad de la formación de los ciudadanos es hoy por hoy una exigencia que ya nadie cuestiona, porque las instituciones educativas por sí solas ya no son capaces de responder a los retos que afronta la sociedad. Como instituciones de Educación Superior tenemos ante nosotros el reto (y la oportunidad) de buscar las herramientas y vías más oportunas para conseguirlo. El Aprendizaje-Servicio se ha convertido para muchas instituciones educativas en una metodología didáctica con potencial para contribuir a la consecución de esta finalidad, aunando la capacitación académica y la vinculación del aprendizaje con la respuesta a necesidades reales del entorno.

### 1.1. La vinculación de las instituciones educativas con el entorno y sus necesidades

Desde los organismos internacionales (UNESCO 2021, 2022), las recomendaciones dirigidas a las instituciones educativas hacen explícita la llamada a vincular el aprendizaje curricular con las necesidades reales de la comunidad, instando a promover procesos formativos que contribuyan a mejorar a las personas que van a tener un papel activo en la transformación del entorno en el que viven. En el caso de España, y si atendemos a la etapa educativa no universitaria, los fines y principios de la normativa educativa en vigor, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), recoge una referencia clara al desarrollo de las competencias clave como camino necesario para promover una formación integral que incluya en el perfil de salida del alumnado la competencia ciudadana, la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia emprendedora, entre otras. Entre las competencias clave consideradas esenciales para la formación del alumnado en su formación básica, queda recogida la intencionalidad de formar a los estudiantes en la interacción con su entorno, a través de «la preparación para el ejercicio de la ciudadanía, para la inserción en la sociedad y la participación activa» (LOMLOE, modificación artículo 2, LOE), y la generación de partenariados y trabajos en red con entidades sociales para favorecer la transformación social y comunitaria (LOMLOE, modificación artículo 10, LOE).

En el caso de la Educación Superior, tal y como establecen las directrices internacionales y en el marco del desarrollo competencial pretendido para los estudiantes, es necesaria la formación de profesionales altamente cualificados y, a la vez, socialmente responsables, comprometidos con la realidad social en la que se integran, capaces de aplicar en la práctica la formación que han recibido en su formación universitaria. Ello requiere el desarrollo de competencias académicas y profesionales sólidas que respondan a las demandas de la sociedad actual y a los retos de la sociedad del futuro, pero también la consideración del avance de dimensiones vinculadas con el desarrollo cívico, el pensamiento crítico, los principios éticos y el compromiso con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y valores de la democracia (UNESCO, 2009).

La respuesta a estos retos y el diseño de estrategias, recursos y herramientas empleadas por las instituciones para conseguirlo es diversa. Son muchas las universidades que lo integran dentro de su estrategia de Responsabilidad Social Universitaria o la también llamada “misión social”, “tercera misión” o “tercer pilar”, y que recoge las diferentes formas de relación que establecen las universidades con la sociedad (García Gutiérrez y Corrales, 2020, pp. 258-259; Zayas Latorre et al, 2018, pp. 7-8). Hace referencia, por tanto, a las diferentes estrategias, acciones y recursos que –a nivel de organización y gestión universitaria– se llevan a cabo para transferir a la sociedad los aprendizajes y avances científicos que se desarrollan en el ámbito de la Universidad.

En el marco de la Responsabilidad Social Universitaria en nuestro país, la Ley Orgánica 2/2003, de 22 de marzo, del Sistema Universitario incluye, en el título VI, artículo 18, la referencia explícita al Aprendizaje-Servicio como herramienta para contribuir a las prácticas de responsabilidad social y ciudadana:

4. Las universidades promoverán un desarrollo económico y social equitativo, inclusivo y sostenible que pueda favorecer la creación de empleo de calidad y mejorar los estándares de bienestar del territorio en el que se ubiquen. A tal efecto, reforzarán la colaboración con las Administraciones Locales y con los actores sociales de su entorno mediante los proyectos de Ciencia Ciudadana y de Aprendizaje-Servicio, entre otros mecanismos.

A nivel pedagógico, y con el impulso de renovación que vive la Universidad desde la configuración del Espacio Europeo de Educación Superior, cada vez son más comunes las propuestas pedagógicas basadas en las metodologías activas, que promueven el aprendizaje experiencial del alumnado conectado con las demandas de la realidad social y profesional, y que buscan la vinculación entre el aprendizaje de carácter curricular que se favorece desde las diferentes áreas y materias y su vinculación con las demandas de la vida en sociedad. En este contexto, el Aprendizaje-Servicio aparece como una herramienta pedagógica cada vez más extendida y reconocida a nivel internacional con potencial para acercar a las instituciones educativas de todas las etapas a la sociedad y sus demandas. La producción científica sobre el potencial pedagógico y transformador del ApS es abundante y cada vez más consolidada, y contribuye a su expansión como metodología pedagógica cada vez más presente en el contexto universitario.

Entre otra razones, este incremento en el interés por el Aprendizaje-Servicio como metodología de enseñanza y aprendizaje se explica por la constatación de que la implicación en proyectos de ApS tiene impactos en diferentes ámbitos: en el desarrollo académico (Eyler y Giles, 1999; Prentice y Robinson, 2010; Batchelder y Root, 1994), el desarrollo cívico (Gregorová et al, 2024; Eyler y Giles, 1999; Moely, Furco y Reed, 2008; Astin et al, 2000; Rubio, 2009) o el desarrollo personal, social, y de valores y conductas prosociales del alumnado (Afzal y Hussain, 2020; Celio, Durlak, y Dymnicki, 2011; Furco, 2003; Simonet, 2008; Mpofu, 2007).

Junto con las instituciones educativas, también desde el ámbito del voluntariado y la participación social, se han detectado las oportunidades que ofrece el Aprendizaje-Servicio, que se convierte en una herramienta pedagógica con potencial para la formación de competencias de carácter transversal que pueden ser trabajadas en el ámbito no formal de la educación. Como parte de la Estrategia Estatal del Voluntariado y la Agenda 2030, en el año 2015, la Ley 45/2015, de 14 de octubre, de Voluntariado, incorporó en el artículo 6, en concreto en la letra f, la referencia al voluntariado educativo, entendido como la oportunidad para integrar en el currículo escolar actividades complementarias en relación con entidades sociales, con referencia explícita al ApS. De acuerdo con la Ley del

Voluntariado, se consideran ámbitos de actuación del voluntariado, entre otros, los siguientes:

f) Voluntariado educativo, que como acción solidaria planificada e integrada en el sistema la comunidad educativa mejore las posibilidades de realización de actividades extraescolares y complementarias contribuyendo, en particular, a compensar las desigualdades que pudieran existir entre los alumnos por diferencias sociales, personales o económicas, mediante la utilización, entre otros, de programas de Aprendizaje-Servicio.

Más adelante, en el artículo 22, la ley aborda la promoción del voluntariado desde las universidades y su conexión con la docencia y la investigación, como vía para contribuir a una formación del alumnado universitario implicado en su entorno (Granero, Solís y Solís, 2024). En concreto, la vinculación entre voluntariado y función educativa de las instituciones universitarias queda reflejada en el texto legal de la siguiente manera:

1. Las universidades, responsables de la formación universitaria de personas jóvenes y adultas, podrán promover el voluntariado dentro de sus ámbitos de actuación propios como son la formación, la investigación y la sensibilización de acuerdo con la normativa sectorial de aplicación.
2. Las actuaciones de voluntariado de las universidades tendrán como objetivo la formación y sensibilización de la comunidad universitaria en el voluntariado y podrán promoverse desde la propia Universidad o con la participación de entidades de voluntariado. La intervención de los integrantes de la comunidad universitaria en estos programas será libre y voluntaria y no supondrá la sustitución de la Administración en las funciones o servicios públicos que esté obligada a prestar por ley.
3. Las universidades fomentarán la docencia y la investigación en todos sus niveles en torno al voluntariado. Para ello, podrán suscribir convenios de colaboración con las Administraciones públicas y con otras instituciones y organismos públicos o privados, quienes, a su vez, podrán solicitar a las universidades cursos, estudios, análisis e investigaciones.

Sin tratarse de conceptos sinónimos, las experiencias de voluntariado y los proyectos de Aprendizaje-Servicio en el contexto de las instituciones de Educación Superior constituyen una oportunidad para la apertura de la institución universitaria a su entorno, y para la búsqueda de oportunidades de cooperación real para la transformación de la sociedad, y ofrecen al alumnado contacto real con su entorno.

## 1.2. La referencia a la rehumanización de la educación como eje de la labor educativa

El imperativo de promover un aprendizaje más significativo y vinculado con lo social, presente en todas las etapas educativas y muy demandado a nivel universitario, viene también reforzada por una invitación cada vez más recurrente a la necesidad de rehumanizar la educación. Así lo recogen de forma explícita publicaciones de la UNESCO que se han ido señalando en párrafos anteriores. En la publicación *Caminos hacia 2050 y más allá* (UNESCO, 2021) encontramos unanimidad sobre la necesidad de que las Instituciones de Educación Superior estén al servicio de la comunidad. A su vez, la publicación *Reimaginar Juntos Nuestros Futuros* (UNESCO, 2022, p. 49) señala que «es necesaria la incorporación de pedagogías de cooperación y solidaridad en las instituciones educativas». La misma publicación, la primera de la UNESCO en recoger de forma explícita la referencia al ApS como metodología educativa, señala que:

El Aprendizaje-Servicio y el compromiso con la comunidad suavizan los muros entre el aula y la comunidad, desafían las suposiciones de los estudiantes y los conectan con sistemas, procesos y experiencias más amplios que sus propias experiencias[...]. El Aprendizaje-Servicio tiene el potencial de atraer la solidaridad como principio central a las pedagogías que resuelven problemas, en lugar de favorecer las soluciones que son simplemente las más convenientes.

Las recomendaciones de organismos internacionales (UNESCO, 2015, 2021, 2022) reafirman lo que es evidente: construir instituciones sólidas requiere la colaboración estrecha entre docentes, entidades sociales, Administraciones Públicas y resto de los agentes de la comunidad educativa. Pese a los desafíos de un contexto marcado por la creciente polarización, son numerosas las instituciones que continúan apostando por una educación orientada a formar ciudadanos conscientes, críticos y socialmente comprometidos, en la que se apuesta por situar a la persona en el centro.

Así lo refleja otra publicación reciente, promovida en el contexto iberoamericano, y que es resultado de la colaboración entre el Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS) y la UNESCO. La publicación *La solidaridad como futuro de la educación* (May y Tapia, 2024) supuso una vinculación explícita entre la práctica del Aprendizaje-Servicio solidario y la necesidad de configurar un nuevo contrato social educativo que venía promoviendo la UNESCO en Iberoamérica. La publicación parte de la consideración de la solidaridad como eje central de la educación del futuro y, para constatar el potencial de esta afirmación, se hace un registro de experiencias reales de aprendizaje con impacto social presentes en muchas escuelas y universidades del contexto iberoamericano.

Este escenario se convierte en una oportunidad para concretar la responsabilidad que adquieren las instituciones de Educación Superior de contribuir a

la transferencia del conocimiento y a la transformación de las sociedades y en la capacitación de profesionales capaces de hacerlo (Álvarez et al, 2017; Gargantini y Giraudó, 2022; Mantovani, 2022). El eje de la extensión y el compromiso social, concretado a través de la Responsabilidad Social Universitaria complementa y fortalece la labor en la docencia, gestión e investigación de la institución universitaria (Martínez, 2007; Rubio y Escofet, 2017).

En la mayoría de los países de Occidente, se pretende que las relaciones sociales estén reguladas por los derechos y las leyes, teniendo por fundamento la justicia y la igualdad y, por tanto, actuando de acuerdo con la lógica de la equivalencia y la proporcionalidad. La referencia a estos aspectos resulta necesaria si tomamos en cuenta que se dan situaciones de no cumplimiento de derechos en muchas realidades sociales de la geografía mundial. Sin embargo, y en el caso concreto de los proyectos de Aprendizaje-Servicio, la referencia a la que nos dirigimos es a la que se recoge en el artículo 1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y que hace alusión a la fraternidad, que lleva implícita, junto con la atención de los derechos, la necesaria consideración de los deberes que adquirimos hacia los demás, incluyendo la intersubjetividad que, en el caso que nos atañe en este trabajo, resulta un aspecto central (Esquirol, 2024, pp. 118-120).

Junto a los principios de libertad e igualdad, el «deber de fraternidad» constituye una categoría central que es necesario abordar en todas las etapas educativas, y que debe servir para orientar y para analizar los procesos educativos con una perspectiva inclusiva y de búsqueda de justicia social. Se insta a las instituciones educativas a fomentar un tipo de educación que explicita la responsabilidad que tenemos de salvaguardar la vida en común y la del planeta para las generaciones futuras. Así, las instituciones de todas las etapas educativas, y de forma particular las Instituciones de Educación Superior, deben orientarse, junto con la apuesta por la capacitación técnica y rigurosa de excelentes profesionales, al cultivo del compromiso solidario con quienes están en condiciones menos favorables.

En este contexto surgen voces que reclaman una redefinición de la idea de progreso y la necesidad de promover un humanismo nuevo, más fraterno y solidario. El cuidado se presenta como el camino para conseguirlo: «el cuidado no es una opción, es el aprendizaje fundamental. O aprendemos a cuidar o pereceremos» (Toro, 2011). Así, van surgiendo también voces que hablan de la necesidad de un cambio de paradigma, en la educación y en la investigación, que sitúe a la persona en el centro. Esta llamada se relaciona de forma directa con la labor formativa, de investigación y extensión social que se lleva a cabo desde la Universidad y en la que los proyectos de ApS tienen mucho que aportar.

La referencia al bien común resulta aquí un aspecto que otorga un marco de referencia más hondo y ambicioso, ya que el principio del bien común nos vincula con los demás y, desde la aportación de la dinámica y la lógica del don, siguiendo a Francesc Torralba (2012, p. 11), aparece como horizonte que supera toda perspectiva de cálculo, un renovado significado de la acción de educar. Cuando el debilitamiento del nexo social se acentúa, resultan importantes los enfoques y

aproximaciones educativas, organizativas que apuestan por el establecimiento de compromisos y vínculos, el sentido de pertenencia y la corresponsabilidad. Cuando provocamos un sistema educativo, social y político en el que el queda justificado el interés personal como fin y desligado del interés general y el bien común, la fractura es evidente (Naval, 1995, pp. 97-98; Naval y Laspalas, 2006).

## 2. EL APRENDIZAJE-SERVICIO COMO METODOLOGÍA EDUCATIVA PARA LA FORMACIÓN CÍVICA Y SOCIAL

### 2.1. Conceptualización del Aprendizaje-Servicio

Es relativamente frecuente que los docentes que se acercan a proyectos y experiencias de Aprendizaje-Servicio manifiesten familiaridad con el planteamiento de los proyectos, sus fines y su desarrollo. Para muchos, responde a una forma de comprender el proceso formativo que se ajusta a una intencionalidad que va más allá de la enseñanza de contenidos de carácter curricular y que responde bien a la formación de una capacitación competencial como la que se pretende en nuestros sistemas educativos hoy. Es por ello que suele decirse que el Aprendizaje-Servicio no es un invento, sino un descubrimiento (Batlle, 2013), que se arraiga en el sentido mismo de la labor de educar.

La comprensión del potencial pedagógico del Aprendizaje-Servicio y su integración curricular resultan complejas por la naturaleza multidimensional y multidisciplinar de los proyectos. Las conceptualizaciones y definiciones que existen a nivel internacional para su comprensión son múltiples y muy variadas (Sigmon, 1994; Shumer y Belbas, 1996; Brandell y Hinck, 1997; Lozada, 1998; Stanton, Giles y Cruz, 1999), y responden a diversidad de contextos, realidades, finalidades y dimensiones en las que se desarrollan los proyectos de Aprendizaje-Servicio. Tal y como afirma Andrew Furco (2022), referencia a nivel internacional en la institucionalización del Aprendizaje-Servicio y en la sistematización de sus impactos sobre el aprendizaje y el desarrollo comunitario, el Aprendizaje-Servicio es una metodología didáctica altamente contextualizada que se concreta y despliega de acuerdo con las finalidades, realidades y prácticas de cada institución en particular, para convertirse en un enfoque educativo que se va ajustando a la naturaleza características de cada institución. No obstante, y siguiendo a Titlebaum et al. (2024): “la historia de la práctica del Aprendizaje-Servicio antecede largamente al término en sí mismo”. El Aprendizaje-Servicio es, en realidad, una forma de entender el proceso educativo y su desarrollo que, con o sin denominación expresa, han llevado a cabo profesores comprometidos con su labor educadora.

A pesar de la diversidad de definiciones existentes para conceptualizar el ApS, existe consenso generalizado en el contexto educativo iberoamericano al entenderlo como: “una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y procesos de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado donde los participantes aprender al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de

mejorarlo” (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2007). La existencia de un acuerdo más o menos generalizado en su consideración es una particularidad de nuestro contexto y responde al sistematizado y generoso trabajo que se ha realizado de encontrar puntos de consenso entre instituciones de diferentes etapas educativas, entidades sociales, Administración Pública y resto de agentes implicados en los múltiples matices del desarrollo del ApS. Se lo debemos en gran parte al trabajo de Roser Batlle, y a la Red Española de Aprendizaje-Servicio que, desde sus inicios, procuró el «trabajo horizontal y coordinado» en la expansión del Aprendizaje-Servicio en el territorio español (Batlle, 2013). Luego han sido otras las redes e iniciativas que han contribuido a su consolidación.

Dicho de otro modo, el ApS es una práctica educativa en la cual el alumnado aprende mientras actúa sobre necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo, aplicando para ello los aprendizajes que ha ido desarrollando en su aprendizaje curricular. Se trata de propuestas de aprendizaje promovidas tanto desde el contexto educativo formal como desde el ámbito no formal o informal de la educación, y que tienen la intencionalidad de vincular aprendizajes con servicio voluntario a favor de una necesidad social. El ApS parte de una premisa muy sencilla y potente a la vez:

1. El aprendizaje mejora el servicio y lo que se aprende en el marco de las diferentes áreas o materias implicadas en el proyecto a nivel curricular, se puede transferir en forma de acción, como servicio de calidad que se ofrece a la comunidad local, al entorno.
2. La acción de servicio voluntaria ofrecida para responder a la necesidad detectada en la comunidad contribuye a la mejora del aprendizaje curricular pretendido desde la institución educativa. Al responder a una realidad concreta a través de él, se le dota de sentido. Se promueve, de este modo, un aprendizaje más significativo y competencial.

Podemos entender, en definitiva, el Aprendizaje-Servicio como un modelo educativo que adquiere sentido a partir de la integración de sus dos componentes clave (Tapia, 2001):

1. Aprendizaje: Los proyectos de Aprendizaje-Servicio tienen una intencionalidad educativa explícita, vinculada con el desarrollo competencial del alumno, al contemplar el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores. Así, y aunque los proyectos de Aprendizaje-Servicio son más frecuentemente desarrollados en el contexto formal de la educación, su aportación también es clara para el ámbito no formal e informal de la educación, donde existen iniciativas de mucho impacto.

A su vez, el aprendizaje que comporta no se limita al aprendizaje del estudiante, sino que se hace extensivo para el profesorado y el resto de los agentes educativos implicados en el desarrollo de los proyectos, con especial referencia a las personas

y entidades destinatarias del servicio. Los aprendizajes promovidos a través de los proyectos de Aprendizaje-Servicio se trabajan de forma global e interdisciplinar (Santos et al. 2015), suponiendo mayor transversalidad.

2. Servicio: La realización de una acción de servicio concreta, que responde a una necesidad que ha sido previamente identificada por el alumnado en colaboración con la entidad social de la comunidad, introduce el componente aplicado y significativo de los proyectos. Al tener que diseñar una acción concreta de servicio, contribuye a que el aprendizaje desarrollado en el aula esté orientado a una situación real y conocida, lo que aporta significatividad al aprendizaje y comporta una mayor implicación del alumnado, que experimenta que su aprendizaje y su servicio contribuyen a un fin con el que se implica.

De este modo, la vinculación entre el aprendizaje curricular y su aplicación al servicio de la comunidad constituyen un binomio inseparable que genera una realidad nueva que intensifica los efectos de cada uno de ellos (Batlle, 2013; Martínez-Odría y Gómez Villalba, 2017), “creando un círculo virtuoso en el que el aprendizaje aporta calidad al servicio que se presta y el servicio otorga sentido al aprendizaje” (Batlle, 2020, p. 15).

## 2.2. Elementos configuradores de los proyectos de Aprendizaje-Servicio

Siguiendo las aportaciones que han ido registrando diferentes expertos, los elementos que podemos considerar como configuradores de un proyecto de Aprendizaje-Servicio son los siguientes (Martínez Odría, 2025):

1. *Protagonismo del alumnado en las diferentes fases de diseño, desarrollo y evaluación del proyecto.* Los proyectos de ApS otorgan al estudiante un papel activo en las diferentes fases de desarrollo de la experiencia. Con variaciones en el nivel de protagonismo del alumnado, según haya sido la experiencia previa en el desarrollo de proyectos de este tipo y el grado de autonomía llevado a cabo, los estudiantes son quienes identifican las necesidades del entorno sobre las que actuar, la naturaleza del servicio con el que tratar de responder a la necesidad identificada, y el diseño del proyecto que se ejecuta. En la promoción de una formación competencial que contribuya a que se integren conocimientos, destrezas y valores, resulta esencial partir de la implicación activa y la autonomía del alumnado, capaz de identificar necesidades en el entorno con el apoyo del profesorado y las entidades sociales y con predisposición para diseñar, desarrollar y evaluar las acciones de servicio que se ejecuten.

2. *Atención a una necesidad real de la comunidad.* La participación del alumnado en la identificación de las necesidades del entorno, así como en el diseño y desarrollo de acciones concretas de servicio para darles respuesta en colaboración con entidades y agentes sociales, los capacita como ciudadanos activos y comprometidos con la mejora de su entorno más cercano. La participación activa, como

derecho y deber de los ciudadanos para contribuir a la mejora de la sociedad, se concreta en la implicación real y efectiva en la respuesta a una necesidad social que ha sido previamente identificada y para la que se aplica el aprendizaje abordado en el aula.

3. *Vinculación de la acción de servicio con las finalidades y objetivos aprendizaje.* A diferencia de lo que ocurre en otro tipo de actividades de implicación social, como –por ejemplo– el voluntariado, donde el servicio solidario prestado constituye el elemento definitorio, en los proyectos de ApS, la realización de un servicio solidario en favor de una necesidad social se vincula curricularmente con los aprendizajes previstos para la actividad. En un proyecto de Aprendizaje-Servicio, ambos elementos, aprendizaje y servicio, son necesarios, formando un binomio inseparable. Esta vinculación entre objetivos de aprendizaje y objetivos de servicio voluntario puede darse en el marco de una asignatura o curso, o en el marco de un proyecto más amplio o de la institución educativa en su conjunto. La búsqueda intencional de conexiones entre las finalidades educativas pretendidas y las actividades de servicio voluntario a la comunidad está presente y es lo que define a un proyecto de Aprendizaje-Servicio.

4. *Ejecución del proyecto (preparación, desarrollo y evaluación).* Junto con el trabajo de sensibilización y acercamiento a la necesidad social sobre la que se va a intervenir, los proyectos de Aprendizaje-Servicio requieren de la ejecución real del proyecto, promoviendo la implicación real y efectiva de los estudiantes en su desarrollo y la interacción con la entidad social y destinataria. Supone para el alumnado la oportunidad de puesta en acción de las diferentes fases de implementación de los proyectos y el desarrollo de las destrezas necesarias para hacerlo con autonomía, en coordinación con otras instituciones y con el consecuente proceso de reflexión y evaluación. El diseño de un proyecto, por detallado y acertado que sea, no tiene validez si no es implantado en la práctica.

5. *Reflexión.* Como en el caso de otros proyectos e iniciativas pedagógicas que procuran el aprendizaje significativo y competencial, la literatura científica reconoce a la reflexión un papel central en los proyectos de Aprendizaje-Servicio. Para hablar de verdadero aprendizaje, es necesario que se dé un proceso de reorganización de las propias ideas, que se enriquecen y ajustan a medida que se adquieren nuevas experiencias. Cuando se aplican procesos reflexivos sistematizados se favorecen aprendizajes más profundos y significativos (Morín-Fraile et al., 2020). Siguiendo a Eyer et al. (1996) es necesario favorecer una reflexión continua, conectada, desafiante y contextualizada. Se recomienda hacerlo a través de espacios, tiempos y ejes de reflexión (contextos sociales, valores y derechos humanos, dinámicas grupales y aprendizajes adquiridos), utilizando para ello diferentes instrumentos y dispositivos (Domingo, 2008, 2013, Páez y Puig, 2013 y Tapia, 2015). Todo ello favorece que la acción de servicio ejecutada se vincule con los resultados de aprendizaje perseguidos. El componente de reflexión es, a su vez, el que diferencia al Aprendizaje-Servicio de otras prácticas educativas más asistemáticas que

se promueven en las aulas (Ash y Clayton, 2004; Brockbank y McGill, 2002; Eyler et al., 1996 y Páez y Puig, 2013).

Tabla 1. Componentes configuradores de los proyectos de Aprendizaje-Servicio

Protagonismo del alumno	Los estudiantes adquieren un papel activo y comprometido en la detección de las necesidades sociales, y diseñan, ejecutan y evalúan los proyectos de servicio para darles respuesta.
Atención a una necesidad real	La detección de una necesidad social real e identificada en el entorno es lo que determina el enfoque del proyecto y el éxito de sus resultados.
Conexión objetivos curriculares	El diseño, ejecución y evaluación del proyecto se lleva cabo atendiendo los objetivos de aprendizaje pretendidos desde las diversas áreas o cursos implicados en su desarrollo.
Ejecución del proyecto de servicio	El diseño del proyecto debe culminar en su ejecución, para dar así respuesta a la necesidad social identificada.
Reflexión	El desarrollo de procesos de reflexión sistemática contribuye al aprendizaje significativo pretendido y a la vinculación entre objetivos de aprendizaje y objetivos de servicio.

Elaboración propia.

### 3. DESARROLLO DE LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE-SERVICIO. ETAPAS Y FASES

Al igual que ocurre en el caso de cualquier proyecto educativo o de innovación que se desarrolla en las instituciones educativas, los proyectos de Aprendizaje-Servicio se implementan a través de una serie de etapas y procesos, que les otorgan sistematización y favorecen la integración curricular. Existen diferentes propuestas de esquematización del itinerario de un proyecto de Aprendizaje-Servicio, aunque hay en el contexto iberoamericano un acuerdo generalizado al considerar la existencia de tres grandes momentos de desarrollo de los proyectos. Siguiendo a Puig, Martín y Batlle (2013), hablamos de los siguientes: preparación, realización y evaluación. Se secuencian en tres *etapas*, en las que se identifican varias *fases*, que se detallan de modo más exhaustivo a continuación:

Tabla 2: Etapas y fases de desarrollo de los proyectos de Aprendizaje-Servicio

FASE	ETAPA
<b>Preparación</b>	Elaboración del esbozo o borrador del proyecto
	Relación con entidades sociales
	Planificación del proyecto
<b>Realización</b>	Preparación del proyecto y del grupo
	Ejecución del proyecto con el grupo
	Cierre con el grupo
<b>Evaluación</b>	Evaluación multifocal

Elaboración propia.

### 3.1. Fase I. Preparación del proyecto

La realización del proyecto de Aprendizaje-Servicio requiere el tiempo previo de preparación, que implica –a su vez– una serie de tareas: elaboración del borrador, establecimiento de relaciones con las entidades sociales con las que se trabajará y planificación. La finalidad perseguida en esta primera fase es la de identificar todos los elementos previos necesarios para la realización del proyecto de Aprendizaje-Servicio.

#### *Etapa 1. Elaboración del borrador del proyecto.*

En el inicio de un proyecto de Aprendizaje-Servicio se parte de una primera propuesta de tema que pueda resultar de interés para la consecución de las finalidades educativas y de compromiso social pretendidas. Ello implica establecer un punto de partida, a través de la identificación de una necesidad social en la que pueda intervenir, y que estará vinculada con las finalidades educativas de la materia o área desde la que se promueve.

Resulta, a su vez, importante tener una primera estimación del punto de partida del grupo que llevará a cabo el proyecto, su experiencia previa en el desarrollo de propuestas educativas de este tipo, sus conocimientos sobre la realidad sobre la que se pretende intervenir, así como el grado de implicación y alineación con las finalidades pretendidas a través de la experiencia.

#### *Etapa 2. Relación con las entidades sociales.*

Para la identificación de la necesidad social sobre la que se pretende actuar, resulta oportuno reconocer a las entidades sociales u otros agentes del entorno que trabajan en la comunidad y con los que se pueden establecer sinergias. El trabajo en red, como rasgo que caracteriza a los proyectos de Aprendizaje-Servicio, se ve reflejado en esta etapa.

Desde el primer momento, ya en el mismo planteamiento de un borrador, se le otorgará importancia a la participación activa del alumnado que, en base a la información obtenida sobre la necesidad del entorno y los aprendizajes promovidos desde las materias implicadas, realizará una propuesta de diseño del proyecto.

Desde la perspectiva docente, la labor será la de favorecer la generación de ideas para el diseño y ejecución del proyecto, teniendo siempre presente la realidad cercana a los alumnos y las necesidades detectadas en ella, que ofrecerá información más concreta sobre las condiciones detalladas de colaboración que deberán irse estableciendo.

Como se señalaba anteriormente, resulta importante contar con la participación de personas e instituciones del entorno, que serán quienes ofrezcan una mejor identificación de las necesidades sociales reales sobre las que es preciso intervenir. Es también de utilidad poder conocer otras experiencias similares que se hayan desarrollado en el entorno más cercano o lejano y que sirvan de punto de partida o impulso, y así favorecer el desarrollo de proyectos más transversales y generalizables a diferentes realidades. A la hora de establecer vías de colaboración con entidades sociales es importante tomar en cuenta los diferentes modos de organización y finalidades, tratando de establecer compromisos de acuerdo, personas de contacto y calendarización en las fases de desarrollo del proyecto. Ayuda atender estas cuestiones de carácter más logístico para que no se entorpezcan los plazos y procesos del desarrollo de proyecto en los que participan instituciones de diferente naturaleza y procedimientos de trabajo.

### *Etapa 3. Planificación del proyecto.*

Tras la relación con las entidades sociales y el establecimiento de los términos más concretos de la colaboración, se da paso a lo que en sentido más estricto se considera planificación del proyecto, y que contemplará tanto aspectos de carácter pedagógico como de carácter organizativo:

#### Aspectos pedagógicos.

- Objetivos educativos de aprendizaje y de servicio.
- Actividades y metodologías de enseñanza-aprendizaje.
- Sistema y herramientas de evaluación.

#### Gestión y organización

- Calendario y horario de realización del proyecto
- Requisitos formales (permisos, autorizaciones, notificaciones, seguros...).
- Recursos materiales, infraestructuras, equipamiento.
- Cauces e instrumentos para la difusión del proyecto.
- Presupuesto asignado.

De acuerdo con las recomendaciones de Puig, Martín y Batlle (2013), recogidas en la Guía de la Fundación Zerbikas, al final de esta primera etapa se debería contar con un esquema que respondiera a tres cuestiones esenciales y que denominamos *esbozo del proyecto*:

1. Necesidad o problema social al que se da respuesta desde la institución.
2. Actividad de servicio concreto que se desarrollará para responder a la necesidad.
3. Aprendizajes, concretos y medibles, vinculados con los resultados previstos en la materia o materias implicadas que se van a lograr a través del desarrollo del proyecto.

Batlle (2020, pp. 102-106), en una publicación muy didáctica creada para acompañar pedagógicamente el proceso inicial de definir el punto de partida de un proyecto de Aprendizaje-Servicio, propone 5 estrategias básicas que resultan de utilidad:

1. *Transformar*. Partir de una experiencia previa ya llevada a cabo en la institución educativa, y que sea cercana al Aprendizaje-Servicio, puede ser una forma sostenible de iniciar un proyecto de Aprendizaje-Servicio, sobre todo si no hay trayectoria dilatada en este cambio. Este proceso de transformación de proyectos hacia el Aprendizaje-Servicio se realiza sistematizando los objetivos de aprendizaje, en el caso de que partamos de una experiencia próxima al voluntariado, o incorporando finalidad de servicio, en el caso de que partamos de proyectos de aprendizaje que carecen de un componente de vinculación social.
2. *Copiar*. Existe multitud de iniciativas de Aprendizaje-Servicio que pueden ser adaptadas y transformadas en otros contextos, y que sirven de referencia, por su solidez, trayectoria o sostenibilidad. La página web de la Red Española de Aprendizaje-Servicio (<https://www.aprendizajeservicio.net/>) constituye un gran repositorio de proyectos, experiencias, documentos y propuestas que pueden ser transferidas a otros contextos y realidades.
3. *Sumarse*. Proyectos consolidados de Aprendizaje-Servicio que se desarrollan en otras áreas, titulaciones o instituciones educativas que puedan requerir de la incorporación de nuevos colaboradores pueden constituir otro buen punto de partida. Hay ámbitos de servicio ya consolidados en el Aprendizaje-Servicio en los que la suma de nuevos colaboradores es altamente valorada.
4. *Ofrecerse*. No es infrecuente que en el entorno más cercano de la propia institución educativa se cuente con la presencia de personas, entidades sociales, Administraciones Públicas que trabajan a favor de causas sociales que pueden vincularse con proyectos de Aprendizaje-Servicio promovidos.
5. *Mapear*. La exploración sistemática de necesidades del entorno es una fuente muy valiosa para la identificación de necesidades sociales sobre las que intervenir y para detectar socios colaboradores que ya actúan en ellas. Invitar al

alumnado a este trabajo de investigación del entorno, además de constituir una fase importante en la sensibilización sobre las necesidades sociales de nuestro entorno, es también una manera de acercamiento al tejido asociativo de la localidad y contribuye a una mayor implicación del alumnado con el proyecto desde sus fases iniciales.

### 3.2 Fase II. Realización del proyecto

La realización o desarrollo del proyecto de Aprendizaje-Servicio consiste en la puesta en marcha del proyecto diseñado en la fase de preparación. Constituye la fase temporal más amplia, y puede variar según el tipo de proyecto promovido y la necesidad social a la que se pretenda dar respuesta. Al igual que ocurre con la fase previa de preparación, el desarrollo del proyecto implica diferentes etapas:

#### *Etapas 4. Preparación con el grupo.*

Es la fase de planificación junto con los estudiantes del desarrollo concreto del proyecto, incorporando las propuestas y la implicación de todas las personas. Al finalizar esta fase de preparación sería recomendable contar con algún elemento que haga visible la planificación llevada a cabo y que haya sido desarrollado por el alumnado (mural, dossier, vídeo explicativo...).

Puede resultar de ayuda tomar en consideración las siguientes cuestiones:

1. Motivar al grupo. Resulta clave explicitar el sentido del proyecto realizado para que los estudiantes entiendan su utilidad y significatividad. Al inicio del proyecto es importante llevar a cabo una primera fase de acercamiento a la realidad o necesidad sobre la que vamos a trabajar para que los/las estudiantes tengan contacto con ella, reflexionen y vaya dándose una sensibilización progresiva sobre el tema.
2. Traer al aula experiencias previas del mismo grupo y de otros que hayan resultado satisfactorias y sirvan de punto de partida y, a la vez, contribuyan a la implicación personal con el proyecto.
3. Partir de los intereses reales del alumnado aprovechando sus códigos y lenguajes, y tratando de llevar a cabo el diseño del proyecto partiendo de este interés.
4. Contar con el testimonio real de personas ajenas al centro educativo que se hayan implicado en proyectos similares y que tengan una satisfactoria experiencia de participación.

Una vez realizado el trabajo de motivación inicial del grupo y del proyecto, es necesario definir el diagnóstico de la situación o problema sobre el que queremos actuar, determinar los pasos clave de la planificación: qué, por qué, para quién, cuándo, dónde y con quién, los objetivos de aprendizaje y los objetivos de servicio perseguidos.

### *Etapas 5. Ejecución con el grupo.*

En la realización de los proyectos de Aprendizaje-Servicio, y de acuerdo con los dos elementos configuradores de los proyectos, será tomada en cuenta una doble vertiente de ejecución: los objetivos del aprendizaje y los objetivos del servicio. Ello requiere tomar en consideración algunas cuestiones:

1. El seguimiento individualizado del aprendizaje y desarrollo competencial de cada estudiante, según las finalidades formativas pretendidas a través del proyecto.
2. La atención a la necesidad social identificada y la colaboración con la entidad social con la que se desarrolla el proyecto.
3. El trabajo sobre el terreno (en contacto con la entidad social): asistencia, constancia, capacidad para establecer sinergias con la entidad, capacidad de ajustarse a las necesidades de las personas destinatarias del servicio.
4. El mantenimiento de los niveles de motivación de todo el grupo.

Durante el desarrollo del proyecto resulta de ayuda contar con material gráfico y audiovisual que sirva de registro del trabajo realizado y también como evidencia del aprendizaje y el servicio promovidos.

### *Etapas 6. Cierre del proyecto con el grupo, reflexión y celebración.*

De forma transversal, y tal y como se señalaba anteriormente, la reflexión es una tarea que debe acompañar todo el proceso de ejecución del proyecto. La reflexión será sobre el propio aprendizaje y también sobre el proyecto llevado a cabo y sobre la relación establecida con la entidad y personas destinatarias del mismo, y está orientada a favorecer un análisis sobre la realidad social en la que hemos intervenido y sobre la labor de servicio llevada a cabo.

Para la significatividad de esta etapa, resulta necesario:

- Identificar los aprendizajes logrados o reforzados a partir de la puesta en marcha del proyecto, vinculando las acciones de servicio llevadas a cabo con las finalidades educativas previstas desde las materias que han promovido el proyecto.
- Valorar el impacto que ha podido generar el servicio llevado a cabo en la respuesta a la necesidad social para la que ha sido diseñado el proyecto.

Esta etapa debe apoyarse en los espacios de reflexión promovidos durante las etapas previas, y constituir un auténtico balance de la experiencia en sus dos dimensiones: la de aprendizaje y la de servicio. Junto con la reflexión, los proyectos de Aprendizaje-Servicio le otorgan un valor especial a la celebración de los aprendizajes promovidos tanto en el alumnado promotor de la experiencia como en las personas destinatarias del servicio.

### 3.3. Fase III. Evaluación multifocal

En el caso de los proyectos de Aprendizaje-Servicio se habla de la evaluación multifocal como aproximación más idónea para el análisis de los resultados obtenidos en el desarrollo del proyecto, porque contempla la evaluación de diferentes aspectos: el aprendizaje, el servicio, el trabajo en red y la propia labor educadora (Suárez, 2024).

Los proyectos de Aprendizaje-Servicio utilizan herramientas e instrumentos de evaluación del aprendizaje que los docentes podrían emplear para evaluar el aprendizaje en cualquier otra metodología docente aplicada en el aula. En el caso de la evaluación de otras dimensiones, como el servicio o el trabajo en red, resulta de relevancia la rúbrica de autoevaluación elaborada desde el grupo de investigación GREM de la Universidad de Barcelona (Puig et al. 2015). La rúbrica de autoevaluación está destinada a analizar 12 dinamismos que componen el Aprendizaje-Servicio, y establecer una valoración del grado de consecución de cada uno de ellos a través de diferentes niveles de logro. Éstos, a su vez, se agrupan en tres apartados: básicos, pedagógicos y organizativos. Los *básicos*, como indicadores de elementos fundamentales de un proyecto de Aprendizaje-Servicio. Los *pedagógicos*, como aquellos elementos de formación que conforman la propuesta educativa del proyecto. Y los *organizativos*, relativos a aspectos de logística de las instituciones implicadas en los proyectos.

Entre los beneficios que aporta la aplicación de la herramienta, destaca la sistematización de los resultados y su presentación visual, de gran utilidad para la obtención de una visión global del proyecto. Autores como López de Arana et al. (2020), aportan otra herramienta para la evaluación en base a un cuestionario con 45 ítems destinados a la autoevaluación de experiencias de Aprendizaje-Servicio universitario. Existen también algunas guías prácticas que son de utilidad para los docentes a la hora de sistematizar la evaluación más global del proyecto. Son entre otras, las propuestas por Batlle (2013), Uruñuela (2018) o las recogidas en la web de la Red Española de Aprendizaje-Servicio.

Junto con la propuesta de etapas y fases de los proyectos, resulta de relevancia la aportación de Tapia (2015), autora de referencia en el ámbito del Aprendizaje-Servicio que, junto con la propuesta de etapas de desarrollo de los proyectos, en su caso, a través de grandes *etapas* (motivación, diagnóstico, planificación, ejecución y cierre), incorpora la referencia a tres *procesos transversales*: la reflexión, la sistematización y la evaluación de los proyectos.

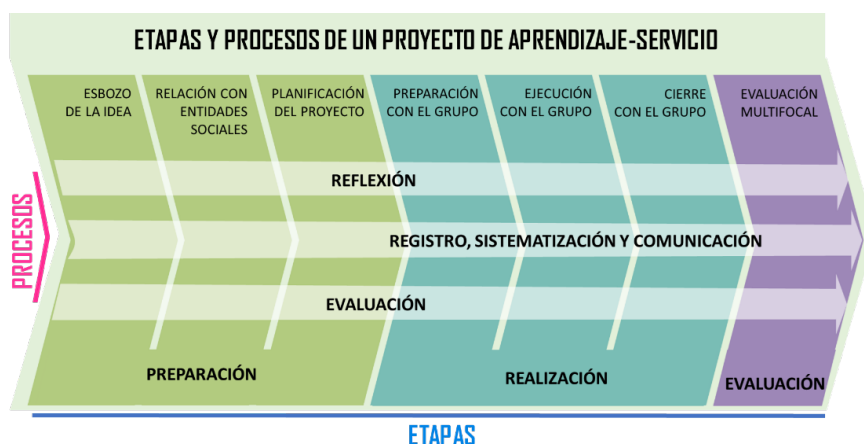
Por su contribución a articulación de la identidad pedagógica de un proyecto de Aprendizaje-Servicio, es relevante atender estos tres procesos transversales de forma más exhaustiva:

- Lugar prioritario otorgado a la *reflexión*: elemento central y vertebrador y que lo diferencia el ApS de otras prácticas más asistemáticas (Ash y Clayton, 2004; Brockbank y McGill, 2002; Eyler, 2002; Eyler et al., 1996; Hatcher y Bringle, 1997; Hatcher et al., 2004; Martín, 2009; Páez y Puig, 2013). A través de ella

se potencia la interiorización de los aprendizajes y competencias promovidas en el desarrollo de los proyectos.

- El *registro, sistematización y comunicación*: recopilación de evidencias de las actividades realizadas, organización y dotación de sentido de los registros recopilados y comunicación fundada en la empatía y el respeto por la identidad del otro.
- La *evaluación*: considerada como proceso y etapa. Como proceso, la evaluación es fundamental para objetivar resultados, reafirmar o ajustar rumbos y para identificar aciertos y errores. En los proyectos de Aprendizaje-Servicio deben ser evaluados los aprendizajes y el servicio, elementos configuradores de la metodología del ApS. Es importante no descuidarla e incorporarla en la planificación del proyecto con actividades específicas. Una vez cerrado y evaluado el proyecto con el alumnado, la evaluación como fase final, abre un espacio de reflexión de la experiencia.

Figura 1. Etapas y procesos de un proyecto de Aprendizaje-Servicio



Fuente: Elaboración propia basada en las aportaciones de Puig, Martín y Batlle (2008) y Tapia (2015).

La propuesta de secuenciación de etapas y fases, junto con los procesos transversales planteados, otorga sistematización a los proyectos, pero no constituye una hoja de ruta de obligado cumplimiento en todos los proyectos. La variabilidad en el desarrollo de las experiencias de Aprendizaje-Servicio depende de muchos factores que son específicos de cada proyecto: su naturaleza, necesidad social atendida, la autonomía del grupo, el perfil y demandas de las personas y entidades destinatarias, el trabajo en red con las organizaciones sociales, o las experiencias previas de las personas participantes, entre otras. Se trata, por tanto, de etapas y fases generales que se van ajustando a cada uno de los proyectos.

#### 4. CONCLUSIONES

En el caso de las instituciones de Educación Superior, en la primera década del siglo XXI se fue conformando lo que Saltmarsh (2017) describe como “giro colaborativo en la Educación Superior”, un cambio significativo en el modo en el que el conocimiento y la investigación se incorporan a las prácticas y políticas de implicación social universitarias. Así, se empieza a reclamar que las universidades se configuren como instituciones comprometidas más que como instituciones con proyectos y programas de compromiso con la comunidad, incorporando en la docencia, la investigación y la extensión social la referencia a los grandes desafíos de la sociedad y la búsqueda de respuestas para formar a ciudadanos que puedan y quieran hacerles frente, y se haga con implicación real y concreta.

La producción científica sobre el Aprendizaje-Servicio y su contribución a la formación integral del alumnado es abundante y cada vez más consolidada. Se ha centrado, sobre todo, en medir el impacto que tiene en el aprendizaje del alumnado, en el desarrollo de competencias y en los beneficios que genera para las personas de las entidades sociales y, en los últimos años, se ha incrementado de manera significativa el número de instituciones que plantean la incorporación de proyectos de Aprendizaje-Servicio en sus políticas institucionales de extensión social, como una forma de contribuir a los fines fundacionales de la institución.

A nivel pedagógico, el Aprendizaje-Servicio como metodología activa que promueve el aprendizaje experiencial y vinculado con la práctica, responde a la demanda de renovación pedagógica que viven las instituciones educativas de todas las etapas. A través de la vinculación del aprendizaje curricular y el servicio a una necesidad identificada en la comunidad, los proyectos de Aprendizaje-Servicio se convierten en actividades con potencial para educar en el compromiso y la justicia social, a través de los resultados de aprendizaje promovidos desde las aulas. Como indican Baldwin et al. (2007), la implicación en proyectos de Aprendizaje-Servicio genera oportunidades para educar una mirada crítica, al poner el acento en la necesaria implicación de las personas, instituciones y entidades sociales para darles respuesta y generar un cambio social, haciéndolo en base al aprendizaje y la investigación promovidas desde la Universidad.

Para favorecer la consecución de los fines educativos y de servicio que pretenden, las experiencias de Aprendizaje-Servicio deben desarrollarse de acuerdo con los rasgos definitorios de los proyectos y las fases correspondientes. Si bien no podemos hablar de una rígida estructura que han de mantener todos los proyectos de Aprendizaje-Servicio, y más bien hablamos de una práctica contextualizada que se ajusta a la variabilidad de cada proyecto e institución, conocer las diferentes etapas y fases, así como los procesos transversales de reflexión, sistematización y difusión, contribuye a la solidez de los proyectos, a su calidad y sostenibilidad.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- Afzal, A. y Hussain, N. (2020). The Impact of Community Service Learning on the Social Skills of Students. *Journal of Education and Educational Development*, 7(1), 55-70. <https://doi.org.10.22555/joeced.v7i1.2988>
- Álvarez, J. L., Martínez, M. J., González, H. y Buenestado, M. (2017). El Aprendizaje-Servicio en la formación del profesorado de las universidades españolas. *Revista Española de Pedagogía*, 267(75), 199-217. <https://doi.org.10.22550/REP75-2-2017-02>
- Ash, S.L. y Clayton, P.H. (2004). The articulated learning: An approach to guided reflection and assessment. *Innovative Higher Education*, 29(2), 137-154. <https://doi.org/10.1023/B:IHIE.0000048795.84634.4a>
- Astin, A.W., Vogelgesang, L.J., Ikeda, E.K. y Yee, J.A (2000). «How Service-Learning Affects Students». *Higher Education*, 144. <https://digitalcommons.unomaha.edu/slcehighered/144/>
- Baldwin, S. C., Buchanan, A. M. y Rudisill, M. E. (2007). What teacher candidates learned about diversity, social justice, and themselves from service-learning experiences. *Journal of Teacher Education*, 58(4), 315-327. <https://doi.org/10.1177/0022487107305259>
- Batchelder, T.H. y Root, S. (1994). Effects of an undergraduate program to integrate academic learning and service: Cognitive, prosocial cognitive, and identity outcomes. *Journal of Adolescence*, 17, 341-355. <https://doi.org/10.1006/jado.1994.1031>
- Battle, R. (2013). *El Aprendizaje-Servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria*. PPC.
- Battle, R. (2020). *Aprendizaje-Servicio. Compromiso social en acción*. Santillana Activa.
- Brandell, M.E. y Hinck, S. (1997). Service-Learning: Connecting Citizenship with the Classroom. *NAASP Bulletin*, 81(591), pp. 49-56.
- Brockbank A. y McGrill, I. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la Educación Superior*. Ediciones Morata.
- Celio, C.I., Durlak, J. y Dymnicki, A. (2011). A Meta-Analysis of the Impact of Service-Learning on Students. *Journal of Experiential Education*, 34(2), pp. 164 - 181. <https://doi.org.10.1177/105382591103400205>
- Domingo, A. (2008). Desarrollar la competencia reflexiva en la Educación Superior. Diez propuestas para el aula universitaria. *Revista Panamericana de Pedagogía, Saberes y quehaceres del pedagogo*, 13, 35-57. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i15.1776>
- Esquirol, J.M. (2024). *La escuela del alma*. Acantilado.
- Eyler, J. (2002). Reflection: Linking Service and Learning-Linking Students and Communities. *Journal of Social Issues*, 58 (3), 517-534.
- Eyler, J. S. y Giles, D.E. (1999). *Where's the learning in service-learning?* Jossey-Bass.
- Eyler, J., Giles, D. E. y Schmiede, A. (1996). *A practitioner's guide to reflection in service-learning: Student voice and reflections*. Learn & Serve America National Service-Learning Clearinghouse.

- Furco, A. (2003). *Self-Assessment Rubric for the Institutionalization of Service-learning In Higher Education. A project of Campus Compact at Brown University* Service-Learning.
- Furco, A. (2022). Una mirada al futuro de la rúbrica para la autoevaluación de la institucionalización del Aprendizaje-Servicio. En C. Jouannet y L. Arocha (Eds), *Institucionalización del Aprendizaje-Servicio solidario en la Educación Superior* (pp. 41-75). Colección Uniservitate CLAYSS.
- García-Gutiérrez, J. y Ruiz Corbella, M. (2022). La idea de Universidad desde un enfoque humanista: la contribución del Aprendizaje-Servicio como filosofía de la Educación Superior. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 34(2), 159-176. <https://doi.org/10.14201/teri.27887>
- Gargantini, D. y Giraudo, M. (2022). Servicio y espiritualidad: impacto en la formación de los graduados. En L. Gherlone (Coord.), *Espiritualidad y Educación Superior: perspectivas desde el Aprendizaje-Servicio* (pp. 214-236). Colección Uniservitate CLAYSS.
- Granero, A., Solís, M.G. y Solís, M. (2024). Marco normativo y recomendaciones institucionales. ¿En qué nos apoyamos para impulsar prácticas de ApS? En D. Mayor Paredes, M.G. Solís y A. Granero (Coords.), *La pedagogía del Aprendizaje-Servicio en la universidad* (pp. 29-52). Octaedro.
- Gregorová, A.B, Heinzová, Z., Singh, S.S., Vamos, M., Arco-Tirado, J.L., Fernández-Martín, F.D., Gleeson, T. y Ryan, P. (2024). The Impact of Service-Learning on Secondary School Students' Social and Civic Competencies, and Engagement and Motivation in School Perspectives from Europe. *International Journal for Research on Service-Learning and Community Engagement*, 12(1). <https://doi.org/10.37333/001c.127553>
- Hatcher, J. y Bringle, R. (2010). Reflection. Bridging de gap between service and learning. *College Teaching*, 45 (4), 153-158.
- Ley 45/2015, de 14 de octubre, de Voluntariado. BOE, 247, de 15 de octubre de 2015.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (texto consolidado 01/04/2022). BOE, 106, de 04 de mayo de 2006, 1-113.
- Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario. BOE, 70, de 23 de marzo de 2023, 1-73.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la cual se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (texto consolidado 01/04/2022). BOE, 340, de 30 de diciembre de 2020, 1-83.
- López de Arana, Aramburuzabala y Opazo (2020). Diseño y validación de un cuestionario para la autoevaluación de experiencias de Aprendizaje-Servicio universitario. *Educación XXI*, 23 (1), 319-347. <https://doi.org/h6dvL>
- Lozada, M. (1998). Old hat, new name? *Techniques: Making Education and Career Connections*, 73(1), pp. 29-31.
- Mantovani, Mauro (2022). Líneas para una “espiritualidad institucional” en la Educación Superior Católica. En L. Gherlone (Coord.), *Espiritualidad y*

- Educación Superior: perspectivas desde el Aprendizaje-Servicio* (pp.19-44). Colección Uniservitate CLAYSS.
- Martín, X. (2009). La pedagogía del Aprendizaje-Servicio. En J. Puig (coord.), *Aprendizaje-Servicio. Educación y compromiso cívico* (pp. 107-126). Graó.
- Martínez, M. (2007). Formación para la ciudadanía y Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, pp. 85-102.
- Martínez, M. (comp.) (2008). *Aprendizaje Servicio y Responsabilidad Social de las Universidades*. Octaedro.
- Martínez-Odría, A. y Gómez Villalba, I. (2017). *Aprendizaje-Servicio. Educar para el encuentro*. Ediciones Khaf-Edelvives.
- May, Z. y Tapia, M.N. (Eds) (2024). *La solidaridad como futuro de la educación*. UNESCO-CLAYSS.
- Moely, B., Furco, A. y Reed, J. (2008). Charity and Social Change: The Impact of Individual Preferences on Service-Learning Outcomes. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 15(1), 37-48. <http://hdl.handle.net/2027/spo.3239521.0015.103>
- Morín-Fraile, V. Escofet, A. Esparza, M. Novella, A. y Rubio, L. (2020). *Guía 1 Aprendizaje-Servicio y práctica reflexiva*. ACUP.
- Mpofu, E. (2007). Service-Learning Effects on the Academic Learning of Rehabilitation Services Students. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 14(1), pp. 46-52. <http://hdl.handle.net/2027/spo.3239521.0014.104>
- Naval, C. (1995). *Educar ciudadanos. La polémica liberal-comunitarista en educación*. EUNSA.
- Naval, C. y Laspalas, J. (2006). *La educación cívica hoy. Una aproximación interdisciplinar*. EUNSA.
- Páez, M. y Puig, J. (2013). La reflexión en el Aprendizaje-Servicio. *Revista Internacional de Educación*, 2(2), pp. 13-32. <https://doi.org/10.15366/riejs2013.2.2.001>
- Prentice, M. y Robinson, G (2010). Improving Student Learning Outcomes with Service Learning. *Higher Education*, 148. <https://digitalcommons.unomaha.edu/slcehighered/148>
- Puig, J.M., Batlle, R., Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje-Servicio. Educar para la ciudadanía*. Octaedro.
- Puig, J.M., Martín, X. y Batlle, R.** (2008). *Cómo iniciar un proyecto de Aprendizaje-Servicio solidario*. Fundación Zerbikas.
- Puig, J., Batlle, R., Breu, R., Campo, L., De la Cerda, M., Gijón, M., Graell, M., Martín, X., Palos, J., Ramoneda, A. y Rubio, L. (2015). *11 ideas clave. ¿Cómo realizar un proyecto de Aprendizaje-Servicio?* Graó.
- Rubio, L. (2009). El aprendizaje en el Aprendizaje-Servicio. En J. M. Puig (Coord.), *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico* (pp. 91-105). Graó.
- Rubio, L. y Escofet, A. (2017). *Aprendizaje-Servicio (ApS): claves para su desarrollo en la Universidad*. Octaedro.

- Saltmarsh, J. (2017): A collaborative turn: Trends and directions in community engagement. En Sachs, J. y Clark, L. (eds.), *Learning through community engagement: Vision and Practice in Higher Education* (pp. 3-15). Springer,
- Santos, M.A. , Sotelino, A. y M. Lorenzo, M. (2015). *Aprendizaje-Servicio y misión cívica de la universidad*. Octaedro.
- Staton, T.K., Giles, D.E. y Cruz, N.I. (1999). *Service-learning: A movement's pioneers reflect on its origins, practice and future*. Jossey-Bass.
- Shumer, R. y Belbas, B. (1996). What we know about service-learning. *Education and Urban Society*, 28(2), pp. 208-233.
- Sigmon, R.L. (1994). *Linking Service with Learning*. Council of Independent Colleges.
- Simonet, D. (2008). *Service-Learning and academic success: The links to retention research*. Minnesota Campus Compact.
- Suárez-Lantarón, B. (2024). La evaluación en los proyectos de Aprendizaje-Servicio (ApS). En D. Mayor-Pareces et al. (Eds.), *La pedagogía del Aprendizaje-Servicio en la universidad. Hoja de ruta para el profesorado* (pp. 169-188). Octaedro.
- Tapia, M.N. (2001). *La solidaridad como pedagogía*. Editorial Ciudad Nueva.
- Tapia, N. (2015). *El compromiso social como pedagogía. Aprendizaje y solidaridad en la escuela*. CELAM.
- Titlebaum, P., Williamson, G., Daprano, C., Baer, J. y Brahler, J. (2004). *Annotated History of Service-Learning 1862- 2002*. University of Dayton.
- Toro, J.B. (2011). El ethos que cuida. *Itinerario educativo, Año XXV, n.º 58*, 145-163. <https://doi.org/10.21500/01212753.1452>
- Torralba, F. (2012). *La lógica del don*. KHAF.
- UNESCO (2009). *Conferencia mundial sobre La Educación Superior 2009- Las nuevas dinámicas de la Educación Superior y de la investigación para el cambio social y el desarrollo*. UNESCO.
- UNESCO (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* UNESCO.
- UNESCO (2021). *Caminos hacia 2050 y más allá*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura e IESALC.
- UNESCO (2022). *Reimaginar Juntos Nuestros Futuros. Un nuevo contrato social para la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Uruñuela, P. M. (2018). *La metodología del Aprendizaje-Servicio. Aprender mejorando el mundo*. Narcea.
- Zayas Latorre B., Gozálviz Pérez V. y Gracia Calandín J. (2018). La Dimensión Ética y Ciudadana del Aprendizaje-Servicio: Una apuesta por su institucionalización en la Educación Superior. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), pp. 1-15. <https://doi.org/10.5209/RCED.55443>

La presente obra, *Aprendizaje-Servicio en entornos digitales. Innovación y compromiso en la Universidad del s. XXI*, incluye un conjunto de reflexiones de expertos en Aprendizaje-Servicio sobre el papel de esta herramienta metodológica en la formación en competencias blandas (*soft skills*) del estudiantado universitario, en coherencia con el denominado modelo educativo que surge del denominado “Proceso de Bolonia”.

El Aprendizaje-Servicio permite aunar el aprendizaje curricular del estudiantado con la prestación de un servicio a la comunidad y, de este modo, consigue una Universidad más comprometida con los problemas sociales, al tiempo que forma a un alumnado mucho más sensibilizado con las preocupaciones de su entorno, más capacitado para enfrentarse a los problemas del mundo real y mucho más consciente de la utilidad de lo que aprende en el entorno académico.

Por ello, recomendamos su lectura a quienes piensen que la misión de la Universidad no finaliza con la investigación y la docencia, sino que va más allá, que debe perseguir la transferencia de su conocimiento hacia la sociedad y que ésta es no sólo posible, sino muy necesaria en el ámbito de las Ciencias Sociales y, además, es factible mediante el Aprendizaje-Servicio.

