



# APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

## Acción transformadora y compromiso social



**María Ángeles Valdemoros San Emeterio**  
**Rosa Ana Alonso Ruiz**  
**Coordinadoras**



Grupo de Innovación  
Desarrollo, Educación Social,  
Actividad Física y Ocio





**María Ángeles Valdemoros San Emeterio**

**Rosa Ana Alonso Ruiz**

*Coordinadoras*

# **APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

*Acción transformadora y compromiso social*

**DES FÍO**  
INNOVA ApS

Grupo de Innovación  
Desarrollo, Educación Social,  
Actividad Física y Ocio



*Dykinson, S.L.*

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 éste 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

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)

*Esta obra cuenta con el patrocinio  
del Vicerrectorado de Ordenación Académica  
y Profesorado de la Universidad de La Rioja*

© Copyright by  
Los autores  
Madrid, 2025

Editorial DYKINSON, S.L.  
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid  
Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869  
e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)  
<http://www.dykinson.es>  
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7006-180-7  
DOI: <https://doi.org/10.14679/3973>

Preimpresión:  
Realizada por los autores

# **APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

## **Acción transformadora y compromiso social**

### **COORDINADORAS**

**María Ángeles Valdemoros San Emeterio**

**Rosa Ana Alonso Ruiz**

### **ÍNDICE**

PRÓLOGO [Berta Paz].....	6
CAPÍTULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN Y VIABILIDAD PARA LA INSTITUCIONALIZACIÓN DEL ApS EN EDUCACIÓN SUPERIOR. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD DE LA RIOJA.....	8
[M <sup>a</sup> Carmen Duque, Ana Ponce de León y Eva Sanz]	
CAPÍTULO 2. ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE-SERVICIO? .....	17
[Jesús Vicente Ruiz-Omeñaca y Natalia Ollora]	
CAPÍTULO 3. ESCENARIOS UNIVERSITARIOS PARA EL ApS .....	29
[Neus Caparrós y Domingo Carbonero]	
CAPÍTULO 4. APRENDIZAJE-SERVICIO: UNA NUBE DE VALORES.....	39
[María Fernanda Gil y María Ángeles Goicoechea]	
CAPÍTULO 5. APRENDIZAJE-SERVICIO: METODOLOGÍA DE IMPACTO EN COMPETENCIAS BÁSICAS PARA EL ESTUDIANTADO UNIVERSITARIO .....	50
[Fermín Navaridas y Magdalena Sáenz de Jubera]	
CAPÍTULO 6. FASES EN EL DISEÑO DE UN PROYECTO DE ApS .....	60
[Rosa Ana Alonso, María Ángeles Valdemoros y Cristina Medrano]	

## PRÓLOGO

¿Por qué es necesario reflexionar sobre el Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior? Porque sin él, este enfoque pedagógico corre el riesgo de constituirse en prácticas exitosas pero esporádicas, en una foto en la agenda universitaria, una noticia que viene y va como una ventisca de otoño que eleva las hojas secas para dejarlas caer en el silencio anónimo.

No es el número de proyectos de aprendizaje-servicio desarrollados en una universidad lo que define su nivel de institucionalización, de igual manera que no es el número de viñas lo que define a una excelente bodega. Se requieren toda una serie de procesos (y recursos) articulados en un plan estratégico que oriente la verdadera intención de la universidad de convertirse en un motor activo del ecosistema educativo, conjugando sus tres misiones en una sola. Reconocer el aprendizaje-servicio es alimentar la esperanza depositada en las universidades como agentes de acción para paliar los efectos del Antropoceno.

Así, este texto es imprescindible como guía y lugar de encuentro entre servicios, centros, oficinas, departamentos, grupos de investigación, facultades, etc., como espacio de entendimiento entre lo que ya es y lo que está por llegar en el aprendizaje-servicio. Como punto de partida para muchos, como innovación metodológica para otros, como espacio de investigación sin fisuras para los menos. Y es esta articulación la que merece ser puesta en valor en el marco de la LOSU y otras normativas universitarias: no sólo el artículo 18 y el artículo 33 se refieren al aprendizaje-servicio. Podemos verlo a modo de paraguas en muchas otras referencias que anticipan cambios ya presentes: la era de la inteligencia artificial, la ciencia ciudadana, la ciencia abierta, los nuevos enfoques en la calidad o las microcredenciales, entre otros.

“Aprendizaje” y “servicio” son conceptos “viejos”. Pero el aprendizaje-servicio se renueva constantemente porque se asienta en el contexto, en el presente, en la geografía física y humana. Se indican en este libro las fases en el diseño de un proyecto de aprendizaje-servicio. Se ilustran sus distintos puntos y su vínculo relacional, aquel que construye formas geométricas en equilibrio. Estas fases han de ser transparentes como el cristal, mostrando los matices que sólo percibe quien se ha formado para detectarlos. No existen las recetas mágicas, pues como pedagogía experiencial y crítica, nos interpela a la acción educativa y a la innovación social, es decir, a una gran responsabilidad. Es relativamente sencillo iniciarse en un proyecto de aprendizaje-servicio. Pero es más complicado poder extraer todo su potencial. Es relativamente sencillo obtener el dulce mosto de la uva. Pero es más complicado obtener un buen vino, aquel que destaque entre los demás. Porque no son únicamente sus características singulares las que lo convierten en especial, sino la combinación ponderada de éstas. ¿Acaso no es esto el aprendizaje-servicio?

¿Una relación de equilibrio? Una fórmula que no es magistral, pero que sí nace del asombro, del reconocimiento de las diferencias, de lo esencialmente humano como sujeto y objeto de aprendizaje. Conjuga valores y saberes, competencias y vivencias, diseño y celebración, empoderamiento y resistencia.

Hace tiempo que “se ven las luces” del aprendizaje-servicio en la Universidad. Pero no me cabe duda de que este libro será uno de los espejos que reflejarán los rayos de luz en múltiples direcciones, impregnando de valores la educación superior. Sirva este prólogo de felicitación a las coordinadoras y todas las personas que comparten su autoría.

**Berta Paz Lourido**

*Presidenta de la Asociación de Aprendizaje-Servicio Universitario*

*Vicepresidenta de la European Association of Service-Learning in Higher Education*

# **CAPÍTULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN Y VIABILIDAD PARA LA INSTITUCIONALIZACIÓN DEL APS EN EDUCACIÓN SUPERIOR. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD DE LA RIOJA**

M<sup>a</sup> del Carmen Duque Palacios, Ana Ponce de León Elizondo y Eva Sanz Arazuri

*Universidad de La Rioja*

## **1.1. LA UNIVERSIDAD EN LA SOCIEDAD DEL SIGLO XXI**

La universidad ha tenido siempre un papel muy destacado en el desarrollo científico, cultural, social y económico de toda sociedad en la que ha estado enclavada. Durante siglos, las paredes de las universidades, sus aulas y bibliotecas, y las mentes de sus profesores fueron los principales repositorios del saber de la Humanidad.

Sin embargo, en nuestros días, cuando casi todo está impregnado por la globalización, el desarrollo tecnológico y la digitalización; cuando la información y el saber están prácticamente al alcance de cualquier persona en Internet, la universidad debe hacer, una vez más, un esfuerzo por liderar estos procesos y seguir siendo la vanguardia de la sociedad, investigando, avanzando en los saberes y transfiriendo ese conocimiento a la sociedad a la que sirve, a través de sus egresados y mediante colaboraciones con instituciones y empresas (Posso et al., 2023).

Hoy los repositorios están en la Red Global que es Internet. Un buen ejemplo de lo que son esos nuevos repositorios es Dialnet de la Universidad de La Rioja. El portal de difusión de la producción científica en español más grande del mundo, centrado fundamentalmente en las Ciencias Humanas Jurídicas y Sociales. En la actualidad cuenta con más de 2 millones y medio de usuarios y la colaboración de 116 bibliotecas universitarias.

En este contexto, la Universidad debe hacer esfuerzos en distintos ámbitos para prestar un servicio de la máxima calidad y adaptado a las necesidades de la sociedad actual, tales como la constante aplicación de TIC, innovación en metodologías en el proceso de enseñanza-

aprendizaje, adaptación al mercado laboral, responsabilidad social, formación permanente tanto para sus docentes, como para cualquier otra persona que tenga esa necesidad (Díaz et al., 2021; Palomino et al., 2020).

La sociedad de la información y la comunicación que estamos viviendo se distingue de sociedades pretéritas por interrelaciones complejas a escala global, mundial en innumerables ámbitos que tienen lugar en contextos reales y virtuales. Las situaciones, eventos y sucesos acontecen en un espacio y un tiempo a los que sin duda ha de concederse un valor máximo en este mundo interconectado. El bienestar de las personas y el desarrollo de nuestra sociedad dependen, en gran medida, del uso correcto de estos dos factores: espacio y tiempo.

Ante esta realidad que se impone, la Universidad ha tenido que llevar a cabo un análisis profundísimo de sus ofertas que tienen como objetivo la sociedad actual, para ello ha sido preciso hacer que sus estructuras sean más flexibles, hacer viable y posible que sus programas atiendan al estudiantado en sus intereses y motivaciones de diversa índole, buscar distintos canales de comunicación y diversificarlos, apostar por el saber interdisciplinar y por la educación para toda la vida.

En este contexto se han tomado como referente formativo las distintas competencias, con el fin dar respuesta a las exigencias individuales y sociales requeridas para realizar una tarea, movilizandoy combinando, de manera eficaz, habilidades, conocimientos, destrezas, aptitudes, valores, actitudes, emociones, etc., para que el éxito personal, académico, laboral y social quede garantizado (Montenegro, 2020).

La Universidad se ve, por tanto, obligada a realizar un proceso de reconstrucción de su propia identidad dados los desafíos del siglo XXI, de un mundo en incesante cambio, a través de reformas internas y externas que le capaciten para adaptarse y transformarse de acuerdo a las necesidades de la sociedad de nuestros días. Zabalza (2002) sintetiza en seis los retos de la Universidad del siglo XXI: adaptarse a las demandas de empleo, ofrecer calidad y capacidad de cambio en un contexto altamente competitivo, mejorar la gestión ante la reducción de recursos, incorporar las tecnologías en la gestión y en la docencia, constituirse en motor de desarrollo local y reubicarse en un escenario globalizado con sus implicaciones (potenciar la interdisciplinariedad, dominar lenguas extranjeras, movilizar a docentes y estudiantes y establecer sistemas de acreditación compartidos). En definitiva, la universidad pasa a ser un espacio en el que se entremezclan innumerables dinámicas; esto ha supuesto una auténtica revolución en la educación superior.

La Universidad, dada su naturaleza vinculada a la generación, transferencia y difusión de un conocimiento abierto al servicio de la sociedad, del bienestar y la sostenibilidad, cuenta con las capacidades para realizar una contribución crítica y constructiva al desarrollo sostenible a través de dicho conocimiento. Por ello, las universidades ponen a disposición de la Agenda 2030 sus recursos, aptitudes, así como su espacio de influencia al servicio de un desarrollo global sostenible no sólo respecto al ODS 4 sino a los 17 objetivos planteados. En esta labor, la Universidad es agente clave para promover el desarrollo humano sostenible. Su responsabilidad en el ámbito de la educación, desarrollando un pensamiento crítico e incorporando los principios y valores del desarrollo sostenible, inclusivo e igualitario, es indudable. Una educación formal, no formal e informal que no sólo se dirige a los más de 1,5 millones de estudiantes que se forman anualmente en el conjunto de las universidades españolas, sino también a su equipo docente, investigador y de gestión, además de otros agentes de la sociedad con los que la universidad colabora. Su integración permitirá a la comunidad universitaria una comprensión crítica de la problemática social, económica y ambiental, global y local, la aplicación de procedimientos para la toma de decisiones y realización de acciones coherentes con la Agenda 2030.

El conocimiento es el elemento más cotizado hoy en esta sociedad llamada sociedad del conocimiento. El futuro de la sociedad es inseparable de las aperturas y apuestas que haga la universidad por un saber a la altura del siglo XXI de ahí que aquello que conserve la universidad, así como aquello que reforme en sí misma es tan importante para todo el mundo.

En definitiva, lo que la sociedad del conocimiento exige son profesionales capaces de pasar del simple “saber hacer” al entendimiento profundo, lo que lleva implícito la explicación y comprensión, el cultivo de la creatividad y de la capacidad de innovación, elementos indispensables tanto para la investigación como para la práctica educativa; algo que demanda en el estudiantado un quehacer más continuo y regular, una conciencia profesional (Naval, 2008).

Se considera la universidad como una organización siempre en perspectiva creciente en su desarrollo y de continuo acceso a las elaboraciones conceptuales más avanzadas en el campo científico y tecnológico, y humanístico.

En conclusión, la universidad tiene que ser consciente de que no es sólo objeto de posibles cambios en el contexto actual, sino que es, a su vez, instrumento fundamental para orientar el cambio y para superar muchas de las crisis que sufre la sociedad. Aunque no es la panacea que puede garantizar a todas las personas un porvenir dichoso, sí es la institución que más

puede contribuir a preservar y a mejorar la calidad de vida de su entorno, así como a acrecentar el futuro material y espiritual de la humanidad. Entre todos tenemos que saber y poder llevar a cabo la gran tarea de asegurar la plena participación democrática de la sociedad civil en la conquista de un futuro en paz y libertad gracias al aprendizaje, la creatividad y la innovación que las universidades de todo el mundo hagan posible. Sin embargo, tales objetivos sólo se lograrán desde una más estrecha cooperación entre universidad y sociedad, basada en una participación generosa y activa.

## **1.2. HACIA UN CAMBIO DE PARADIGMA METODOLÓGICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. RAZONES Y EXIGENCIAS**

La Universidad está cambiando el paradigma metodológico y tres son los argumentos o razones básicas para el cambio metodológico en el sistema de enseñanza superior (de Miguel, 2005). En la sociedad del conocimiento es necesario estar continuamente aprendiendo para comprender y dar respuesta a las nuevas situaciones que constantemente se plantean. Sólo si las personas cuentan con la capacidad individual de autoaprendizaje se podrá entender y adaptarse a las exigencias de un mundo en constante cambio. El desarrollo de la "capacidad de autoaprendizaje" -también conocida como aprender a aprender- debe constituirse en la finalidad última de todo proceso de aprendizaje y, por lo tanto, en el principio rector de la metodología de enseñanza a utilizar en la educación superior. Finalmente, los programas de formación deberán centrarse en que el alumno adquiera un conjunto de competencias genéricas que le aporten los conocimientos y habilidades básicas para la vida social y unas competencias específicas que le permitan su integración en un sector laboral específico.

De acuerdo con todo esto se deduce la necesidad de cambiar tanto los escenarios como las metodologías de la enseñanza universitaria, bien sea a nivel de planificación como de desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. A ello nos invita la nueva Ley Orgánica, 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario, reforzando la colaboración con las Administraciones Locales y con los actores sociales del entorno mediante los proyectos de aprendizaje-servicio, entre otros mecanismos que favorezcan la creación de empleo de calidad y la mejora de los estándares de bienestar del territorio.

### **1.2.1. El Aprendizaje Servicio como metodología en la Universidad**

La Universidad es el escenario idóneo para implantar proyectos basados en el Aprendizaje-Servicio (ApS), ya que *“Es obligado el tándem investigación-innovación, generado mediante*

*procesos reflexivos sobre la propia práctica educativa, que contribuyan a reconstruir el conocimiento y favorezcan la edificación de un mundo mejor”* (Valdemoros et al., 2021a; Valdemoros et al., 2021b).

Con el Aprendizaje-Servicio, la universidad atiende varias de sus misiones como son la transmisión de conocimientos al alumnado, la transferencia de conocimiento a la sociedad, la prestación de un servicio en muchos casos a la parte más vulnerable de la sociedad, cubriendo así su compromiso en materia de responsabilidad social y adaptándose a las necesidades del entorno y de la mano de la innovación en la práctica educativa (Macanchí et al., 2020).

El Aprendizaje-Servicio (AsS) se presenta como una estrategia formativa por excelencia, que compromete al alumnado en actividades pedagógicas que combinan el servicio a la comunidad y el aprendizaje académico desde una responsabilidad social (García, 2021).

En definitiva, se ha de intentar que profesorado y alumnado se impliquen en labores de servicio a la comunidad, al tiempo que los segundos aprenden, desde un compromiso social activo por parte de todos los integrantes de la institución universitaria con propuestas innovadoras y de calidad.

Por ello, en 2015 la Conferencia de Rectoras y Rectores de Universidades Españolas (CRUE) insta a emplear el Aprendizaje-Servicio como una herramienta poderosa mediante la cual se desarrollan competencias clave para la formación y el futuro desempeño profesional del estudiantado. Dentro de CRUE, el grupo de trabajo de Sostenibilidad curricular propone la institucionalización del ApS en las universidades españolas para impulsar la sostenibilidad curricular, contribuir al desarrollo de una sociedad más justa y mejorar los aprendizajes académicos y sociales que favorecen el desarrollo competencial del estudiantado.

Desde este convencimiento, el 6 de octubre de 2024, el Grupo 9 Universidades, crea y pone en marcha la Red de Aprendizaje-Servicio (ApS) G-9. A este Grupo 9 Universidades pertenece la Universidad de La Rioja y, por lo tanto, se suma a esta Red de Aprendizaje-Servicio G-9.

### **1.3. LA UNIVERSIDAD DE LA RIOJA**

La Universidad de La Rioja (UR), reconocida hoy como Campus de Excelencia Internacional dentro del Proyecto *Iberus*, fue creada el 13 de mayo de 1992 mediante la aprobación por unanimidad, en el Congreso de los Diputados, de la Ley de Creación de la UR, que daba

cumplida respuesta a una vieja aspiración de la sociedad riojana. Nace en el seno de la Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria (LRU), si bien tuvo que adaptarse a la Ley Orgánica de Universidades (LOU), aprobada el 21 de diciembre de 2001 y recientemente a la Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario (LOSU) (BOE nº 70 de 23/3/2023). El Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma de La Rioja aprueba los primeros Estatutos de la Universidad de La Rioja en su sesión de 26 de marzo de 2004 y su modificación el 28 de diciembre de 2017. Antes del fin del ejercicio 2026 da a luz una nueva reforma de estatutos para dar cumplimiento a la encomienda de la nueva Ley Orgánica del Sistema Universitario.

Inaugurada en el curso 1992-1993, la Universidad de La Rioja recogía el testigo de las antiguas escuelas y colegios universitarios, así como el espíritu del *scriptorium* del Monasterio de San Millán de Suso. En estos más de treinta años el campus ha consolidado su labor de formación superior, investigación e innovación, difusión y generación, intercambio y transferencia del conocimiento. La Universidad de La Rioja ha formado a más de 30.000 mil profesionales en diversos ámbitos del saber, ha incrementado su oferta docente y ha multiplicado su actividad investigadora, íntimamente ligada a las necesidades del entorno, con el Instituto de Ciencias de la Vid y el Vino y varios centros propios de investigación.

La Universidad de La Rioja es un campus moderno con un perfil específico que hunde sus raíces en el estudio de la Lengua Castellana y el mundo del vino, y que apuesta decididamente por las nuevas tecnologías.

Intensamente relacionada con el entorno socioeconómico, la Universidad de La Rioja agrupa al mayor colectivo de investigadores de la región y dispone de grupos de investigación consolidados en líneas de trabajo de vanguardia. Imparte 19 títulos de Grado, 15 Másteres oficiales y 15 programas de doctorado; además de numerosos títulos propios de posgrado e iniciativas relacionadas con la formación a lo largo de la vida (cursos de verano y Universidad de la Experiencia) y cursos de idiomas con el español para extranjeros como estandarte.

El trabajo de investigar, transferir e innovar cualifica a la Universidad de La Rioja, institución intensamente relacionada con su entorno. Esta universidad agrupa al 90% de los investigadores de la región. En la actualidad, miles de empresas e instituciones públicas se han comprometido con la formación práctica de sus estudiantes. El 85% de los alumnos realiza prácticas externas y los programas de intercambio garantizan que el estudiante de

la Universidad de La Rioja pueda completar su formación académica estudiando en un campus de Europa o América.

Hoy como ayer, la Universidad de La Rioja está llamada a cumplir su encomendada labor social de formación superior, investigación, transferencia e innovación, difusión de la cultura y generación del conocimiento al servicio del progreso humano y bienestar social de La Rioja.

La Universidad de La Rioja, siendo una universidad pequeña, cuenta aproximadamente con 5.000 estudiantes al año. El número de titulados por curso académico ronda los 1.100, de los que el 52% son mujeres y el 48% hombres. En la actualidad cuenta con más de 550 profesores entre permanentes y temporales con dedicación a tiempo completo y a tiempo parcial. En equivalencia a tiempo completo corresponde con algo más de 466 profesores que se traduce en una ratio aproximada de profesor/alumno de 1/11.

Dentro de los distintos títulos ofrecidos por la Universidad, las actividades docentes de grupos reducidos, con una media de 25 estudiantes por grupo, facilitan la implementación de metodologías activas e innovadoras como el Aprendizaje-Servicio permitiendo un acompañamiento directo y cercano a cada uno de los estudiantes.

### **1.3.1. Estructura y servicios**

La Universidad de La Rioja está estructurada en seis centros que gestionan títulos de grado y máster y un centro para la organización y gestión de títulos de doctorado:

- ✓ Dos Escuelas:
  1. Escuela Técnica Superior de Ingeniería Industrial
  2. Escuela de Doctorado
- ✓ Cinco Facultades:
  1. Facultad de Ciencias de la Salud
  2. Facultad de Ciencia y Tecnología
  3. Facultad de Ciencias Empresariales
  4. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales
  5. Facultad de Letras y de la Educación

Los departamentos son las unidades de docencia e investigación encargadas de coordinar las enseñanzas de uno o varios ámbitos del conocimiento en uno o varios centros, de acuerdo con la programación docente de la universidad, de apoyar las actividades e iniciativas docentes e investigadoras del profesorado y de ejercer aquellas otras funciones

que sean determinadas por los estatutos. Su creación, modificación y supresión corresponde a la Universidad.

Actualmente existen en la Universidad de La Rioja 11 Departamentos: Agricultura y Alimentación, Ciencias Humanas, Ciencias de la Educación, Derecho, Economía y Empresa, Filología Hispánica y Clásicas, Filologías Modernas, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Mecánica, Matemáticas y Computación, y Química y la Unidad Predepartamental de Enfermería.

La Universidad de La Rioja cuenta con un Instituto de Investigación en Química (IQUR) desarrolla estudios básicos y orientados en moléculas, nanosistemas y materiales, con una vocación de servicio al progreso del entorno socioeconómico a nivel regional y nacional, así como de excelencia científica con proyección internacional.

Asimismo, la Universidad de La Rioja, junto con el Gobierno de La Rioja (a través de la Consejería de Agricultura), el Consejo Superior de Investigaciones Científicas constituyen el Instituto de Ciencias de la Vid y del Vino (ICVV) como Centro de investigación en Viticultura y Enología, integrado en el espacio europeo de investigación que pretende llegar a ser un centro de referencia en la I+D de la vid y del vino.

Además, cuenta con 2 centros propios de investigación:

- CIVA: Centro de Investigación Aplicada y Multidisciplinar del Vino y de la Agroalimentación en la Universidad de La Rioja
- SCoTIC: Centro de Computación Científica e Innovación Tecnológica. Scientific Computation & Technological Innovation Center

Un total de 70 grupos de investigación y 621 investigadores están registrados en el repositorio institucional del portal de la investigación de la Universidad de La Rioja (<https://investigacion.unirioja.es/grupos/buscar>). Este portal es un sistema de información que permite explorar la estructura de la I+D+i, localizar expertos en un campo de investigación científica y acceder a los resultados de la investigación que se desarrolla en La Universidad de La Rioja.

Entre estos resultados de investigación se encuentra un total de 110 trabajos científicos sobre ApS (<https://investigacion.unirioja.es/produccion/buscar?termino=aprendizaje-servicio>), todos ellos publicados en los últimos 12 años (2013-2024). En los últimos tres años se acumula el 64,5 % de estos trabajos realizados por docentes e investigadores e incluso por estudiantes de la Universidad de La Rioja. Estos registros evidencian el creciente interés y dedicación de la Universidad de La Rioja en esta metodología de enseñanza-

aprendizaje. Los ámbitos de Ciencias de la Educación, Trabajo Social, Economía y Empresa, Derecho y Enfermería son los que más reflejan sus experiencias de Aprendizaje-Servicio en publicaciones científicas, comunicaciones a congresos, proyectos de innovación docente y en trabajos fin de estudios. No obstante, en el resto de ámbitos, Ingeniería, Enología, Química, Agricultura, Matemáticas, Filologías y Geografía e Historia, también se identifican ya experiencias de Aprendizaje-Servicio en la Universidad de La Rioja.

Esta realidad dibuja un escenario propicio para viabilizar la institucionalización del ApS en Espacio Español de Educación Superior y en la Universidad de La Rioja en particular.

## Referencias

- De Miguel Díaz, M. (2005). Cambio de paradigma metodológico en la Educación Superior. *Cuadernos de Integración Europea* 2, 16-27 Recuperado de <http://www.cuadernosie.info>
- Díaz Vera, J.P., Ruiz Ramírez, A.K., & Egüez Cevallos, C. (2021). Impacto de las TIC: desafíos y oportunidades de la Educación Superior frente al COVID-19. *Revista Científica UISRAEL*, 8(2), 113-134.
- García, T. (2021). Propuesta de Formación Inicial Docente para la Democracia y la Justicia Social Basada en el Aprendizaje-Servicio. *International Journal of Sociology of Education* [Publicado: Online first]. <http://dx.doi.org/10.17583/rise.123>
- Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario. *Boletín Oficial del Estado*, 70, de 23 de marzo de 2023. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2023/03/22/2/con>
- Macanchí Pico, M.L., Orozco Castillo, B.M., y Campoverde Encalada, M.A. (2020). Innovación educativa, pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 396-403.
- Montenegro Ordoñez, J. (2020). La calidad en la docencia universitaria. Una aproximación desde la percepción de los estudiantes. *Educación*, 29(56), 116-145.
- Naval, C. (2008). *Teoría de la educación. Un análisis epistemológico*. Ediciones de la Universidad de Navarra, S.A. (EUNSA).
- Palomino, I.I.P., Vásquez, K.M.C., Vicente, J.S.Y., Tomás, M.R.V., Méndez, G.K.A., y López, J.L.R. (2020). Responsabilidad social universitaria y la calidad de servicio administrativo. Apuntes Universitarios. *Revista de Investigación*, 10(2), 46-63.
- Posso Pacheco, R.J., Córdor Chicaiza, M.G., Mora Guerrero, L.M., y Segundo Leonidas, R.M. (2023). Aprendizaje basado en retos: una mirada desde la educación superior. Podium. *Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 18(2), e1486. Recuperado de <https://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1486>
- Valdemoros, M.A., Alonso, R.A., Sáenz de Jubera, M. y Ponce de León, A. (2021a). Acciones intergeneracionales digitalizadas de aprendizaje-servicio en un marco de

colaboración universidad-escuela. En S. Liberal y J. Sierra (Coord.), *Retos y desafíos de la innovación educativa en la era post COVID-19* (pp. 345-362). McGraw Hill.

Valdemoros, M.A., Jiménez, E., Ponce de León, A., Alonso, R.A. y Sáenz de Jubera, M. (2021b). Tertulias dialógicas digitalizadas. Recurso intergeneracional en tiempos de pandemia. En C. Ortega, R. Goig y Díaz, M.J. (Coords.). *Elaboración y evaluación de los trabajos fin de título universitarios: análisis, retos e innovaciones* (pp. 129-140). Aranzadi.

Zabalza, M.A. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Narcea.

## CAPÍTULO 2. ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE SERVICIO?

Natalia Ollora-Triana y Jesús Vicente Ruiz-Omeñaca

*\*Universidad de La Rioja.*

Los escenarios educativos formales se mueven entre la perpetuación de referentes metodológicos y de modelos pedagógicos que han demostrado su potencial a la hora de generar espacios para el crecimiento personal y el desarrollo social, y la apertura hacia la innovación y el cambio constructivo en aras de propiciar escenarios que avancen en esta misma dirección. El Aprendizaje-Servicio (ApS) tiene algo de ambos correlatos al haberse instaurado como una referencia con un alto grado de consolidación y permanencia en distintos centros educativos y al abrirse paso, en otros muchos, desde el intento de proporcionar experiencias reales de aprendizaje y contextos de participación comunitaria con una orientación de naturaleza ética, cívica y social.

Este no es un hecho casual. Tampoco es fruto de una moda pasajera. Más bien, se trata de un referente sólido pues, no en vano, el ApS mantiene un alto valor formativo en la medida en que, en un solo proyecto integra el aprendizaje de conocimientos, hechos, principios, conceptos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, y la adquisición contextualizada de competencias, realizando un servicio a la comunidad que da respuesta a una necesidad percibida como tal en el entorno social (Puig, 2009). Y lo hace creando una huella indeleble en muchos niños, niñas y adolescentes, impactando en su identidad personal y propiciando profundos efectos formativos (Bär y Puig, 2018).

Las motivaciones que pueden estar en la génesis del desarrollo de proyectos de ApS son plurales: promover la conciencia crítica, crear un sentido de humanidad y un compromiso activo con la sociedad, tanto a nivel micro como macro, sentar las bases para el desarrollo de la empatía, el altruismo y la predisposición hacia la acción cooperativa como caminos hacia bien común, afrontar problemas reales, en los espacios tanto locales como globales, desde la determinación y puesta en juego de respuestas creativas, adquirir valores a partir de las vivencias, tanto personales como compartidas, y de la reflexión en torno a los referentes axiológicos que sustentan cada proyecto de ApS, construir la propia identidad personal y configurar espacios sociales en torno al compromiso cívico, o realizar un ejercicio de ciudadanía trabajando por el bien compartido (Puig, 2015).

Nos hallamos, en suma, ante un referente pedagógico que posee un perfil singular y un inequívoco potencial educativo.

Pero antes de seguir profundizando en dicho potencial resulta especialmente relevante determinar a qué nos referimos cuando hablamos de ApS, qué elementos convergen en él, qué lugar ocupa en el entramado de referentes metodológicos actuales y cuáles son los dinamismos que le son propios. A ello dedicamos este capítulo.

## 2.1. Delimitando el concepto de Aprendizaje Servicio

El concepto de Aprendizaje Servicio ha variado a lo largo del tiempo y ha mantenido en su definición, durante lustros, caminos plurales. Solamente en el ámbito anglosajón Kendall (1990) ya aludía a la presencia de ciento cuarenta y siete definiciones en los inicios de la última década del pasado siglo.

Sin embargo, en la actualidad, pocos conceptos suscitan tanto acuerdo en el ámbito educativo en torno a referentes compartidos como el ApS, y pocos albergan, bajo la sencillez de su definición, un escenario tan rico en posibilidades educativas. Esta sencillez conceptual se hace explícita en la definición aportada por Puig y Palos (2006) al considerar el ApS como:

Una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo (p. 61).

En la misma línea, dentro del ámbito anglosajón, Billig y Furco (2002) se refieren a él como “un enfoque de la enseñanza y el aprendizaje que implica que los estudiantes realicen servicio comunitario como un medio para alcanzar las metas académicas” (p. 7). Se refieren a la relación de equilibrio entre estos dos correlatos, otorgando, de forma adicional, un papel relevante a la reflexión en el proceso de aprendizaje dentro de una experiencia de carácter comunitario.

Por su parte, Kaye (2004) remite a esos mismos lugares comunes al considerar el ApS como:

Un método de enseñanza en el que se profundiza el aprendizaje guiado o presencial a través del servicio a los demás en un proceso que proporciona un conjunto estructurado para la reflexión sobre la experiencia de servicio y la demostración de las habilidades y los conocimientos adquiridos (p.7).

Y con una orientación compartida, Lotti y Betti (2019) consideran el ApS como un escenario educativo que partiendo de “las necesidades reales del territorio, lleva a cabo un servicio comunitario, desarrolla un pensamiento reflexivo sobre la experiencia, educa a la responsabilidad a través de la relación y, por lo tanto, permite que se cambie una determinada cultura” (p.84).

Profundizando en mayor medida en los rasgos distintivos del ApS desde una óptica descriptiva, se avanza hacia un conjunto que suma elementos adicionales a los expuestos, al considerar que (De la Cerda et al., 2011; Puig et al., 2007):

- Parte de una necesidad social.
- Da respuesta a dicha necesidad o conlleva acciones que operan en beneficio de la comunidad.
- Propicia aprendizajes.
- Implica la realización de un servicio.
- Conlleva para quien participa en él, vivir una experiencia significativa.
- Demanda de reflexión.
- Genera, en su proceso, relaciones con instituciones o con entidades sociales.
- Propicia cambios en la cultura y en los escenarios sociales tanto locales como globales.

Desde un importante espacio interseccional con las aportaciones de estos autores, Billig (2000) se refiere a varios componentes que forman parte de la identidad del ApS:

- La estructuración sistemática del proceso.
- La participación activa.
- La toma en consideración de las necesidades sociales como punto de partida.
- La acción coordinada entre el escenario educativo y la sociedad receptora.
- La integración en el currículo.
- La presencia de espacios y tiempos para la reflexión.
- El desarrollo de una actitud empática ante las otras personas.

Con estos referentes puede ser considerado como un método pedagógico al tratarse de un conjunto de procedimientos, seleccionados y puestos en práctica a partir de las variables que convergen en el proceso didáctico, que permiten avanzar hacia la consecución de un propósito educativo ligado al aprendizaje.

Pero el ApS suma señas de identidad adicionales. En este sentido, Opazo (2015) avanza más allá al considerarlo como:

- Proyecto, experiencia o práctica vinculada al servicio a la comunidad y al cumplimiento de objetivos de aprendizaje y de análisis de la realidad acometidos desde una perspectiva crítica.
- Metodología didáctica o técnica-estrategia pedagógica que propicia la adquisición de competencias por parte de las personas participantes.
- Pedagogía basada en el aprendizaje a partir de la experiencia que se vincula a la atención de necesidades comunitarias abriendo la puerta a oportunidades de aprendizaje estructuradas, intencionales y sistemáticas.

Profundizando en esta dirección, el ApS posee los rasgos distintivos propios de un modelo pedagógico, toda vez que cada Proyecto de ApS integra estructuras amplias que sirven de andamiaje a la acción educativa y se basan en la relación de interdependencia entre los principios de acción educativa, los procesos de enseñanza-aprendizaje, los fines y el contenido de dicho aprendizaje, y el contexto en el que éste se produce (Ruiz-Omeñaca, 2023). Así, por otro lado, el ApS integra elementos que marcan las señas de identidad de todo modelo pedagógico: remite, desde una óptica temporal, a procesos de duración extendida que configuran situaciones de aprendizaje globales, sitúa en la misma línea los aprendizajes del alumnado y las demandas del entorno, posee una fundamentación teórica y una base pedagógica, y se sustenta sobre evidencias científicas que demuestran su incidencia positiva en entornos educativos y en el marco social (Fernández-Río et al., 2020).

Y en este punto de convergencia entre las ideas de método y de modelo pedagógico, Puig et al. (2007) destacan que el ApS:

- Posee posibilidades de aplicación en contextos educativos formales y extiende esa posibilidad también a escenarios no formales.
- Concibe el servicio como una actuación de respuesta a necesidades que dimanen de la propia sociedad.
- En los procesos que genera se establece un vínculo con competencias especialmente relevantes para la vida en espacios sociales.
- Se cimienta sobre una pedagogía vinculada a la provisión de experiencias vitales relacionadas con la realidad, la co-implicación de las personas participantes, la adopción de una actitud reflexiva, la disposición para complementar miradas plurales sobre situaciones dotadas de un alto grado de complejidad, la coordinación de acciones y la actuación cooperativa con el fin de alcanzar metas compartidas, la adquisición de valores mediante su vivencia, complementada con la reflexión, en relación con un escenario en el que se hacen explícitos, y la adopción de una perspectiva formativa en torno a la evaluación, concibiéndola como un proceso de revisión continua en aras de propiciar mejoras durante el proceso.
- Promueve el trabajo en red entre personas y estamentos diversos.
- Propicia la adquisición de competencias aplicables en la vida de las personas participantes.
- Abre puertas al pensamiento crítico y a la actuación responsable en relación con un marco axiológico para el crecimiento personal y el desarrollo de la sociedad.
- Mejora el entorno social.

En cualquier caso, nos estamos refiriendo al ApS desde una óptica general y, desde este prisma, los escenarios educativos pueden ser plurales. Pero nuestro foco tiene que ver con los contextos de educación formal y, más en concreto, con la práctica pedagógica escolar. Dentro de este marco son varios los referentes que permiten acotar una propuesta como aprendizaje-servicio: que los aprendizajes estén conectados con el currículo escolar y que promuevan competencias clave y competencias específicas propias de éste, que el proceso de enseñanza-aprendizaje integre un servicio a la comunidad a partir de la detección de una necesidad social, que haga factible conjugar aprendizaje y colaboración en un contexto basado en la reciprocidad y que el alumnado adquiera protagonismo y ocupe un papel medular (Martínez et al., 2013; Puig y Palos, 2006).

De forma consecuente, el potencial educativo del ApS, al considerar lo que supone éste en cuanto a modelo pedagógico susceptible de ser aplicado en contextos escolares, es singularmente relevante pues, además de activar la adquisición de competencias, se trata de una alternativa pedagógica que moviliza la conciencia y abre la mirada a cuestiones de naturaleza ética, además promueve el espíritu cívico, el compromiso, la participación ciudadana y los valores ligados a la mejora de la sociedad, en interacción directa con el espacio vivencial, al tiempo que se realizan acciones que prestan un servicio a la comunidad y la enriquecen (Uruñuela, 2011).

En suma, bajo el paraguas de un concepto relativamente sencillo, se alberga un sinnúmero de posibilidades educativas y de desarrollo de los escenarios sociales.

## 2.2. Qué elementos se articulan en el Aprendizaje Servicio

Una vez que ya contamos con el concepto de ApS, así como con aspectos básicos del que sintetizan el potencial educativo de este modelo pedagógico, cabe cuestionarnos qué elementos se conjugan para vertebrarlo. En la búsqueda de una respuesta a esta cuestión, es preciso tomar en consideración tres referentes educativos básicos, a los que ya hemos aludido de forma sucinta, y que han de conjugarse al articular un proyecto de ApS: necesidades sociales derivadas del entorno, servicio a la comunidad y aprendizaje (Martín, 2015). Por cada uno de ellos vamos a hacer un recorrido.

Por lo que se refiere a las necesidades que se presentan en el entorno, el punto de partida en el proceso surge de una mirada crítica e impregnada de sentido ético en relación con la realidad, tanto en su dimensión local, como en el ámbito global, identificando en ella aspectos que demanden de una acción transformadora. Nos referimos a contextos en los que se den carencias, en los que se haga explícita la ausencia de recursos para grupos humanos concretos, en los que se presenten dificultades, en los que se planteen escenarios de injusticia... situaciones, en suma, que demandan de un compromiso cívico y de una acción que propicie cambios significativos desde una óptica de desarrollo personal, social o medioambiental. La presencia de necesidades sociales conecta, de este modo, con el conjunto de elementos que se consideran imprescindibles para una vida digna, para consolidar mejores condiciones en aras de que cada persona pueda desarrollar proyectos vitales, para propiciar marcos sociales basados en la equidad, la inclusión, la cooperación y las relaciones solidarias, y para que el entorno resulte sostenible, elementos que afectan a un grupo más o menos amplio de personas, así como al entorno natural. Nos hallamos, en cualquier caso, ante un concepto dotado de complejidad, dinámico y con un componente contextual muy marcado (Gijón, 2009). Y aquí la diversidad es amplia, pues, en infinidad de ocasiones no nos estamos refiriendo a grandes acciones transformadoras en cuanto a su alcance, sino a prácticas locales con un ámbito de acción limitado y asociadas a necesidades dotadas de un alto grado de especificidad. La mejora de la vida de un grupo de personas mayores a través de la vertebración de su tiempo de ocio, de la práctica de actividad física orientada hacia la salud, o del reconocimiento de sus aportaciones a la sociedad, de la apertura a las oportunidades que ofrece la cultura a un grupo de niñas y niños con dificultades para el acceso a ésta, el acercamiento a prácticas lúdicas tradicionales o de otro tipo procedentes de diferentes marcos culturales para alumnado durante el tiempo de recreo, la recuperación de la tradiciones, la literatura de transmisión oral, o la música tradicional como elementos de identidad cultural y como alternativas para el desarrollo personal durante el tiempo libre, el apoyo singularizado de alumnado que demanda de necesidades de acompañamiento en el proceso de iniciación a la lectura, o la búsqueda de caminos que, desde lo local, puedan incidir sobre el cambio climático... son algunos de los ejemplos que pueden servir de referencia.

Y por qué los escenarios educativos formales han de situar la mirada en las necesidades sociales. La respuesta puede estar impregnada de infinidad de matices, pero en ella siempre se mantendrán como constantes referencias vinculadas a la ruptura con el individualismo creciente en los marcos de referencia propios de la vida del alumnado y en el seno en de la sociedad de consumo, a la empatía, el altruismo, la sensibilidad ante los problemas que afectan a otras personas, al ejercicio de una ciudadanía responsable... Se trata, en última instancia, de abrirse al mundo y a su realidad

desde una óptica crítica, liberadora y dotada de voluntad para iniciar caminos de transformación constructiva, que perciba las necesidades sociales como desafíos y que encuentre su soporte en el compromiso. En este camino, resulta clave que se proporcionen oportunidades para que el alumnado alcance un conocimiento más profundo de la realidad, para acotar causas y consecuencias de una situación entendida como injusta, o como generadora de necesidades, y para ahondar en alternativas de actuación transformadora, en ocasiones creativas, que permitan avanzar desde la toma de conciencia hacia la intervención orientada hacia el cambio. Con esta base, el ApS emerge como un paradigma capaz de articular el análisis de marcos locales o globales, con el desarrollo del territorio, asumiendo sus problemas como referentes con los que comprometerse (Loti y Betti, 2019).

Avanzando en nuestro recorrido nos situamos ahora ante el servicio a la comunidad. Este parte de la vocación de convertir el potencial de transformación y cambio en acciones que reviertan en la mejora de la realidad. Su relevancia no está ligada tanto a su magnitud a escala global cuanto a su sentido social y su significatividad transformando el entorno personal, social o medioambiental.

Hablar de servicio a la comunidad es hablar de una acción transformadora que conlleva la planificación y puesta en práctica de una actividad con un grado de duración que la ubica más allá de un hecho puntual y con un vínculo sostenido en el tiempo que compromete a las personas participantes. En él, Batlle (2009) alude a la convergencia entre el derecho a servir a otras personas o a un bien común y el deber cívico de hacerlo.

Los argumentos justificativos del ejercicio del servicio en la búsqueda del beneficio de la comunidad son varios: la realización de valores éticos desde su puesta en práctica, acompañada de la posibilidad de sumar elementos de reflexión en torno a ellos, su concepción como una respuesta altruista, su orientación cooperativa, su asunción como un ejercicio de participación democrática, su consideración como modo de implementación de una moral de atención y cuidado vinculada a la fraternidad y su complementación con un marco moral de justicia. Con este soporte, las características que han de hacerse visibles en el servicio a la comunidad integrado en todo proyecto de ApS son plurales (Batlle, 2009):

- La puesta en marcha de una labor que ubica su foco en el bienestar de otras personas o la generación de escenarios naturales sostenibles.
- La adhesión a él desde la libertad ejercida con responsabilidad, concibiendo el propio servicio como un reto que suscita el compromiso libremente elegido de implicarse activamente en lugar de eludir la situación.
- La participación sin esperar una compensación, adoptando altas cotas de alteridad, altruismo y compromiso ético, y tomando conciencia de que la propia realización del servicio resulta gratificante y realiza importantes aportaciones a quien lo realiza.
- La toma en consideración de las personas destinatarias como sujetos de sentido crítico –también para ejercerlo en relación con lo que aportamos con nuestro servicio- y seres dotados de dignidad, asumiendo relaciones horizontales frente a estructuras verticales que denotan nuestro poder frente a ellos y tomándolos en consideración como agentes activos y no como receptores pasivos de aquello que brindamos.

- La generación de bienestar y satisfacción en quienes lo realizan sabiéndose útiles y comprometidos, tomando conciencia de que crean bienestar en otras personas con sus acciones o que transforman el entorno de modo constructivo.

Finalmente, es necesario focalizar la atención en el tercer referente: el aprendizaje. En contextos educativos formales remite a la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes, valores... y su integración en saberes aplicados, contextualizados, significativos y de naturaleza práctica lo que los ubica en el espacio propicio para adquirir competencia. Hay aprendizajes de proceso que resultan claves. Y en el momento de la realización del servicio comunitario el aprendizaje parte de la propia dinámica de la situación. Este hecho puede llevar a pensar que los aprendizajes en esta fase son inéditos y fruto del devenir singular de la situación. Sin duda, hay algo de eso. Pero también es preciso programar, prever y llevar a cabo acciones didácticas explícitamente orientadas hacia la adquisición de los aprendizajes necesarios para brindar ese servicio. Después, cabe la posibilidad de que dichos aprendizajes vayan más allá de lo programado.

En este contexto no cabe la consideración de que, dado que los aprendizajes se van a producir per se en el seno del ApS a partir de la propia dinámica que este genera, no se requiera de un proceso planificado, sistemático y consciente. Más bien se trata de lo contrario, pues estos tres atributos han de mantenerse como referencia. El aprendizaje ha de ser planificado, porque toda acción educativa desarrollada en contextos educativos formales requiere de un mapeo previo y una organización secuencial de las situaciones de aprendizaje previstas, con el fin de que el alumnado de cada grupo adquiera competencias. Ha de ser sistemático, porque se requiere articular momentos, secuencias, recursos... de modo que el alumnado aprenda a lo largo de todo el proceso. Y ha de ser consciente, teniendo en cuenta que cada persona ha de conocer qué se busca en lo que a adquisición de aprendizajes se refiere durante todo el proceso integrado en un episodio de ApS, y estos referentes sirven de base en los procesos de evaluación –realizada por la propia persona que aprende, por un compañero o compañera, o por el o la docente- (Rubio, 2009).

En realidad, todo el proceso de ApS es un escenario de aprendizaje. Ya en la fase de detección de necesidades sociales que sirve de detonante a la actuación se pueden adquirir aprendizajes que tienen que ver con el análisis y la comprensión de la realidad, con la elaboración de un diagnóstico de la situación, con el diálogo intersubjetivo y su regulación, con el abordaje de la complejidad propia de las posibles actuaciones y con la revisión de las propias posibilidades de acción.

Por otra parte, hay un referente de partida que se presenta de forma inherente a la dinámica del ApS, a partir del hecho que supone vivenciar y reflexionar: los valores. Pero resultan relevantes otros vinculados al objeto medular del propio proyecto y que pueden mantener nexos inequívocos con el currículo de diferentes materias. Caben aquí diferentes alternativas, pues los proyectos de ApS se pueden vertebrar desde un área concreta o desde escenarios interdisciplinarios. Pero siempre se abre una puerta al desarrollo de situaciones de aprendizaje caracterizadas por la contextualización, la acción, la reflexión, la significatividad, la globalidad, la funcionalidad, la transferibilidad y la autenticidad que propician la adquisición de competencias.

Finalmente, durante el servicio puede promoverse la adquisición de aprendizajes de índole personal asociadas a la autonomía, la interacción social, la prosocialidad y la actuación responsable; aprendizajes, en suma, asociados a la cooperación en pos de metas compartidas y de procesos de transformación social.

El conjunto de un proyecto puede abrir vías para la adquisición de competencias de diferente índole. Rubio (2009) las concreta en:

- Competencias personales: actuar con autonomía, conocerse y desarrollar la autoestima, así como un autoconcepto positivo, establecer compromisos y responsabilizarse en su cumplimiento, perseverar, esforzarse, mostrar espíritu de autosuperación, mantener las acciones con constancia y actuar con mentalidad de crecimiento, ejercer un liderazgo constructivo, afrontar dificultades, adquirir mayores cotas de tolerancia a la frustración y mostrar una actitud resiliente...
- Competencias interpersonales: comunicar de forma efectiva a través del diálogo, adquirir y poner en práctica habilidades sociales, avanzar en el camino hacia la alteridad y mostrar empatía, afrontar y resolver conflictos a través del diálogo, de pacífica y justa, establecer nexos y mostrar un compromiso desde el sentido de pertenencia e identidad con el grupo, poner en juego conductas prosociales...
- Competencias para el ejercicio de una actitud crítica: abrirse al conocimiento y la comprensión de las dinámicas propias de la realidad sin renunciar, en su caso, a su transformación constructiva, actuar ante desafíos y problemas sociales complejos, profundizar en las causas y las consecuencias de diferentes situaciones, comprender críticamente y ejercer un juicio reflexivo abierto a la intersubjetividad, superar ideas preconcebidas...
- Competencias para la realización de proyectos: generar ideas originales y poner en juego la creativas, actuar desde la iniciativa personal y social, trabajar en equipo en busca de metas compartidas y cooperar, coordinando las acciones con otras personas y estamentos, buscar soluciones ante situaciones problemáticas, planificar, seguir una secuencia de acciones en pos de los objetivos, monitorizar lo acaecido durante el proceso, reconduciéndolo cuando resulta necesario, y reflexionar y valorar tanto el propio proceso como los resultados...
- Competencias para el ejercicio de una ciudadanía cívica y para la transformación social: tomar conciencia de cuestiones de naturaleza social y actuar de modo consecuente, conocer la diversidad y la riqueza del patrimonio natural, humano y cultural y participar en aras de su crecimiento y transformación constructiva, actuar desde el compromiso al realizar un servicio comunitario, ejercer activamente la ciudadanía, comprender y practicar valores sociales...

Este proceso ya integra en su propio devenir un aprendizaje de carácter ético y cívico para quien lo lleva a cabo y se erige en un espacio para la adquisición de competencias en contextos reales.

En suma, los tres referentes: necesidades en el entorno, servicio y aprendizaje forman parte de un conjunto de elementos interrelacionado. Ninguno de ellos resulta prescindible y la sola falta de uno de ellos nos llevaría a un espacio educativo diferente al ApS. Cuando en una práctica pedagógica que responde a una necesidad social, el peso del aprendizaje y del servicio es pequeño, nos hallamos ante acciones puntuales y esporádicas, como pueden ser la celebración del Día de la Paz y la no violencia, del Día de los Derechos Humanos... Cuando el aprendizaje tiene un peso importante y el del servicio es bajo, nos encontraremos con trabajos de campo o ante otras acciones educativas. Cuando el servicio es el que tiene un gran peso, mientras que el aprendizaje apenas lo tiene, nos ubicamos ante el voluntariado, como sucede, por ejemplo, en acciones solidarias en colaboración con ONGs o entidades en la atención a demandas sociales. Y si el peso

del aprendizaje y del servicio a la comunidad a partir de una necesidad detectada son altos, entonces sí, estamos ante ApS.

En última instancia, contando con estos tres referentes: necesidad social, aprendizaje y servicio a la comunidad, el ApS supone, en diferentes contextos -pero especialmente en aquellos que tratan de promover la inclusión de alumnado que, por diversos motivos, se ubica en un rol de personas excluidas en el ámbito social y en el marco educativo- una oportunidad para la reconciliación con el aprendizaje y una puerta abierta al ejercicio de una ciudadanía activa (López y Martín, 2018).

### **3.3. Dinamismos propios del Aprendizaje-Servicio**

Las experiencias de ApS integran en su proceso cuatro dinamismos que les dotan de significatividad: participación, reflexión, cooperación y reconocimiento (De la Cerda, 2015; Martín, 2009; Puig, 2009).

Por lo que se refiere a la participación, es preciso reparar en una cuestión a la que ya aludíamos al inicio de este capítulo: desde el ApS se aprende actuando en contextos sociales y se adquieren competencias desde la experiencia vivida dentro de un marco de referencia. En este modelo pedagógico se conjugan la implicación activa del alumnado en la detección y análisis de necesidades sociales, el diseño y planificación del proyecto, su implementación y el proceso de evaluación, tanto desde una perspectiva formativa como en lo que atañe a la realización de una visión retrospectiva de lo sucedido una vez finalizado el proyecto con una óptica sumativa. De este modo se abren puertas a la toma de conciencia de la realidad y al hecho que supone proyectar, poner en marcha lo proyectado, analizarlo críticamente y reconstruir el proceso. Se adquieren también aprendizajes asociados a las competencias específicas de las áreas del currículo vinculadas al proyecto. Y, además, se adquieren valores vivenciándolos, practicándolos y reflexionando sobre ellos. Con todo y teniendo en cuenta que la participación resulta inherente al ApS, esta se promueve en mayor medida si se cuenta con una planificación orientada hacia la coimplicación del alumnado desde la transferencia de responsabilidades y permite avanzar hacia la puesta en juego de la autonomía y la iniciativa personal, ejercidas desde la responsabilidad y el compromiso.

Por lo que respecta a la cooperación, esta se manifiesta como un elemento inherente al propio modelo pedagógico de ApS. La interdependencia positiva en el seno de un equipo que busca metas compartidas y la corresponsabilidad en su logro resultan fundamentales. A este referente se suma un elemento adicional que adquiere una dimensión especialmente relevante y que remite al partenariado (Graell, 2015). Este nos ubica ante la cooperación con otras entidades o grupos, tejiendo alianzas y vertebrando un trabajo en red que hace viable conjugar esfuerzos en pos de una meta compartida, traducida habitualmente en la puesta en práctica del servicio a la comunidad. Ambas vertientes: la que se mantiene siempre presente en el seno del grupo integrado por el alumnado participante, y la que, con frecuencia, se establece en relación con las personas o entidades colaboradas, son especialmente relevantes para hacer posible la eficiencia de las acciones de transformación propias del ApS.

En lo relativo a la reflexión, esta se manifiesta, en primer lugar, como un camino para completar el ciclo asociado a la adquisición de competencias de naturaleza personal, social y ética, así como

de otras vinculadas específicamente a diferentes materias del currículo. Actuar sin reflexionar puede empobrecer el proceso enmarcándolo dentro de una vía para la adquisición de aprendizajes desde una perspectiva acumulativa. Pero, si promovemos ciclos de acción-reflexión lograremos que ambas se complementen y se entrelacen para alimentar la relación equilibrada entre saber - en su más amplia dimensión- y hacer implícita en todo proceso de adquisición de competencias. Por ello, es preciso promover sistemáticamente la reflexión como camino que dota de sentido y de auténtico significado al propio objeto de aprendizaje. De esta forma, la reflexión se convierte en un medio imprescindible en el proceso de aprendizaje en un camino en que la propia reflexión se asocia, de forma adicional, a una perspectiva formativa de la evaluación.

Por último, el reconocimiento se presenta como un dinamismo necesario para completar el proceso. El ApS demanda de una actitud asociada a la honestidad y la modestia, percibiendo a las otras personas -y de un modo especial a las destinatarias del servicio- como iguales estableciendo relaciones horizontales y adoptando una disposición activa hacia la empatía, la cooperación y el altruismo. Se requiere de un inequívoco compromiso social con el fin de mejorar la realidad. Asumido este punto de partida, es importante que las personas que han realizado una acción solidaria perciban que dicha acción repercute sobre la sociedad y así, se sientan valoradas por su actuación. De este modo, el reconocimiento se integra en la dinámica propia del ApS, incorporando acciones que comunican, por un lado, a los actores que en la experiencia han realizado aportaciones en la sociedad y, dentro de ella, el microcosmos en el que se ha desarrollado el proyecto, como ente destinatario y, por otro lado, se reconocen las aportaciones de quienes han cooperado para transformar, desde la acción local, la vida de las personas.

### **3.4. A modo de conclusión**

Abordada la cuestión relativa a la definición de ApS -objeto medular de este capítulo- se ha profundizado en elementos que mantienen nexos con el ámbito conceptual pero que avanzan más allá para profundizar en elementos de convergencia cuando se pone en práctica un proyecto de ApS y en los dinamismos que lo acompañan.

Todo ello permite conectar aprendizajes y entorno, escuela y sociedad. La comunidad se manifiesta, de este modo, como un contexto educador, propiciando un espacio de humanización, abriendo puertas a la posibilidad de romper con el aislamiento y la exclusión, creando espacios de interacción basados en el cuidado como alternativa al aislamiento y el individualismo, atendiendo necesidades derivadas de entornos sociales plurales y creando un escenario de aprendizaje multidireccional en las relaciones estudiante-docente, estudiante-estudiante, estudiante-personas pertenecientes a entidades colaboradoras, y estudiante-personas destinatarias (Loti y Betti, 2019; Mortari, 2017).

Pocos modelos pedagógicos permiten conjugar estos elementos del modo en que lo hace el ApS para acabar vertebrando acciones que educan y cambian el mundo. Y la escuela ha de ser sensible a este hecho.

## Referencias

- Battle, M. (2009). El servicio en el aprendizaje servicio. En Puig, J.M., *Aprendizaje servicio. Educación y compromiso cívico* (pp. 71-90). Graó.
- Bär, B. y Puig, J.M. (2018). Cada curso un aprendizaje-servicio. *RIDAS. Revista iberoamericana de aprendizaje servicio: Solidaridad, ciudadanía y educación*, 6, 71-87. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2018.6.9>
- Beristáin, I., López, C. y Ruiz-Omeñaca, J.V. (2021). *Guía de Aprendizaje Servicio*. CRIE.
- Billig, S. y Furco, A. (2002). *Service-Learning. through a multidisciplinary lens*. Information Age Publishing.
- De la Cerda, M., Graell, M., Martín, X, Muñoz, A. y Puig, J.M. (2011). Aprendizaje servicio: ejemplos y definiciones. En Puig, J.M., *Aprendizaje Servicio* (pp. 15-32). Graó.
- Fernández-Río, J.; Hortigüela-Alcalá, D., y Pérez-Pueyo, A. (Coord.). (2020). *Modelos pedagógicos en Educación Física: qué, cómo, por qué y para qué*. Universidad de León.
- Gijón, M. (2009). Aprendizaje servicio y necesidades sociales. En Puig, J.M., *Aprendizaje servicio. Educación y compromiso cívico* (pp. 53-70). Graó.
- Graell, M. (2015). Los centros educativos y las entidades sociales deben establecer relaciones de colaboración. En Puig, J.M. (2015). *11 Ideas clave. ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* (pp. 65-76). Graó.
- Kaye, M.A. (2004). *The Complete guide to Service Learning. Proven, practical ways to engage students in civic responsibility, academic curriculum & social action*. Free Spirit Publishing Inc.
- Kendall, J.C. (1990). *Combining Service and Learning. A Resource Book for Community and PublicService*. Raleigh.
- López-Doriga, M. y Martín, X. (2018). El Aprendizaje-Servicio como práctica inclusiva. *RIDAS. Revista iberoamericana de aprendizaje servicio: Solidaridad, ciudadanía y educación*, 6, 88-102. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2018.6.8>
- Loti, P. y Betti, F. (2019). Aprendizaje-servicio al servicio de la Comunidad Educadora. *RIDAS. Revista iberoamericana de aprendizaje servicio: Solidaridad, ciudadanía y educación*, 7, 72-87. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2019.7.5>
- Martín, X. (2015). El aprendizaje servicio articula tres dinamismos educativos básicos: necesidades, servicio y aprendizaje. En Puig, J.M. (2015). *11 Ideas clave. ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* (pp. 29-46). Graó.
- Mortari, L. (2017). Educatori e lavoro di cura. *Pedagogia Oggi*, 2, 91-105. <https://hdl.handle.net/11562/973068>
- Opazo, H. (2015). Experiencias de aprendizaje-servicio en la formación del profesorado. Un estudio de caso. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/670908>
- Palos, J. y Puig, J.M. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63.

- Puig, J.M. (2015). *11 Ideas clave. ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* Graó.
- Puig, J.M., Batlle, R., Bosch C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje-Servicio. Educar para la ciudadanía*. Octaedro.
- Puig, J.M., de la Cerda, M., Martín, X., Escofet, A. y Frexia, M. (2011). Aprendizaje Servicio en la formación inicial. *Cuadernos de Pedagogía*, 417, 68-70.
- Puig, J.M.; Gijón, M.; Martín, X. y Rubio, L. (2011). Aprendizaje-Servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de educación, extra 1*, 45-67.
- Rubio, L. (2009). El aprendizaje en el aprendizaje servicio. En Puig, J. M., *Aprendizaje servicio. Educación y compromiso cívico* (pp. 91-106). Graó.
- Ruiz-Omeñaca, J.V. (2023). La metodología de la educación física: de los estilos de enseñanza a los modelos pedagógicos. En Garduño, J.; Ruiz-Omeñaca, J.V.; Velázquez, C. y Valero, A., *Modelos pedagógicos en educación física* (pp. 10-23). Quartuppi.

# CAPÍTULO 3. ESCENARIOS UNIVERSITARIOS PARA EL APS

Neus Caparrós Civera y Domingo Carbonero Muñoz

*Universidad de La Rioja*

## 1. Introducción

La sociedad cambiante, en permanente transformación, provoca que instituciones como la universidad deban tomar conciencia de la relevancia de su influencia y del papel fundamental que tienen. Por lo que la formación que en sus aulas se desarrolle deberá tener un planteamiento integral, reflejado ya en el Informe Delors sobre las bases de los cuatro pilares para la educación del siglo XXI (Delors, 1996). Este informe escrito hace más de dos décadas, pero que refleja la actualidad de nuestros días, recoge los siguientes aspectos relativos al aprendizaje:

- *Aprender a conocer*: un conocimiento científico y cultural amplio, con posibilidad de profundizar en materias diferentes y de actualizar a lo largo de la vida.
- *Aprender a hacer*: no limitarse al desarrollo de aptitudes para el trabajo, sino de manera eficaz, situaciones diferentes en contextos cambiantes.
- *Aprender a ser*: autonomía, juicio, responsabilidad y compromiso ético.
- *Aprender a convivir*: se hace más que nunca necesario aprender a resolver los conflictos basándonos en la razón y el diálogo, a ser asertivos y resilientes, a desarrollar la comprensión del otro y la capacidad de empatía, a mostrar genuino respeto a todo ser humano, así como el aprecio de la interdependencia y de la colaboración para lograr productos de máxima calidad y soluciones a los problemas de muy distinta índole.

Por lo tanto, la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él. A través de la educación será posible la transformación social actual en una sociedad más digna, inclusiva, cohesionada y equitativa (Martínez; 2010).

La LOSU (Ley Orgánica del Sistema Universitario), en su preámbulo, indica que la Universidad es una institución fundamental en la sociedad del conocimiento en la que vivimos. De la universidad, y del sistema educativo en su conjunto, depende la educación avanzada de las personas, y lo que ello conlleva con relación a la igualdad de oportunidades para todas y el desarrollo económico, científico y tecnológico de nuestra sociedad. Además, la comunidad universitaria ha constituido a través de la historia un espacio de libertad intelectual, de espíritu crítico, de tolerancia, de diálogo, de debate, de afirmación de valores éticos y humanistas, de aprendizaje del respeto al medio ambiente y de preservación y creación cultural, abierto a la diversidad de expresiones del espíritu humano. La universidad ha sido, es y debe ser fuente de conocimiento, de bienestar material, de justicia social, de inclusión, de oportunidades y de libertad cultural para todas las edades (LOSU, 2023).

Asimismo, la universidad es un lugar privilegiado de formación y de conocimiento y, al mismo tiempo, un espacio crítico en que pueden abordarse los retos a los que nos enfrentamos, experimentar respuestas y generar puentes de colaboración y acción con el entorno social más cercano y con otras muchas universidades y centros de investigación de todo el mundo.

Las universidades han venido siendo esencialmente espacios de formación para los jóvenes, pero ahora se debe ir más allá, reforzando la capacidad de servicio al conjunto de la sociedad para lograr una universidad para todas las edades; un lugar en el que la formación a lo largo de la vida para cualquier persona y colectivo sea un objetivo básico (LOSU, 2023).

La universidad siempre deberá educar y formar al estudiantado a través de la creación, desarrollo, transmisión y evaluación crítica del conocimiento científico, tecnológico, social, humanístico, artístico y cultural, así como de las capacidades, competencias y habilidades inherentes al mismo, preparando a las personas para su ejercicio profesional, aplicando y actualizando para ello conocimientos y métodos.

Por todo ello, desde los diferentes foros que la universidad acoge se deberá revisar un aspecto fundamental como son las metodologías docentes, con el ánimo de adecuarlas al nuevo perfil de alumnado que concurra en las aulas universitarias, para que puedan hacer frente a los nuevos retos que la sociedad vaya planteando en cada momento. Metodologías que deban estar más centradas en el alumnado que en el docente, de ahí que hablemos, por tanto, de metodologías de enseñanza-aprendizaje, metodologías que ponen en el centro al alumnado, siendo este protagonista de sus procesos, tal como recoge el Espacio Europeo de Educación Superior y la propia Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario (LOSU, 2023, art2). Metodologías que plantean escenarios diferentes a los convencionales, explorando otras maneras de transmitir conocimientos a la par que habilidades y destrezas, así como competencias. Metodologías como el Aprendizaje Servicio, mediante el cual los estudiantes desarrollan sus conocimientos y competencias a través de una práctica de servicio a la comunidad (Tapia, 2010).

Este texto se divide en cinco apartados en los que se aborda en la importancia del ApS en el entorno universitario.

## **2. El ApS en el entorno universitario**

Una de las finalidades de la universidad es formar personas autónomas, capaces de enfrentarse a retos y formular propuestas en su propio entorno con el fin de mejorarlo, contribuyendo así al desarrollo de la sociedad. Una sociedad cambiante, en la que las transformaciones se suceden de manera ilimitada, por ello en la universidad se debe poder dar respuesta a la manera en la que las personas deberán situarse ante estas nuevas situaciones, incorporando los nuevos conocimientos y la manera de interiorizarlos, para poder comprenderlos y abordarlos. Igualmente, para hacer esta nueva lectura de la realidad, harán falta, posiblemente, nuevas metodologías que sean adecuadas y que permitan una aproximación de manera diferente, lo que implica la necesidad de situar al alumnado en el propio contexto en el que va a tener que desenvolverse.

En este sentido las metodologías utilizadas deberán poder ofrecer nuevas coordenadas de navegación, para esa reinterpretación de la realidad, con nuevos formatos que ayuden al estudiantado a situarse.

Metodologías nuevas, diversas y variadas, que compaginen, si cabe, metodologías tradicionales en las que el profesorado utilizaba básicamente el modelo expositivo para acercar conocimiento y contenidos al alumnado. Hablamos de metodologías centradas en el estudiantado, partiendo de la idea de que no son una novedad, sino un redescubrimiento de maneras diferentes de aprender, metodologías que ya estaban ahí, pero que la realidad hace que se desempolven para poner en práctica, para que el alumnado participe, se implique y sea capaz de afrontar los nuevos retos que la sociedad presenta.

El Aprendizaje Servicio es una de estas estrategias, la cual se entiende como una metodología que sostiene simultáneamente dos intencionalidades: la *pedagógica*, mejorando la calidad de los aprendizajes en tanto se articula teoría y práctica, y la *solidaria*, al ofrecer un servicio a la sociedad como respuesta participativa a una necesidad social. Una estrategia que implica al alumnado y optimiza su aprendizaje, puesto que cada persona puede imprimir su propio ritmo, relacionando teoría y práctica a la par, dando respuesta a los retos que plantea cualquier situación (CLAYSS, 2024).

Es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado donde los participantes aprenden trabajando en las necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo tal como han señalado diferentes autores (Batlle, 2013; Batlle, 2020; Martínez, 2010; Montes et al., 2013; Puig, 2011).

Además, el ApS nos proporciona innumerables contextos en los que desarrollar aprendizajes de competencias. Ofrece la oportunidad de desarrollar el pensamiento estratégico, no en base a simulaciones o supuestos, sino a partir de un escenario real que incluye todos los componentes: análisis de la realidad, creación, planificación, desarrollo y evaluación de un proyecto; además, es adaptable a las circunstancias de cada grupo de estudiantes, en cualquier nivel o modalidad (Mendía, 2017).

En relación con el aprendizaje académico formal, según los planes docentes y prácticas vinculadas a estos contenidos académicos, el ApS no es un proyecto de voluntariado bien planteado, ni un proyecto de voluntariado poco sistematizado, o el trabajo de campo de una asignatura. Es la combinación del aprendizaje a través de la experiencia y la acción de servicio a la comunidad (Raya y Caparrós, 2014). En el caso del aprendizaje, la calidad de los proyectos está vinculada a su impacto en los aprendizajes académicos formales y en el desarrollo personal del estudiantado; y en el caso del servicio, sobre el impacto de la experiencia, así como con el grado de participación del estudiantado en el diseño y desarrollo de los proyectos (Tapia, 2000).

Las universidades, en el marco del sistema universitario, gozan de autonomía para poder, entre otras funciones, establecer e implantar programas de investigación y de transferencia e intercambio del conocimiento e innovación, así como elaborar y aprobar planes de estudio conducentes a la obtención de títulos universitarios oficiales (LOSU, 2023, art 3). Estas funciones ponen de manifiesto el margen de maniobra del que las universidades gozan al poder, bajo la libertad de cátedra, enseñar empleando las metodologías que el personal docente considere más adecuadas para transmitir conocimientos, y formar en destrezas y habilidades.

Las diferentes universidades que componen la geografía de nuestro país presentan panoramas muy diversos en cuanto a la implantación o no del ApS como metodología didáctica en los estudios superiores. Según la Asociación Aprendizaje-Servicio Universitario (ApSU), el ApS universitario es una poderosa sinergia entre conocimiento académico y compromiso social; impulsa el

desarrollo integral, fomenta la responsabilidad cívica y transforma la educación universitaria en experiencias con impacto real (ApSU, 2024).

Diversas son las posibilidades que abre el ApS en la universidad (ApSU,2024):

- Institucionalización: Promoción del ApSU ante representantes de la administración educativa, autoridades académicas, medios de comunicación.
- Investigación: estudios sobre el sistema educativo, el proceso de institucionalización, desarrollo e impacto del ApS, estudios.
- Redes: colaboración con entidades públicas, organizaciones sin ánimo de lucro, entidades privadas regionales, nacionales e internacionales.
- Formación: desarrollo de actividades formativas sobre esta metodología, en formato presencial, híbrido y virtual.
- Difusión: celebración de congresos, jornadas, seminarios y otras reuniones de carácter científico y divulgador.
- Publicaciones: coordinación y elaboración de publicaciones dirigidas a profesorado universitario y de otros niveles educativos, educación no formal y entidades sociales.

Según Bringle y Hatcher (1995) el proceso de incorporación de esta metodología en la educación superior se puede realizar desde diferentes vías, pudiendo responder a iniciativas personales, del profesorado, impulsado por departamentos o por facultades, aunque sería deseable que fuera organizado y centralizado, de manera que pudiera tener una estructura definida.

El panorama español no presenta una estructura única para el desarrollo de proyectos de ApS, puesto que cada universidad los configura de manera diferente. Así pues, existen universidades que los vinculan a proyectos de innovación docente, a las prácticas curriculares de la titulación, a determinadas asignaturas o a trabajos fin de grado o de máster. Esta metodología es suficientemente versátil como para que pueda adaptarse a cualquier situación del alumnado y del profesorado.

### **3. El ApS en la Universidad de La Rioja**

Los ejemplos que podemos encontrar sobre proyectos de ApS, son múltiples, tanto individuales como colectivos, en la Universidad de La Rioja, fruto de asignaturas de diferentes titulaciones, prácticas curriculares y extracurriculares, proyectos de innovación docente y/o investigación, etc.

Desde que se implantó el Espacio Europeo de Educación Superior, el llamado Plan Bolonia, en el año 1999, las universidades han trabajado para reconvertir sus titulaciones, sus planes de estudio incorporando movilidad, formación conjunta, un sistema de transferencias de créditos y también nuevas metodologías y estrategias de aprendizaje, para dar respuesta a lo que el nuevo espacio de estudios superiores iba a requerir, potenciando el aprendizaje continuo basado en competencias (Cazorla, 2011).

La metodología de ApS, como hemos visto, es versátil, por lo que puede presentarse en diferentes formatos, siempre y cuando su esencia se mantenga: aprender haciendo y brindando un servicio a la comunidad. En general, la Universidad de La Rioja organiza cursos de formación, jornadas de innovación, encuentros estatales, congresos, espacios para compartir, laboratorio de iniciativas, trabajos fin de grado y de master y participación en redes de ApS tanto a nivel nacional como internacional.

En el año 2022, en una de las formaciones sobre esta metodología, se llevó a cabo un sondeo entre el profesorado de la universidad con relación a su conocimiento sobre el ApS y su puesta en práctica. Fue un estudio inédito en este contexto.

Algunos de los resultados fueron los siguientes:

- Ante la pregunta de si estaban desarrollando un proyecto de ApS, la respuesta fue mayoritariamente que no. Los que contestaron de manera afirmativa se centraban en prácticas curriculares, alguna asignatura, proyectos de innovación, o acciones entre profesorado diverso.
- En cuanto a cuáles serían los requisitos para poner en marcha un proyecto de estas características, las respuestas fueron las siguientes:

Tabla 1. Sondeo sobre requisitos para iniciar un proyecto ApS

Conocer los elementos necesarios para detectar las situaciones del entorno con las que poder desarrollar un proyecto ApS

Saber cómo conseguir la implicación de todos los agentes educativos y sociales que puedan formar parte de un ApS

Saber plantear con claridad los objetivos y la planificación del ApS

Conocer instrumentos para poder hacer la evaluación del ApS

Ver las diferentes posibilidades de realizar un ApS en la asignatura que imparto o ver ejemplos de otras asignaturas

Conocer más sobre la metodología de ApS

Saber cómo vincular con asociaciones para poder realizar el servicio de un proyecto ApS

Conocer más a fondo las fases en las que se desarrolla un proyecto ApS

Para desarrollar un proyecto ApS necesitaría tener los conocimientos pedagógicos, saber cómo organización y con qué recursos contar.

Tendría que haber más implicación de los miembros del grupo que fueran a llevarlo a cabo

Desconozco el APS

Tendría que saber cómo hacer un estudio sobre las necesidades de la zona para poder pensar en servicios útiles a la comunidad

Necesitaría tener ideas y tiempo para desarrollarlas, a través de un proyecto ApS

Necesitaría tener tiempo para planificar bien la propuesta de un proyecto ApS

Tener claro tanto el aprendizaje como el servicio que se quiere realizar

Conocer cómo detectar las necesidades sociales, cómo planificar (implicación, coordinación de entidades, aprendizajes, servicio) y cómo llevar a cabo el seguimiento y la evaluación de todos estos aspectos en un proyecto ApS

Tener claro el objetivo, conocimientos sobre aprendizaje servicio, sobre el alumnado universitario que lo realiza y la comunidad a la que se dirige el proyecto ApS

Conocer un poco más sobre la metodología y diferencias con otras que no sean ApS

Tener una idea y saber cómo desarrollar sabiendo qué es un ApS

Conocer las bases teóricas en las que se apoya esta metodología, entrar en contacto con algunos proyectos que ya estén en marcha para tener ejemplos de funcionamiento, saber con qué instituciones o agentes sociales se puede contactar para establecer el vínculo entre lo académico y lo comunitario.

Saber cómo trazar puentes entre la estructura o institución responsable de la docencia y la comunidad a la que iría destinado el servicio del proyecto ApS

Fuente: elaboración propia

De las respuestas se puede desprender la motivación del profesorado por conocer más sobre la metodología y sus posibilidades, de poder desarrollarla principalmente en el aula, no excluyendo otros espacios. Para ello cabe seguir haciendo formaciones para conocer en profundidad los elementos esenciales del ApS (necesidad social, aprendizajes, servicios, participación, reflexión, evaluación, difusión) y darle espacio en la propia estructura de la universidad, para que todas aquellas personas que quieran poner en marcha un proyecto de ApS puedan tener un marco de actuación, ya que tal y como señala Jacoby (2014), una institucionalización del ApS se traduce en que éste sea una parte fundamental de la cultura, misión e infraestructura institucional, en este caso, la universidad, y siguiendo a Bringle y Hatcher (2000) se habrá conseguido una institucionalización cuando se incluya el ApS en las declaraciones de la misión, en guías y prácticas de la docencia y en la oferta formativa.

#### **4. ApSU en el ámbito de las Prácticas Externas y Trabajo Fin de Estudios de la Universidad de La Rioja**

Toda práctica externa (curricular y extracurricular) constituye una vía significativa para el crecimiento personal y profesional del alumnado de la educación superior, en tanto que promueve oportunidades de aprendizaje basadas en la experiencia (Zavala et al., 2023). Se presentan como una oportunidad para que el estudiantado incorpore las habilidades y competencias necesarias para el ejercicio profesional, así como para vincular los contenidos aprendidos en las sesiones teóricas con las actividades que realizarán en el día a día en los centros de prácticas (Caparrós, et al, 2023).

A su vez, los Trabajos Fin de Estudio (TFE), materializados en Trabajo fin de Grado y de Máster, favorecen los aprendizajes académicos de forma contextualizada, permitiendo al estudiantado universitario adquirir un bagaje teórico y experiencial en el terreno profesional, al proporcionarle la oportunidad de acercarse a iniciativas en ámbitos diversos vinculados a la salud, lo social, la educación, la empresa, el medio ambiente, etc., lo que incrementa su motivación a través de una formación más significativa, y permite el desarrollo de la competencia social y cívica en el estudiantado al conocer de primera mano las necesidades y problemáticas de distintos colectivos, interactuando con las entidades implicadas (Alonso y Valdemoros, 2024a, 2024b; Sáenz de Jubera et al., 2016; Valdemoros et al., 2024).

La metodología de enseñanza-aprendizaje utilizada, tanto en prácticas como en TFE, se basa principalmente en el trabajo del alumnado, en su capacidad de sistematizar los conocimientos adquiridos en las fases previas del programa formativo, de manera que se desarrollan de forma progresiva. Donde la sistematización es importante, puesto que al final del proceso el alumnado habrá sido capaz de (Caparrós et al., 2017):

- Vincular la teoría con la práctica desde una aproximación dialéctica.
- Proceso de reflexión, ordenación y organización de los resultados de un proyecto.
- Recuperar saberes, opiniones y conocimientos de las personas participantes.
- Ordenar los aspectos clave de la intervención.
- Ordenar los procesos y la reflexión realizada durante el mismo proceso.

La aproximación a la realidad se lleva a cabo a través de la identificación de necesidades definidas entre cada alumno/a y la propia entidad, conocedora de esa realidad. Posteriormente se concretan

los aprendizajes a desarrollar por parte del alumnado, así como el servicio o prestación que quedará en la entidad una vez se haya finalizado el periodo. La metodología de Aprendizaje Servicio (ApS) da un valor añadido a estas etapas al reenfocar el significado de aprender competencias en un entorno real y de forma significativa como herramienta principal para conseguirlo (Raya y Caparrós, 2013).

El alumnado observa y analiza la realidad, reflexiona sobre la información y datos obtenidos de esta realidad, teoriza para comprender e identificar los elementos clave que la configuran y, en consecuencia, plantea algún tipo de acción que dé respuesta a las necesidades observadas y que contribuya a recrear la realidad que, a su vez, vuelve a ser observada y, así, continúa de manera cíclica en diálogo y acción con el contexto.

La variedad de proyectos facilita la experimentación de múltiples estructuras organizativas y permite la actividad en diferentes equipos, trabajando dentro y fuera de la universidad. A través de esta metodología implementada se ayuda a empoderar al alumnado, que aprende a desarrollarse como persona participando en proyectos que conjugan su interés personal y el de la comunidad (Mendía, 2017).

## **5. A modo de conclusiones**

Las aportaciones recogidas en este capítulo se corresponden con la doble función, pedagógica y solidaria, de las universidades. En base a esta premisa, el ApS mejora los resultados del aprendizaje del estudiantado y contribuye a su desarrollo personal y social. De tal manera, el alumnado experimenta un efecto positivo en múltiples dimensiones: desarrollo interpersonal, capacidad para trabajar bien con los demás, así como liderazgo y habilidades de comunicación (García-Gutierrez et al., 2023).

Si bien, en su función solidaria, el ApS a través de su desarrollo posibilita que las personas, tanto alumnado como profesorado, puedan vincularse más con la comunidad; el alumnado, en concreto, puede adquirir competencias que lo hagan más comprometido con el entorno, ya que los proyectos a desarrollar contribuirán a transformar estudiantado en una ciudadanía más responsable y comprometida con el medio.

El desarrollo del ApS en el ámbito universitario presenta algunos retos vinculados con la falta de una estructura universitaria que dé pautas o continuidad entre el profesorado. Actualmente, la Universidad de La Rioja carece de esta estructura con la que dar ciertas indicaciones a su implementación por parte de personas o grupos que quieran llevar a cabo acciones de ApS, ya sea a través de asignaturas, proyectos de innovación e investigación, prácticas externas, TFE, etc. concernientes a distintas titulaciones. Al mismo tiempo, para poder dar continuidad a los proyectos de ApS que se inicien, se precisa de una infraestructura que pueda darles continuidad en el propio ámbito universitario.

Sirva de ejemplo las experiencias nacionales (Universidad de Salamanca, Universidad Pontificia de Comillas, Universidad Complutense o la Universidad Rey Juan Carlos) e internacionales (Western Michigan University, Essex University, universidades de la Red Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio (REDIBAS)) en las que se disponen de servicios orientados a la comunidad universitaria, ya sea a través de las llamadas oficinas de ApS o dependiendo directamente de algún vicerrectorado.

Si el ApS no está institucionalizado como tal, estructurado y engarzado en el engranaje de la universidad, correrá a cargo de lo que las personas o los grupos quieran llevar a cabo, dependiendo de éstos su permanencia y subsistencia.

La versatilidad de esta metodología posibilita la intervención en las distintas titulaciones universitarias, pudiéndose implementar múltiples proyectos de ApS en el campo de las ciencias de la educación, las ciencias jurídicas y sociales, la ingeniería, la tecnología, ciencias de la salud y de las ciencias empresariales.

## 6. Referencias

- Alonso, R.A. y Valdemoros, M.A. (Ed.) (2024a). *Adquisición de competencias clave para el aprendizaje permanente desde el Aprendizaje-Servicio*. Tirant lo Blanch.
- Alonso, R.A. y Valdemoros, M.A. (2024b). El poder transformador del Aprendizaje-Servicio universitario. En M.A. Valdemoros y R.A. Alonso (Coord.), *Fortalezas transversales en el estudiantado universitario desde el Aprendizaje-Servicio* (en prensa). Dykinson.
- Ander Egg, E. (1997). *Metodologías de acción social*. Lumen Humanitas.
- ANECA (2023). *Memoria de verificación del grado de trabajo social*. Universidad de La Rioja
- APSU (2024). *Aprendiza-Servicio Universitario*. <https://www.apsuniversitario.org/apsu/>
- Batlle, R. (2020). *Aprendizaje-Servicio*. Santillana Educación.
- Batlle, R. (2013). *El Aprendizaje Servicio en España: El contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Educar. PPC.
- Bingle, R. G., y Hatcher, J. A. (1995). A service-learning curriculum for faculty. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2, 112-122.
- Bingle, R.G., y Hatcher, J.A. (2000). Institutionalization of Service Learning in Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 71(3), 273-290. <https://doi.org/10.2307/2649291>
- CLAYSS (2024). *Aprendizaje-servicio solidario*. <https://www.clayss.org/aprendizaje-servicio/>
- Caparrós, N. Carbonero, D. y Raya, E. (2017). Construir conocimiento desde la práctica: sistematización en Trabajo Social. *Interacción y Perspectiva: Revista de Trabajo Social*, 7, 61-79.
- Caparrós, N., Raya, E. Serrano, C. Carbonero, D., Cuesta, A.B., Aceña, I., Montenegro, S. Méndez. P. Rodríguez, N. y Martínez, I. (s.f.). *Manual de las prácticas Externas. Grado en Trabajo Social correspondiente a tercer y cuarto curso del Grado*. Universidad de La Rioja.
- Cazorla, M.C. (2011). Una aproximación a los aspectos positivos y negativos derivados de la puesta en marcha del plan Bolonia en la universidad española. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, 4, 91-104.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En J. Delors (dir.), *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI* (pp. 91-103). Santillana/UNESCO

- García-Gutiérrez, F; Amador, F y Cano, A, (2023). *El Aprendizaje-Servicio universitario ante los retos de la Agenda 2030*. UNED.
- Jacoby, J. (2014). The Disruptive Potential of the Massive Open Online Course: A Literature Review. *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 18, 73-85.
- LOSU Ley orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del sistema universitario. BOE nº 70 de 23 de marzo.
- Martín, X. (2010). *Prácticas de ciudadanía. Diez experiencias de aprendizaje servicio*. Octaedro.
- Martínez, M. (2010). *Aprendizaje Servicio y responsabilidad social de las universidades*. Octaedro.
- Mendía, R. (2017). *El aprendizaje-servicio: una metodología para la innovación educativa*. <https://www.zerbikas.es/zerbika/>
- Montes, R; Tapia, M.N. y Yaber, L. (2013). Manual para docentes y estudiantes solidarios. CLAYSS. [https://www.clayss.org.ar/04\\_publicaciones/Natura2013.pdf](https://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/Natura2013.pdf)
- Puig, J.M.; Gijón, M.; Martín, X.; y Rubio, L. (2011). Aprendizaje-Servicio y educación para la ciudadanía. *Revista de Educación, número extraordinario*, 45-67.
- Raya, E., y Caparrós, N. (2013). Acompañamiento como metodología de Trabajo Social en tiempos de cólera. *Cuadernos de Trabajo Social*, 27(1), 81-91.
- Raya, E. y Caparrós, N. (2014). *Manual de prácticas externas y el trabajo fin de Grado. Guía de aplicación en el Grado en Trabajo Social. Experiencia de la Aplicación de Aprendizaje Servicio*. Universidad de La Rioja.
- Sáenz de Jubera, M., Alonso, R.A., Valdemoros, M.A., Sanz, E. y Ponce de León, A. (2016). El Trabajo Fin de Grado (TFG) en la formación del maestro: la acción tutorial como pieza clave del proceso. *Lúdica pedagógica*, 24, 47-55.
- Tapia, M.N. (2000). *La Solidaridad como Pedagogía*. Ciudad Nueva.
- Tapia, M.N. (2010). La propuesta pedagógica del “aprendizaje-servicio”: una perspectiva Latinoamericana. *Revista científica TzhoenCoen*, 3(5), 23-44.
- Valdemoros, M.Á., Gallardo, A. y Alonso, R.A. (2024). Inclusión de la Educación Física en el aula hospitalaria en clave de Aprendizaje-Servicio. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 17(35), 1-16. <https://doi.org/10.25115/ecp.v17i35.9686>
- Zavala, J.M.; Jiménez, A. y García, J. (2023). Prácticas curriculares para el fomento de la formación en competencias sociales y cívicas en universidades técnicas europeas. En F. García-Gutiérrez, F. Amador y A. Cano (Coord), *El Aprendizaje-Servicio universitario antes los retos de la Agenda 2030* (pp. 29-38). UNED.

## CAPÍTULO 4. APENDIZAJE-SERVICIO: UNA NUBE DE VALORES

M<sup>a</sup> Ángeles Goicoechea Gaona, M<sup>a</sup> Fernanda Gil Nájera

*Universidad de La Rioja*

angeles.goicoechea@unirioja.es, m-fernanda.gil@unirioja.es

### Introducción

Las instituciones educativas tienen una forma de funcionamiento propia y semejante por lo que con frecuencia se encuentran escuelas que se asemejan a una isla, puesto que apenas si guardan relación con su entorno. El aprendizaje-Servicio (ApS) es una acción educativa que promueve unir instituciones distintas para crear una contraprestación que beneficie a las partes intervinientes. De esta forma el ApS puede ser el puente que relacione la escuela con la sociedad, o al menos, con una parte de ella, aquella hacia la que se dirija el servicio.

El fin del establecimiento escolar es que todo su alumnado alcance unos objetivos mínimos de aprendizaje y este hecho se mantiene en un primer plano del ApS, es decir, no sacrifica el aprendizaje por la prestación del servicio, sino que uno contribuye al otro y viceversa.

Por otro lado, el acto de enseñar está cargado de valores, pues no puede darse una educación sin que estén presentes en las didácticas aplicadas, en los contenidos seleccionados o en las personas que educan e incluso en aquello que no son conscientes de enseñar y que conforma el currículo oculto. Se puede afirmar que educar es un acto valorativo. En este sentido, coincidimos con Martín-García *et al.* que “una de las características del Aprendizaje-Servicio es ser una excelente metodología de educación en valores” (2021, 13). Varios autores que han centrado su investigación en el desarrollo y difusión del ApS afirman que contribuye, a través del proceso de participación interpersonal que requiere, a la educación en valores (Puig *et al.*, 2007; Santos Rego *et al.*, 2015).

Recapitulando, el ApS favorece tanto a la formación teórica y práctica del alumnado como a la formación afectiva y axiológica. Además, se trata de una herramienta eficaz porque sirve para motivar al alumnado y para que se sienta útil, al mismo tiempo que, con un esfuerzo diferente al de la enseñanza tradicional, aprende. En definitiva, el ApS proporciona una formación integral a las personas implicadas.

El objetivo principal de este capítulo es analizar los múltiples valores que proporciona la implementación de un proyecto de Aprendizaje-Servicio. Para alcanzar este objetivo se ha realizado una selección de los valores fundamentales que se activan en la puesta en práctica de las fases que componen un ApS a través del modelo Hall-Tonna.

## **Marco teórico**

### ***Los valores***

La axiología es la ciencia que estudia los valores y que surge en el siglo XIX en el ámbito de la filosofía. Son muchos los autores y las autoras que desde la antigüedad y a lo largo de estos siglos han reflexionado y han sentado las bases para constitución de esta ciencia.

Los valores son cualidades abstractas que condicionan el pensamiento, el sentimiento y el comportamiento de las personas, pues los utilizan para tomar decisiones a lo largo de su vida. Hay varias características que definen los valores, como es que no se pueden observar directamente, pues están sujetos a la interpretación, estimación o emoción que hace un ser humano; poseen una polaridad negativa o positiva; tienen estabilidad relativa, porque se pueden cambiar a lo largo del tiempo; se pueden jerarquizar, en un intento de ordenarnos en categorías. Además, en ellos confluye lo objetivo y lo subjetivo, lo individual y lo colectivo, lo absoluto y lo relativo, etc. Todo ello hace de la axiología una ciencia compleja.

Los valores son inherentes a las personas y por ello en la educación se ponen en juego los del agente educativo con los del educando. Si bien no se puede dar una educación al margen de los valores, no siempre se ha tomado conciencia de su influencia, por lo que en el ámbito escolar han pertenecido al currículo oculto. A finales del siglo XX es cuando se comprende su importancia y, en España cuando se inicia la reflexión y puesta en práctica de la educación en valores. Esta formación se centra especialmente en los valores morales.

El reconocimiento y la importancia concedida a esta cualidad de la persona supuso su introducción en la educación formal con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (1990), que es la primera que pone énfasis en la formación axiológica de manera explícita. El desarrollo de esta ley determinó el auge de estudios en esta materia y, solo a modo de ejemplo, indicamos la contribución del profesor Quintana Cabanas (1998).

Desde el inicio del estudio de los valores han sido muchas las aportaciones estableciendo teorías y taxonomías para organizarlos. En este caso, como ya se ha adelantado en la introducción, se pondrá en relación la metodología del ApS con la clasificación de Hall-Tonna, que se explica a continuación.

### ***Los valores de Hall-Tonna***

La taxonomía o inventario de Hall y Tonna es muy detallada y completa, pues contiene 125 palabras-valor. Uno de los primeros trabajos que traducen al castellano los términos de esta clasificación se deben Itziar Elexpuru (2005) publicado por el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Deusto en 1989. Se encuentran varias investigaciones realizadas por profesionales (Bunes et al. 1993; Elexpuru, 2005) vinculados a esta institución, por lo que se puede asegurar que son quienes han difundido Hall-Tonna en España.

El arraigo de esta taxonomía en España se constata en que, además de los primeros estudios de finales del siglo XX, en el XXI se continúa utilizando, como muestra varias publicaciones: Goicoechea, 2010; Buxarrais y Escudero, 2014; Bunes et al. 2015; Bunes, Mínguez y Elexpuru, 2016; Ortí, 2019.

La lista de 125 valores está organizada en cuatro fases, que a su vez están divididas en dos categorías: A son los relativos al desarrollo personal y espiritual de cada ser humano y B son aquellos que dependen de un contexto institucional.

Las cuatro fases responden a 1ª) el mundo o la realidad amenazante u hostil (está muy condicionada por el exterior y tiene que ver con la supervivencia física y emocional); 2ª) las instituciones y normas sociales (sigue estando muy influenciada por lo que rodea al individuo y donde es necesaria su adaptación social y pertenencia al grupo); 3ª) el mundo interior e individual de cada persona (es fundamental la independencia y el desarrollo personal, tomando distancia del exterior); 4ª) la perspectiva global y universal del mundo (se trata de trascender de lo individual a lo colectivo para hacer un mundo mejor).

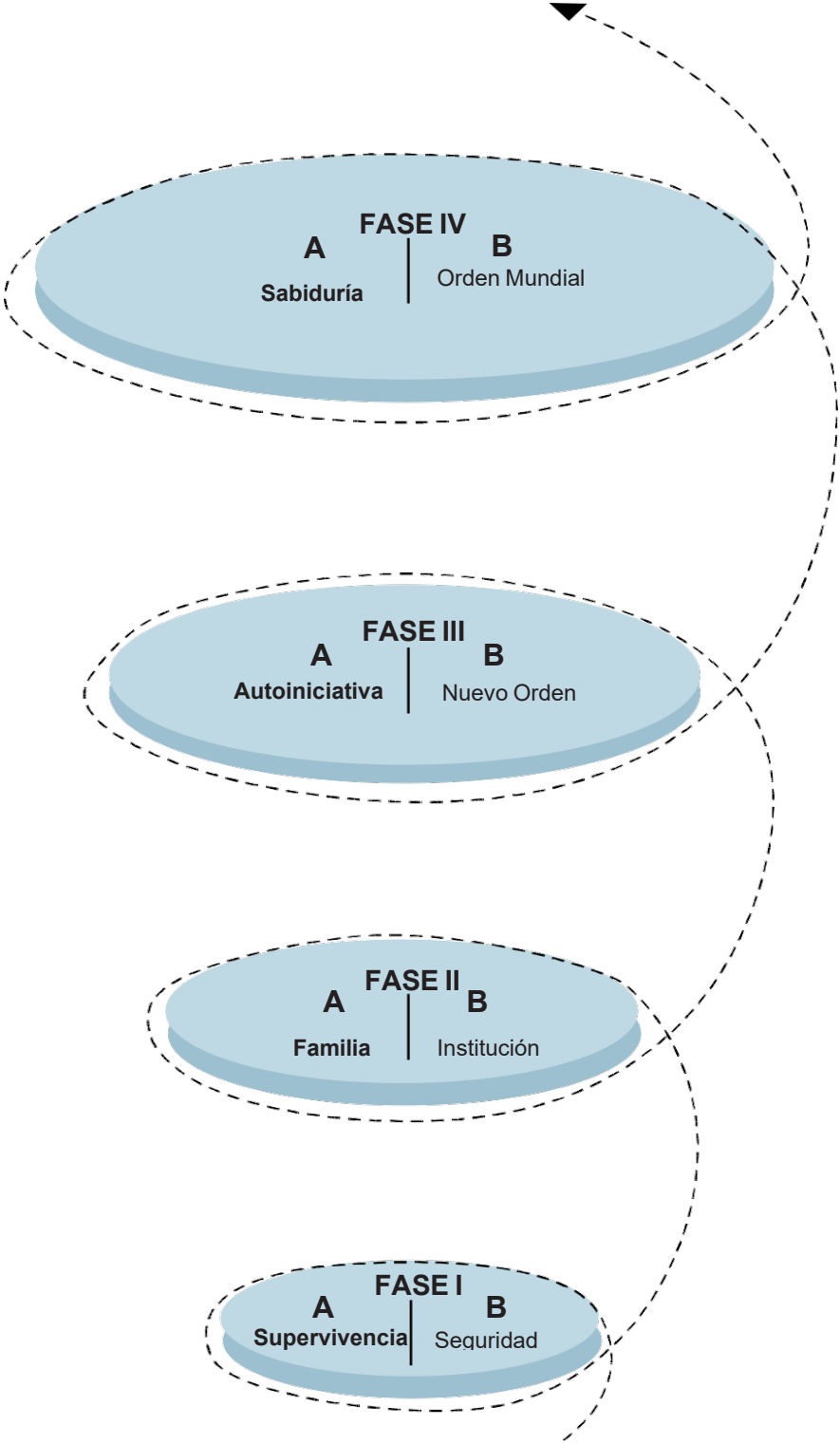
Tras largos años de estudios e investigaciones, el paso por estas fases que describen Hall y Tonna, se asemejan a las que ha pasado la humanidad a lo largo de estos siglos y el camino que un ser humano podría recorrer desde que nace hasta que muere para alcanzar el grado máximo de educación o el llegar a ser PERSONA. Este modelo combina cuidadosamente una lectura de lo colectivo que indudablemente repercute en cada individuo, pero no lo determina.

El desarrollo de los valores se estructura en cuatro fases (Seguridad, Pertenencia, Iniciativa e Interdependencia), que permiten explicar cómo, a lo largo de la vida, las prioridades de valor cambian, y cómo se produce este desarrollo. El tránsito por las fases de desarrollo humano está asociado a distintas visiones del mundo que reflejan diferentes maneras de entender y situarse en la realidad (Bunes *et al.*, 2016, 15-16).

Para este estudio se ha elegido el modelo Hall-Tonna, porque el desarrollo de un ApS implica una práctica educativa compleja (Martín-García *et al.*, 2021), por lo que los valores que se van a trabajar en ella son muchos y variados, y porque la propia educación en valores es también compleja.

A continuación, se presenta una representación gráfica de esta taxonomía de valores en forma de espiral ascendente. El punto de partida se refiere a aspectos físicos y a los más básicos para la supervivencia humana. El punto de llegada no es fácil de alcanzar ni individual ni colectivamente, porque representa lo espiritual, lo bueno, lo perfecto. Esta fase cuarta es la utopía a la que como seres humanos y como sociedad nos tendríamos que dirigir.

**Figura 1.** Representación de la clasificación según Hall-Tonna (Goicoechea, 2010, 259)



## Los valores en el Aprendizaje-Servicio

El estudio del ApS presta el conocimiento necesario para determinar aquellos valores fundamentales en esta metodología.

Las investigadoras, desde el área de Teoría e Historia de la Educación y en un primer momento, profundizan en cada una de las fases que son necesarias para el desarrollo y puesta en marcha de un proyecto de ApS descritas en el capítulo 6.

A través del análisis de contenido de esas fases, se delimitan los principales valores del modelo Hall-Tonna susceptibles de ser trabajados en cualquier situación de educación formal y no formal que utilice la metodología ApS.

### *Nube de valores Hall-Tonna en el Aprendizaje-Servicio*

La práctica del ApS lleva incluidos una serie de valores. Por un lado, estaría el **núcleo principal**, que lo encontraríamos en la propia realización de la práctica en beneficio de la comunidad. Al ser el ApS un servicio que se realiza de forma desinteresada y altruista, conlleva de forma implícita este valor nuclear propio de esta metodología.

Así como el núcleo de valor del ApS lo encontramos a partir de su finalidad, los valores que forman la **nube de valores** son más difíciles de detectar, porque son muy amplios, están sujetos a variaciones en función de los colectivos implicados y del servicio prestado y, por tanto, requieren de un análisis más minucioso.

En el caso que nos ocupa, la selección de la nube de valores en el Aprendizaje-Servicio la realizaremos siguiendo la clasificación Hall-Tonna que nos va a permitir acotar aquellos valores determinantes que se adquirirían en cada una de las fases del ApS.

Estos valores son fundamentales para promover el compromiso cívico y el desarrollo personal y social de quienes participan en este tipo de experiencias educativas.

Para desarrollar un ApS, como se explica en este manual conviene completar una serie de pasos. A su vez, el modelo de valores Hall-Tonna está organizado en una serie de fases consecutivas, como se aprecia en la figura 1. El cruce de ApS con esta clasificación de valores, nos va a permitir determinar que los más relevantes se encuentran sobre todo a partir de la fase dos y tres de la clasificación.

En la *fase II*, subdividida en dos apartados, seleccionamos los siguientes valores que se encontrarán en una ApS: A) FAMILIA. La meta sería Autoestima y los medios dentro de esta: Apego semejantes, Control/Orden/Disciplina, Cortesía/Hospitalidad, Derechos/Respeto, Destreza/Coordinación, Paciencia/Resistencia, Ser querido.

B) INSTITUCIÓN. La meta en la que se centra sería Autocompetencia/Confianza. Y los medios dentro de esta: Diseño/Forma/Orden, Comunicación/Información, Criterios/Racionalidad, Eficacia/Planificación, Institución/Pertenecer.

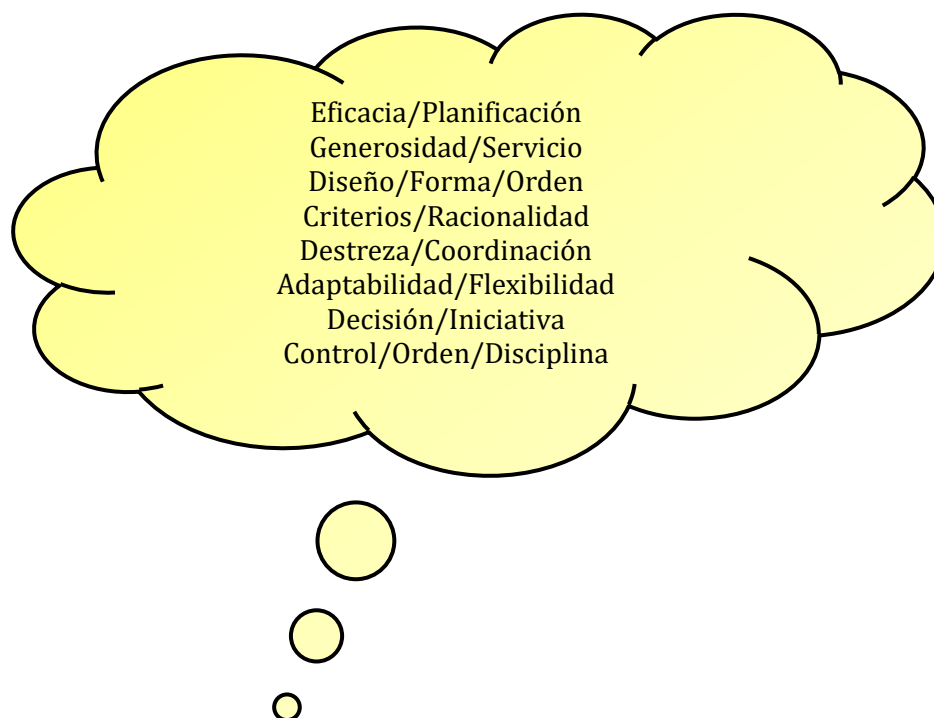
En la *fase III*, aparecen también dos apartados: A) AUTOINICIATIVA cuyas metas serían dos Autorrealización y Servicio/Vocación. Dentro de esta, los medios son: Aceptación/Limitación,

Adaptabilidad/Flexibilidad, Autoevaluación/Apertura, Compartir/Escuchar/Confiar, Decisión/Iniciativa, Empatía, Equidad/Derecho, Generosidad/Servicio.

B) NUEVO ORDEN, que tiene como metas Conocimiento/Descubrimiento/Clarividencia, Construcción/Orden Nuevo, Justicia/Orden social, Presencia/Convivir. Para alcanzar estas metas, los medios seleccionados son: Colaboración/Delegación, Comunidad/Apoyo, Cooperación/Complementariedad, Educación/Conocimiento/Intuición, Ética/Responsabilidad, Misión/Objetivos, Unidad/Diversidad.

Si relacionamos la clasificación Hall-Tonna, con los pasos del desarrollo de un ApS, nos encontramos el primero: la **Planificación del proyecto**, que conlleva detección de la necesidad, la motivación, el análisis, el objetivo y la justificación del ApS, estaría relacionado con los siguientes valores de la fase II y fase III de la clasificación Hall-Tonna: Eficacia/Planificación, Generosidad/Servicio, Diseño/Forma/Orden, Criterios/Racionalidad, Destreza/Coordinación, Adaptabilidad/Flexibilidad, Decisión/Iniciativa, Control/Orden/Disciplina.

**Figura 2.** Representación de los valores Hall-Tonna en la fase Planificación del ApS



Los valores puestos en juego en este paso del ApS requieren del uso de varias estrategias de pensamiento que permitan la toma de decisiones, por ejemplo, para detectar necesidades que se desarrollarán con la comunidad a la que se ofrece el servicio.

El segundo paso en el ApS es la **Ejecución de la intervención** que conlleva definición del proyecto, objetivos, metodología, organización, acciones, recursos, y desarrollo del Plan de acción. En función del proyecto, los valores de la clasificación Hall-Tonna serían: Misión/Objetivos, Decisión/Iniciativa, Eficacia/Planificación, Control/Orden/Disciplina, Paciencia/Resistencia, Compartir/Escuchar/Confiar, Generosidad/Servicio,

Aceptación/Limitación, Apoyo Semejantes, Cortesía/Hospitalidad, Destreza/Coordinación, Colaboración/Delegación, Comunidad/Apoyo.

Esta fase es el momento decisivo del proyecto ApS, ya que convergen tanto los valores relacionados con los aprendizajes curriculares como aquellos valores sociales y éticos relacionados con el servicio. Por tanto, es el paso en el que nos encontramos más valores.

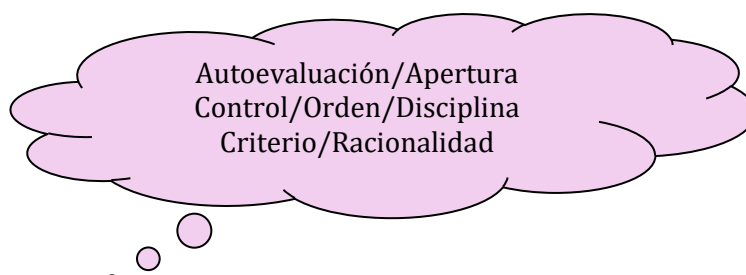
**Figura 3.** Representación de los valores Hall-Tonna en la fase Ejecución del ApS



El tercer paso del ApS es la **Evaluación** que llevaría asociados valores de Hall-Tonna como: Autoevaluación/Apertura, Control/Orden/Disciplina, Criterio/Racionalidad.

Estos valores, necesariamente, han de estar relacionados con la planificación realizada en el paso 1 y con preparación para la puesta en práctica del paso 2.

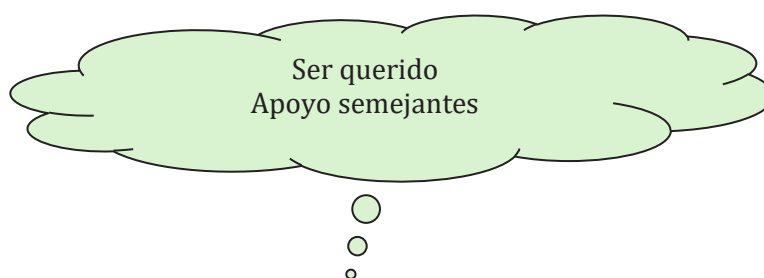
**Figura 4.** Representación de los valores Hall-Tonna en la fase Evaluación del ApS



Y, para finalizar, el último paso del proyecto APS: la **Transferencia** que incluiría celebración y difusión y se relacionaría con los siguientes valores de la clasificación Hall-Tonna: Ser querido, Apoyo semejantes.

Para este paso se podrían haber seleccionado más valores, pero consideramos que a través de un único ApS ni un alumno o una alumna podrá alcanzar los valores superiores ni la comunidad implicada. Para ello son necesarios muchos proyectos y estrategias didácticas, además de la implicación de instituciones y agentes sociales diversos.

**Figura 5.** Representación de los valores Hall-Tonna en la fase Transferencia del ApS



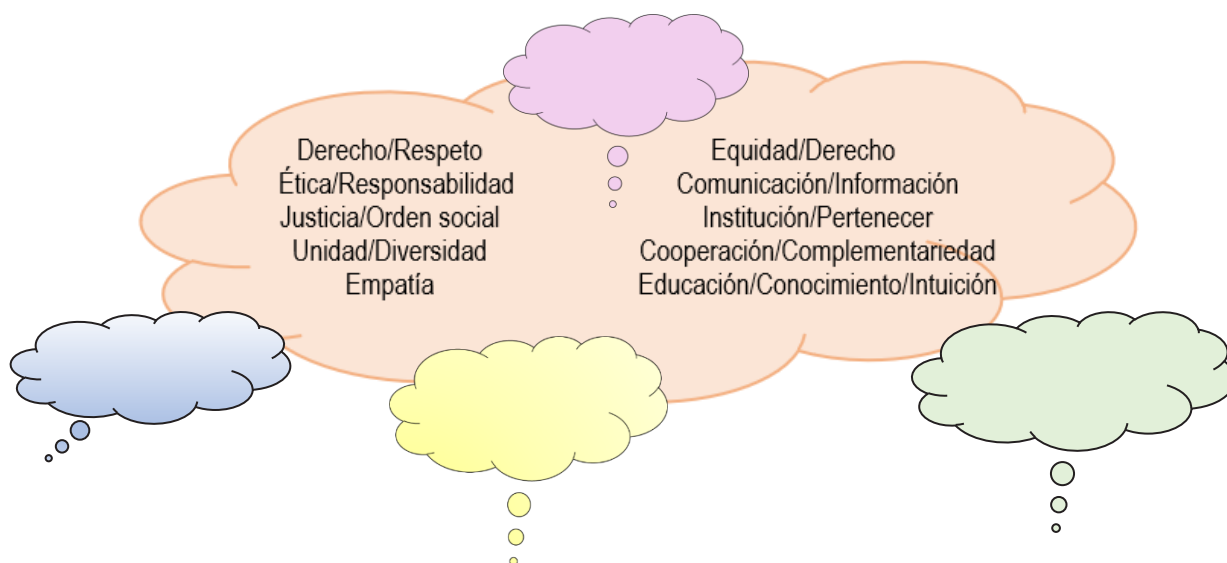
Entre los valores seleccionados de la clasificación Hall-Tonna hay unos que son más específicos de cada una de las fases del ApS, pero otros son coincidentes en varias de ellas. Con más detalle, encontramos que los valores atribuidos a los pasos del ApS 1 (planificación) y 2 (ejecución) en gran parte son comunes, porque exigen que, a partir de la detección de las necesidades de una comunidad en concreto se planifique un servicio. Este primer paso, guarda estrecha relación con el diseño y la ejecución del proyecto. Valores como la eficacia, la generosidad de quienes se prestan voluntariamente a prestar un servicio requieren de la toma de decisiones, unida a la destreza y coordinación con la institución donde se desarrolla el proyecto.

Además, estos pasos 1 y 2 del ApS guardan una estrecha relación con la evaluación (paso 3), porque es preciso tener en cuenta la planificación para, con posterioridad, valorar los resultados del desarrollo del proyecto. Por ello, estas tres fases comparten los valores de control y orden, además de tener presente unos criterios racionalmente establecidos y relacionados (fases 1 y 3).

El ApS se fundamenta en la interacción entre personas, por ello el valor de apoyo a los semejantes, aunque implícitamente forma parte de todos los pasos, lo hemos incluido de forma explícita en el 2 y 4.

Y finalmente, se representa en una nube, intersección de las cuatro anteriores, aquellos valores comunes de todo el proceso de ApS que serían el núcleo principal de los valores que aporta esta metodología: Derecho/Respeto, Ética/Responsabilidad, Justicia/Orden social, Unidad/Diversidad, Empatía, Equidad/Derecho, Comunicación/Información, Institución/Pertenecer, Cooperación/Complementariedad, Educación/Conocimiento/Intuición.

**Figura 4.** Representación del núcleo de los valores Hall-Tonna en todas las fases del ApS



De lo expuesto se deduce la importancia de la adquisición de valores en el Aprendizaje-Servicio, que radica en la fortaleza que tiene esta metodología educativa para fomentar el desarrollo integral del estudiantado promoviendo la empatía, el respeto, el reconocimiento de derechos y la responsabilidad social que genera el sentido de pertenencia y compromiso con la comunidad. Estos valores nucleares pertenecen a la categoría de éticos o morales y sociales, que además están presentes en la educación formal.

Además, como todo ApS tiene como finalidad que el alumnado realice aprendizajes, el valor principal a todos sus pasos es el de Educación/Conocimiento/Intuición, relacionado con el de Cooperación/Complementariedad, porque todo ello se hace en comunidad, con la participación de todas las personas implicadas. Los aprendizajes que se obtienen son significativos, porque son de carácter teórico, práctico y afectivo-valorativos.

Al integrar los valores relacionados se crea un entorno en el que los estudiantes no sólo adquieren conocimientos sino que se convierten en agentes de cambio positivo de su entorno.

### ***¿Cómo se aprenden los valores en la práctica del Aprendizaje-Servicio?***

Como ya hemos comentado al tratarse de una práctica educativa compleja, el ApS tiene una doble consecuencia, por un lado, aporta los valores que hacen posible el objetivo o finalidad de la práctica (valores nucleares) y, por otro, valores que la completan y la enriquecen. Al centrarse en proyectos que benefician a la comunidad, quienes participan desarrollan una mayor comprensión de las realidades sociales, económicas y culturales, lo que les permite abordar problemas de manera más holística. Este enfoque integral no solo mejora la calidad de la educación, sino que también contribuye al bienestar colectivo y al fortalecimiento de vínculos comunitarios. Uruñuela (2016) señala que trabajar el ApS proporciona un aprendizaje intencional que implica desarrollar competencias interpersonales, trabajo en equipo, cooperación, comunicación, habilidades sociales, etc., y especialmente valores que nos van a permitir una adecuada convivencia.

El ApS implica una acción en el ámbito comunitario que permite a cada estudiante realizar cambios en su entorno y estos cambios repercuten de forma positiva en él, produciéndose una retroalimentación. Este hecho convierte esta metodología en un aprendizaje inclusivo, significativo y de sensibilización, es decir, un aprendizaje integral.

En el Aprendizaje-Servicio los valores se aprenden en primera persona, con la participación activa en cada una de las fases del proyecto, a través de la experiencia práctica de colaborar con otros para abordar necesidades reales de la comunidad.

### **A modo de síntesis**

Los valores desempeñan un papel fundamental en el Aprendizaje-Servicio, ya que guían el comportamiento ético, fomentan la empatía y promueven la participación activa en la comunidad. Al integrar valores como la responsabilidad, solidaridad y respeto, se fortalece el compromiso social del estudiantado, generando un impacto positivo tanto en su desarrollo personal como en la sociedad en general. Como ya hemos comentado, la mayoría de los valores seleccionados para un ApS se encuentran en las fases dos y tres de la clasificación Hall-Tonna.

La combinación de los valores Hall-Tonna con el enfoque del ApS puede tener consecuencias significativas altamente positivas. El desarrollo de esta metodología nos lleva de forma implícita a un compromiso cívico y social más profundo, que nos permite interactuar con la comunidad y comprender sus necesidades, lo que ya es un gran valor en sí mismo.

Por otro lado, los valores en el Aprendizaje-Servicio contribuyen a la formación integral de los individuos al enfocarse en la importancia de la ciudadanía activa. Al cultivar valores como la justicia social y la inclusión, se fomenta una conciencia crítica y una comprensión más profunda de las necesidades de la comunidad. Esta conexión entre valores y servicio no solo enriquece el aprendizaje académico, sino que también inspira un sentido de responsabilidad social que perdura a lo largo de la vida.

## Referencias Bibliográficas

- Bunes Portillo, M.; Calzón Álvarez, J.; Elexpuru Albizuri, I.; Fañanas Torralba, L.T.; Muñoz-Repiso Izaguirre, M. y Valle López, J.M. (1993). *Los valores en la L.O.G.S.E. Un análisis de documentos a través de la metodología Hall-Tonna*. Estudios e Investigaciones del I.C.E. de la Universidad de Deusto.
- Bunes Portillo, M.; Blesa Aledo, B.; González Báidez, A.; González Ortíz, J.J.; Pintado Giménez, M.M. y Tornel Abellán, M. (2015). Valores asociados a las experiencias del cuerpo en las comunicaciones de los jóvenes. *Prisma Social*, 15, 34-83.
- Bunes Portillo, M.; Mínguez Vallejo, R. y Elexpuru Albizuri, I. (2016). Valores, conflicto y desarrollo organizativo: una investigación cualitativa con el modelo Hall-Tonna. *Educatio Siglo XXI*, 3 (34), 199-218. <http://dx.doi.org/10.6018/j/276021>
- Buxarrais, M.R. y Escudero, A. (2014). Diagnóstico de valores a estudiantes de la Universidad de Barcelona a través del Inventario de Valores Hall-Tonna. *Postconvencionales*, 7-8, 126-147.
- Elexpuru, I. (2005). *Mapa y definiciones de los valores Hall-Tonna* (adaptación). ICE, Universidad de Deusto.
- Hall, Brian P.; Tonna, B. & Ledig, B.D. (1986). *Manual for the Hall & Tonna Inventory of Values*. New York: Paulist Press (Versión castellana ICE de la Universidad de Deusto, 1989).
- Goicoechea Gaona, M.Á. (2010). *Análisis de los valores de una organización de educación no formal: Pioneros*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Rioja.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General de Sistema Educativo (1990). BOE, 238, 28927-28942.
- Martín-García, X.; Bär-Kwast, B.; Gijón-Casares, M.; María Puig-Rovira, J. y Rubio-Serrano, L. (2021). El mapa de los valores del aprendizaje-servicio. *Alteridad. Revista de educación*, 16 (1), 12-22. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.01>
- Ortí, J.A. (2019). El modelo Hall-Tonna como herramienta de desarrollo de las cuatro «C's» en los colegios de la Compañía de Jesús. *Miscelánea comillas*, 151 (77), 467-485. DOI: 10.14422/mis.v77.i151.y2019.010

Puig, J.M.; Batlle, R.; Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje Servicio. Educar para la ciudadanía*. Octaedro.

Quintana Cabanas, J. M. (1998). *Pedagogía axiológica. La educación ante los valores*. Dykinson.

Santos Rego, M.A.; Sotelino Losada; A. y Lorenzo Moledo, M. (2015). *Aprendizaje-Servicio y misión cívica en la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Octaedro.

Uruñuela Nájera, P. M. (2016). Introducción. *Revista digital de la Asociación Convives*, 16, 3.

# **CAPÍTULO 5. APRENDIZAJE SERVICIO: METODOLOGÍA DE IMPACTO EN COMPETENCIAS BÁSICAS PARA EL ESTUDIANTADO UNIVERSITARIO**

Fermín Navaridas Nalda; Magdalena Sáenz de Jubera Ocón

*Universidad de La Rioja*

## **1. El reto del ApS y su integración en la Universidad**

En el documento Estrategia Universidad 2015 (Ministerio de Educación, 2010) se destacan las misiones fundamentales de la institución universitaria española. Entre las funciones de la tercera misión se incluyen la transferencia de conocimiento y tecnología, así como la responsabilidad social universitaria. Estas actividades están estrechamente relacionadas con la respuesta de la Universidad a las demandas del entorno social y cultural en el que se inserta. De acuerdo con este mismo planteamiento, resulta concluyente el Informe de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación (2021) cuando afirma que las universidades y otras instituciones de enseñanza superior deben participar activamente en todos los aspectos de la construcción de un nuevo contrato social para la educación. Desde el apoyo a la investigación y al progreso científico hasta la contribución a otras instituciones y a programas educativos en sus comunidades y en todo el mundo, las universidades creativas, innovadoras y comprometidas con el fortalecimiento de la educación como bien común tienen un papel clave que desempeñar en los futuros de la educación.

Desde esta perspectiva, la calidad educativa de la Educación Superior depende en buena medida de la unión indisoluble entre la institución educativa y el contexto en el que opera, lo que requiere de un análisis de necesidades, así como de reflexión, crítica y creatividad para responder de manera efectiva a los desafíos del entorno y ofrecer un servicio de transformación social (Navío, 2021; Valdemoros et al., 2022). Como apunta Vázquez (2015) al respecto, nuevos desafíos que llevan a la Universidad a reconceptualizar su enfoque pedagógico y a redefinir los propósitos de su misión educativa para adaptarse y responder con eficacia a las nuevas demandas y exigencias sociales.

El Aprendizaje Servicio (ApS) es una estrategia metodológica educativa que fusiona el aprendizaje con el servicio a la comunidad, que se sustenta tanto en la responsabilidad institucional como personal, involucrando a docentes y a estudiantes en acciones que, además de enriquecer el proceso de aprendizaje, abordan las necesidades reales de la comunidad, contribuyendo a mejorar el entorno próximo y a coadyuvar así la tercera misión de la institución universitaria (Izquierdo et al., 2016; McIlrath, 2016; Pérez et al., 2019; Puig Rovira, 2015).

Este paradigma está acreditado por la Ley Orgánica 2/2023 del 23 de marzo del Sistema Universitario, que en el artículo 18.4 estimula a las universidades a “promover 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”. Asimismo, en el artículo 33.k. recoge como derecho relativo a la formación académica del estudiantado favorecer “la compatibilidad de su participación en actividades universitarias de Aprendizaje-Servicio”, entre otras.

El ApS emerge en las universidades como una filosofía educativa y un modelo de formación que suscita no solo en la práctica académica, sino también en los espacios de trabajo y convivencia, situaciones que implican una conexión activa y comprometida con la sociedad (Rodríguez, 2014). El desarrollo de esta estrategia didáctica brinda al estudiantado la oportunidad de involucrarse de manera activa en la resolución de problemas sociales. Esto se logra al ofrecer un servicio a la comunidad o a un colectivo con una necesidad real, a través de la realización de proyectos de marcado carácter social. Al mismo tiempo, esta metodología ha evidenciado tener un impacto real en la construcción de aprendizajes académicos, en el desarrollo personal, social y cívico del estudiantado, así como en el desempeño profesional, y en el desarrollo ético y moral (Hervás et al., 2017; McMillan, 2011; Naval, 2008; Puig Rovira et al., 2011; Vázquez, 2017). En definitiva, el ApS se convierte en una valiosa herramienta didáctica en el entorno universitario, que requiere de una red de alianzas entre la institución universitaria y las entidades sociales (Puig Rovira y Palos, 2006).

Martínez (2008), matiza los proyectos de ApS universitarios, y los considera como:

“Propuestas que quieren dotar de más significado social a los aprendizajes académicos y formar en la responsabilidad social a los estudiantes. No son prácticas de voluntariado aisladas del conjunto de conocimientos y competencias que procuran asumir los distintos planes docentes de una titulación, sino que son propuestas docentes que enfatizan en cada titulación enfoques orientados con el objetivo de que el estudiante se implique y se comprometa más con la comunidad y en el ejercicio de responsabilidad ética que, desde su futura profesión, tendrá que ejercer” (p 7).

## **2. ApsU: desarrollo de competencias en contextos reales**

La literatura científica pone de manifiesto que el Aprendizaje-Servicio Universitario (ApSU), a través de un proceso de acción-reflexión-acción, favorece de modo eficaz al desarrollo y la consolidación de competencias personales y profesionales (Granados, 2010; Martínez 2010; Mendía, 2016). En este sentido, resulta necesario recordar que gran parte del debate planteado sobre *cómo debe ser la educación en la sociedad del siglo XXI* gira en torno al controvertido y poderoso concepto de competencia (Navaridas-Nalda y Raya-Díez, 2021; OCDE, 2018). Con relación a este concepto, encontramos múltiples definiciones e interpretaciones. Sin embargo, en todas ellas se reconoce que el aprendizaje basado en competencias abarca mucho más que la simple adquisición de conocimientos y habilidades.

Así, por ejemplo, en el documento titulado *Definición y Selección de Competencias (DeSeCo)* de la OCDE (2002), las competencias se presentan desde un enfoque educativo integral e inclusivo, y se identifican tres dimensiones fundamentales (cognitiva, actitudinal y afectiva-emocional a partir de principios y valores esenciales de la persona) para responder a las exigencias y desafíos de la sociedad con las que resulta difícil estar en desacuerdo. DeSeCo define las competencias como conjuntos complejos de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, emociones y motivaciones que cada individuo o cada grupo pone en acción en un contexto concreto para hacer frente a las demandas peculiares de cada situación. Se consideran competencias fundamentales, aquellas competencias imprescindibles que necesitan todos los seres humanos para hacer frente a las

exigencias de los diferentes contextos de su vida como ciudadanos. Las competencias fundamentales o competencias básicas son aquellas que son importantes para muchas áreas de la vida, que contribuyen a una existencia satisfactoria y al buen funcionamiento de la comunidad social.

Sobre la base de este planteamiento, este enfoque metodológico orientado hacia un aprendizaje competencial en la Universidad (ApSU), requiere en el estudiantado la capacidad de autorregular y controlar sus propios conocimientos construidos sobre la base de unos saberes teóricos, saberes procedimentales y saberes actitudinales. Del mismo modo, en su puesta en práctica merece una atención especial la dimensión actitudinal de la competencia, dado que una persona competente no sólo realizará bien su trabajo en el contexto social donde se justifica, sino que también lo hará demostrando su actitud y sus valores de modo coherente con el mismo (Villa y Villa, 2007). Un desarrollo satisfactorio, armónico e integral de todos los dominios (conceptual, procedimental y actitudinal) constituye la base fundamental sobre la que diseñar cualquier proceso de formación desde un enfoque de competencias (Navaridas-Nalda, 2020).

La investigación en este campo reconoce el ApSU como una práctica docente de alto impacto que facilita al estudiantado la adquisición de competencias esenciales en el perfil formativo de los grados universitarios (Blewitt et. al, 2018; Chika-James, 2020). En este sentido, distintos estudios evidencian el influjo de estas experiencias metodológicas en la adquisición y fortalecimiento de las siguientes competencias (Mayor, 2018; Rubio, 2009):

- Competencias personales, sustentadas en la adquisición de aprendizajes que promueven el desarrollo de capacidades cognitivas, emocionales, comportamentales y relacionales, con el objetivo de capacitar a las personas para actuar de forma autónoma y responsable.

Estas acciones conllevan un aumento significativo de la motivación para el aprendizaje, el autoconocimiento, la autonomía, la autoestima y las expectativas valiosas a nivel personal en el estudiantado implicado (Furco, 2011; Lalueza et al., 2016). Los proyectos de Aprendizaje-Servicio ofrecen un contexto idóneo para el desarrollo de estos aprendizajes, motivados entre otras razones, por la oportunidad del estudiantado de diseñar proyectos que suscitan su interés y motivación, de enfrentarse en su ejecución a situaciones que precisan tomar decisiones de calado, de gestionar eficazmente el tiempo y los recursos, de comunicarse y colaborar con distintos colectivos, así como reflexionar sobre los aprendizajes adquiridos y evaluar el impacto de sus acciones.

El ApSU conecta la experiencia personal del estudiantado con su formación académica en la Universidad y su formación a lo largo de la vida, preparándolos para intervenir en un escenario determinado, así como para ejercer su profesión de manera responsable y comprometida con el bienestar de la comunidad y la sociedad en general (Santos et. al, 2021).

- Competencias para el pensamiento reflexivo, crítico y creativo, proporcionan al estudiantado oportunidades para percibir y evaluar la realidad del medio social y su participación e intervención en este escenario. En los proyectos de ApS abordan problemas sociales complejos y multifacéticos que los llevan a analizar, a tomar conciencia y a comprender las necesidades y desafíos de la comunidad. Asimismo, el alumnado desarrolla la empatía y la conciencia social, puesto que tienen la oportunidad de interactuar con las personas que están directamente afectadas con los problemas sociales acometidos.

En las iniciativas de aprendizaje-servicio la reflexión juega un papel fundamental como componente que suscita aprendizajes a partir de la propia experiencia de una manera sistemática y consciente. También, posibilita examinar el impacto emocional y personal que puede provocar, la identidad profesional, la dimensión política de la tarea desarrollada y la conexión con los aprendizajes teóricos y prácticos de los estudios universitarios. Los procesos reflexivos en proyectos de Aprendizaje-Servicio deben adaptarse a la casuística de cada proyecto y tener en cuenta los diferentes dinamismos que influyen en su desarrollo, clasificados por Martín (2022) en tres categorías: básicos, pedagógicos y organizativos. Los básicos abordan las necesidades sociales, el servicio, el sentido social y los aprendizajes que el proyecto de ApS pretende abordar; los pedagógicos se refieren a los aspectos formativos: la participación, el trabajo en equipo, la reflexión, el reconocimiento y la evaluación; y los organizativos involucran aspectos de carácter logístico e institucional: la cooperación y el afianzamiento en centros y entidades.

Por tanto, la reflexión es un elemento esencial que debe ser planificado desde el inicio y para cada una de las fases de los proyectos de ApS, incluida la difusión de los mismos y la transferencia de las acciones desarrolladas, con el objeto de garantizar que el estudiantado obtenga el máximo provecho de la experiencia, promoviendo un aprendizaje significativo y una comprensión más profunda de las implicaciones sociales y personales de su acción (Red de ApS de las Universidades Catalanas, 2019).

- Competencias cívicas-sociales y para la transformación social, consideradas como un conjunto de factores cognitivos y socio-afectivos, que incluyen comportamientos, destrezas comunicativas, habilidades interactivas, etc., elementos que impulsan una disposición individual al ser, estar y sentirse de un cierto modo, pero siempre susceptible de ser comprendida en el contexto de vida comunitaria (Santos Rego y Lorenzo, 2010). Es decir, que se refieren también a la capacidad de interactuar de manera efectiva en entornos sociales y adaptarse a situaciones diversas. En este sentido, Mella et. al. (2021) constatan la incidencia del Aprendizaje-Servicio en dimensiones como la acción cívica, las competencias interpersonales y de resolución de problemas, la conciencia política, las actitudes de justicia social, la competencia intercultural y el impacto en los niveles de participación social de los y las estudiantes (Einfeld y Collins, 2008; Sotelino et al., 2019).

Un aspecto importante a considerar es la dimensión ética y moral del compromiso adquirido, ya que el estudiantado se expone a nuevas perspectivas y enfoques diferentes ante un mismo problema, que a menudo los colocan ante situaciones inusuales que demandan respuestas coherentes. En este sentido, el alumnado participa en la construcción de su aprendizaje al enfrentarse a la resolución de problemas reales en escenarios sociales diversos (Santos-Rego et al., 2016).

- Competencias para la ejecución de proyectos en la comunidad, que tal y como señalan Monjas et al. (2022) posibilitan al estudiantado la adquisición de herramientas para detectar, analizar, decidir, proyectar, desarrollar, revisar, evaluar y reflexionar acerca de sus actividades de modo práctico y experiencial (Alonso et al., 2013; Capella-Peris et al., 2019; García y López-Vélez, 2019).

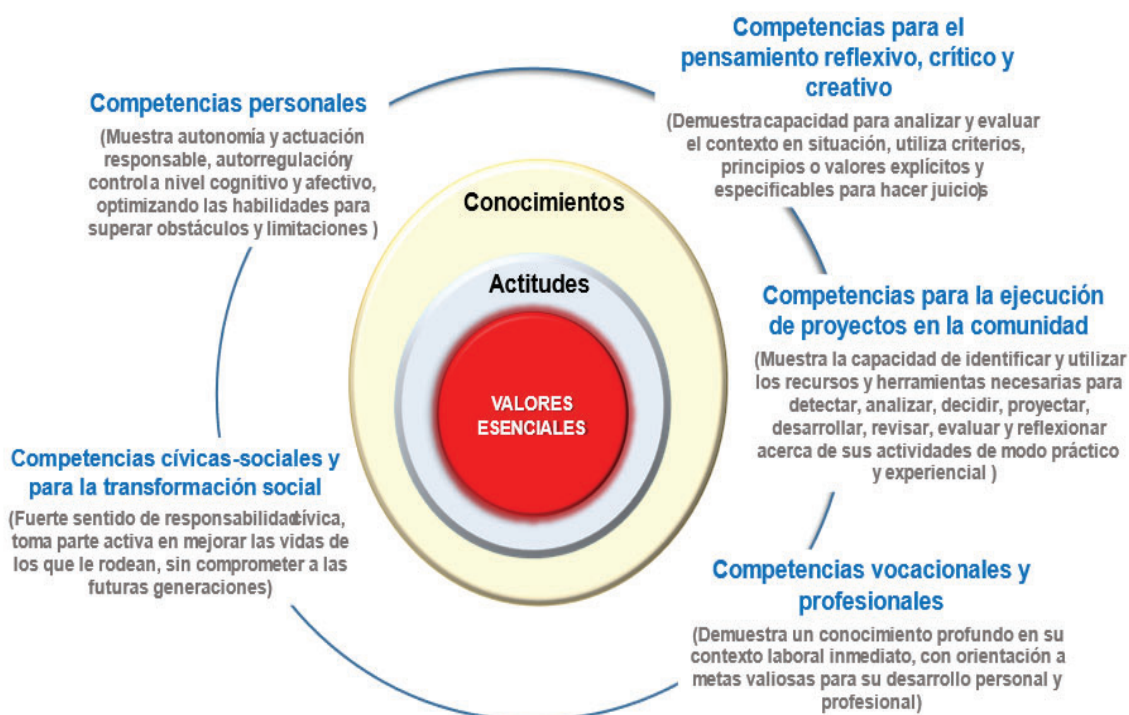
Al participar en estas acciones el estudiantado involucrado fomenta su espíritu emprendedor, además la imaginación y la creatividad desempeñan un papel fundamental tanto en la identificación y comprensión de las necesidades reales de la comunidad como en el diseño de los proyectos, así como en su implicación para planificar, gestionar, organizar, desarrollar,

evaluar y difundir las propuestas. La ejecución de estos proyectos implica que los y las participantes, entre otras acciones, han de realizar investigaciones y evaluaciones para detectar y vislumbrar las necesidades específicas de la comunidad; elaborar planes de trabajo y organizar eficazmente las tareas, los recursos y los plazos; hacer un seguimiento del proceso y dar respuesta a posibles contratiempos; trabajar en colaboración con otros y comunicarse de manera efectiva; ajustar los planes a situaciones cambiantes y ser flexible en la ejecución del proyecto; evaluar de manera continua y crítica los procesos, los resultados obtenidos y las posibilidades de mejora, así como llevar a cabo una difusión efectiva y facilitar la transferencia de ideas y proyectos para maximizar su impacto.

- Competencias vocacionales y profesionales, aportan aprendizajes esenciales para el desempeño en el mundo laboral. El hecho de que el alumnado se implique en actividades experienciales que les conectan con su entorno laboral más próximo juega un papel crucial tanto en la toma de conciencia de las opciones vocacionales existentes como en la preparación para el mundo laboral. Estas acciones de ApS proporcionan un escenario óptimo para que el estudiantado no solo tenga la oportunidad de descubrir nuevas áreas de interés que puedan alinearse con diferentes opciones vocacionales, sino también para que adquieran una comprensión más profunda sobre su campo de estudio, desarrollen habilidades interpersonales, de liderazgo y de gestión, y establezcan conexiones significativas con entidades y profesionales, implicándoles en dinámicas organizativas para ellos probablemente desconocidas (Sotelino et al., 2019).

A modo de síntesis integradora de las ideas más importantes desarrolladas en este capítulo, y sobre la base de las dimensiones que explican el concepto de competencia, se presentan a continuación (Figura 1) los grandes grupos de competencias que contribuyen a desarrollar de forma significativa en el estudiantado universitario la metodología docente ApS. Dichos resultados de aprendizaje competencial en el estudiantado reflejan en buena medida el interés y potencial pedagógico del ApS como metodología de trabajo en la Universidad, invitando a integrarla de forma natural en los procesos de planificación docente, y no como una actividad aislada o extracurricular en la guía docente del profesorado.

Figura 1. Competencias que fortalece el ApSU en el estudiantado



Fuente: elaboración propia a partir de la adaptación de Mayor (2018).

### 3. Conclusiones generales

Con el fin de responder a los grandes retos y desafíos educativos que plantea a nuestra Universidad la nueva sociedad del conocimiento, parece necesario emprender con decisión nuevos modos de pensar y de hacer la docencia y el aprendizaje. En este sentido, en este trabajo nos preguntamos cómo podemos preparar mejor a nuestros estudiantes para afrontar las profundas y rápidas transformaciones que tienen lugar en el contexto social actual. Para empezar, pensamos que es importante aclarar a qué nos referimos con ese *conocimiento* que parece ser la médula de la enseñanza en nuestras instituciones educativas, evitando su confusión en la tarea docente con lo que hoy entendemos por información en el aula.

En los procesos de enseñanza, la transmisión de información no se corresponde de forma automática con el conocimiento, y menos aún con la sabiduría práctica que se requiere en un contexto social complejo, desigual, ambiguo, incierto y en cambio permanente. La información es tan solo un elemento curricular que se halla a disposición del estudiantado para la construcción de su propio conocimiento. El conocimiento, en cambio, debe considerarse como un proceso complejo de crecimiento interno, un ejercicio de desarrollo personal del propio estudiante.

Sobre la base de este planteamiento, la información en el aula universitaria solo tendrá sentido y valor didáctico para el estudiantado que adquiera el *conocimiento competencial* necesario para saber qué hacer con ella y saber cómo y cuándo utilizarla. En definitiva, un aprendizaje autónomo, práctico, reflexivo, útil y responsable. De ahí la nueva forma de pensar la función docente del profesorado universitario: facilitar el aprendizaje desde un enfoque de competencias.

Es esencial tener en cuenta que una de las fortalezas pedagógicas del enfoque por competencias radica en reconocer que todos los elementos que la componen (conocimientos, habilidades, actitudes, valores, emociones y motivaciones) interactúan dentro de un sistema que les otorga sentido, además de entender que, sin comprender esta interrelación, no se puede concebir la complejidad tanto de la comprensión como de la actuación humana (Pérez, 2012).

Teniendo en cuenta las exigencias que requiere un aprendizaje universitario basado en competencias, el ApS se ha convertido en un método de enseñanza de gran valor didáctico en la tarea docente del profesorado. Como ya hemos señalado con anterioridad, se trata de una metodología activa, holística e integradora, que parte de las necesidades reales del contexto social inmediato, facilitando la reflexión en y desde la propia práctica, la transferencia del conocimiento, al mismo tiempo que dota de significado a la tarea, aportando experiencia vital y motivación para el aprendizaje, así como una formación inicial conexcionada con la realidad social, mejorando así la responsabilidad del estudiantado universitario en términos de esfuerzo y compromiso.

Como se ha destacado, son numerosos los estudios que sugieren que la participación del estudiantado en ApSU se asocia con resultados positivos en competencias esenciales en el perfil formativo de los grados universitarios en general. En este sentido, cabe destacar su influencia en el logro y el refuerzo de competencias personales, ya que promueve la capacidad para actuar de manera autónoma y responsable, lo que orienta al estudiantado hacia una acción proactiva y consciente en su compromiso con la comunidad, así como su efecto en la adquisición de competencias para el pensamiento reflexivo, crítico y creativo, competencias cívicas-sociales y para la transformación social, competencias para la ejecución de proyectos en la comunidad, además de competencias vocacionales y profesionales, que preparan al estudiantado para enfrentar las exigencias y desafíos de la sociedad actual. Es fundamental, planificar y adaptar estas competencias y aprendizajes derivados de las iniciativas de ApS conforme a las capacidades de las personas participantes, a las necesidades sociales identificadas, a los objetivos del servicio, a las acciones a desarrollar y a otros factores que puedan incidir en el proceso (Mayor, 2018).

Por último, es preciso remarcar que el uso de la metodología de Aprendizaje Servicio convierte a la Universidad en una institución más abierta y comprometida, que establece una interacción significativa con la comunidad y su entorno. Al incorporar el ApSU, la Universidad camina hacia un compromiso activo con la transformación social, lo que posibilita que el estudiantado además de adquirir competencias personales y profesionales, se conviertan en agentes del cambio y contribuyan a la mejora de la sociedad mediante la aplicación práctica de sus aprendizajes en proyectos que abordan necesidades reales de la comunidad (Pérez et al., 2019). En definitiva, el ApSU promueve una educación integral, comprometida con el bienestar colectivo.

#### **4. Referencias**

- Alonso, I., Arandia, M., Martínez-Domínguez, I., Martínez-Domínguez, B. y Gezuraga, M. (2013). El Aprendizaje-Servicio en la innovación universitaria. Una experiencia realizada en la formación de educadoras y educadores sociales. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2(2), 195–216.
- Blewitt, J. M., Parsons, A., y Shane, J. M. Y. (2018). Service learning as a high-impact practice: Integrating business communication skills to benefit others. *Journal of Education for Business*, 93(8), 412–419. <https://doi.org/10.1080/08832323.2018.1498315>

- Capella-Peris, C., Gosgrove, M. M., Pallarès, M. y Santágueda-Villanueva, M. (2019). Aprendizaje Servicio en la formación inicial docente de Educación Física: Análisis de una propuesta en el contexto orteamericano. *Publicaciones*, 49(4), 49-67.
- Chika-James, T.A. (2020). Facilitating Service-learning through Competencies Associated with Relational Pedagogy: A Personal Reflection. *Higher Education Pedagogies*, 5(1), 267-293. <https://doi.org/10.1080/23752696.2020.1820886>.
- Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación (2021). Reimagining our futures together: a new social contract for education. París, UNESCO. <https://doi.org/10.54675/ASRB4722>
- Einfeld, A.y Collins, D. (2008). The relationships between service-learning, social justice, multicultural competence, and civic engagement. *Journal of College Student Development*, 49(2), 95-109. <https://doi.org/10.1353/csd.2008.0017>
- García, A. y López-Vélez, A. L. (2019). Contribución del aprendizaje-servicio a la experiencia educativa democrática de las personas con necesidades educativas especiales en base al pensamiento de Dewey. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(1), 11-30.
- Granados, J. (2010). *L'Educació per la Sostenibilitat a l'Ensenyament de la Geografia. Un estudi de cas* [Tesis Doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Hervás, M., Fernández, F.D., Arco, J.L. y Miñaca, M.I. (2017). Efectos de un programa de Aprendizaje- Servicio en el alumnado universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 126-146.
- Izquierdo, R.M., Martínez, V., Marco, M. y Macías, B. (2016). Redes colaborativas entre universidad comunidad como base para la formación para la ciudadanía: una experiencia a través del aprendizaje servicio (ApS) en la Universidad Pablo de Olavide. En R. Rodríguez y T. Rebolledo, Libro de Actas del XV Congreso Nacional de Educación Comparada (p.397). Sociedad Española de Educación Comparada y Universidad Pablo de Olavide.
- Laluzza, J.L., Sánchez, S. y Padrós, M. (2016). Creando vínculos entre Universidad y Comunidad: el proyecto Shere Rom, una experiencia de aprendizaje servicio en la Facultad de Psicología de la Universitat Autònoma de Barcelona. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 2, 33-69.
- Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario. *Boletín Oficial del Estado* núm. 70, de 23 de marzo de 2023.
- Martínez, M. (2008). *Aprendizaje-Servicio y responsabilidad social de las universidades*. Octaedro.
- Martínez, M. (Ed.). (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Octaedro.
- Martín, X. (2022). Herramientas para la mejora de los proyectos de aprendizaje-servicio. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 14, 61-84. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2022.14.4>
- Mayor, P. (2018). Aprendizaje-Servicio: una práctica educativa innovadora que promueve el desarrollo de competencias del estudiantado universitario. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 18(3), 1-22.

- McIlrath, L. (2016). *Europe Engage Survey of Civic Engagement & Service-Learning Activities within the Partner Universities*. European Union.
- Mcmillan, J. (2011). What happens when the university meets the community? Service learning, boundary work and boundary workers. *Teaching in Higher Education*, 16(5), 553-564.
- Mella-Núñez, I., Quiroga-Carrillo, A., y Crespo, J. (2021). Aprendizaje-servicio y desarrollo cívico-social en titulaciones universitarias del ámbito educativo: preparando al alumnado para la práctica de una educación inclusiva. *Educar*, 57(2), 367-377. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1241>
- Mendía, R. (2016). El Aprendizaje-Servicio: una metodología para la innovación educativa. *CONVIVES*, 16, 20-26.
- Ministerio de Educación. (2010). *Estrategia Universidad 2015. El camino para la modernización de la universidad*. [http://www.uab.cat/doc/DOC\\_cei\\_estrategia2015\\_edicio2010](http://www.uab.cat/doc/DOC_cei_estrategia2015_edicio2010)
- Monjas Aguado, R., Martínez-Abajo, J. y Gamito Gomez, R. (2022). Las entidades en el ApS: Un estudio para promover proyectos más participativos. *Didacticae*, 12, 21-31. <https://doi.org/10.1344/did.2022.12.21-31>
- Naval, C. (2008). Universidad y conciencia cívica. Algunas experiencias fructíferas: service learning y campus compact. En M. Martínez (Ed.). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las Universidades* (pp. 57-80). MEC y Ediciones Octaedro.
- Navaridas-Nalda, F. (2020). Aprendizaje basado en competencias. En Vega-Gutiérrez, A.M. (Coord.) *La Educación en derechos humanos en contextos culturales y geopolíticos diversos*. Tirant lo blanch ([ebooktirant@tirant.com](mailto:ebooktirant@tirant.com))
- Navío, M. (2020). Innovación docente durante el covid-19: Coronahero y el Aprendizaje- Servicio. En B. Puebla y R. Vinader (Coord.), *Ecosistema de una pandemia. COVID 19, la transformación mundial* (pp. 1258-1288). Dykinson
- OCDE (2002). *Proyecto DeSeCo: Définitions et sélection des compétences. Fondements théoriques et conceptuels. Document de strategie*. DEELSA/ED/CERI/CD 9. <http://www.oecd.org/dataoecd/36/55/35693273.pdf>
- OCDE (2018). *Le Futur de l'éducation et des compétences Projet Éducation 2030 de l'OCDE*. Paris: OCDE. [https://www.oecd.org/education/OECD-Education-2030-Position-Paper\\_francais.pdf](https://www.oecd.org/education/OECD-Education-2030-Position-Paper_francais.pdf)
- Pérez, C., González, H., Lorenzo, M., Crespo, J., Belando, M.R. y Costa, A. (2019). Aprendizaje-Servicio en las universidades españolas: un estudio basado en la percepción de los equipos decanales. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 25(2).
- Puig Rovira, J.M., Gijón Casares, M., Martín García, X.Y. y Rubio Serrano, L. (2011). Aprendizaje-servicio y educación para la ciudadanía. *Revista de Educación, n.º extraordinario*, 45-67.
- Puig, J. M., y Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63.
- Puig, J. M., y Palos, J. 2006. Rasgos pedagógicos del Aprendizaje y Servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63.

- Red de ApS de las Universidades Catalanas (2019). Hacer aprendizaje-servicio en la universidad. Universitat Oberta de Catalunya. <https://aprendizajeservicio.upm.es/wp-content/uploads/2022/07/GUI%CC%81A-0-Hacer-aprendizaje-servicio-en-la-universidad.pdf>
- Rodríguez, M.R. (2014). El Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), 95-113. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2014.v25.n1.41157](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.41157)
- Rubio, L. (2009). El aprendizaje en el aprendizaje servicio. En J. M. Puig (coord.), *Aprendizaje servicio. Educación y compromiso cívico* (pp. 91-105). Graó.
- Santos Rego, M.A. y Lorenzo, M. (2010). Dimensión cívica y desarrollo formativo de los estudiantes universitarios en el contexto español. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, número especial*, 1-17.
- Santos, M.L., Martínez, L.F., Garoz, I. y García, L. (2021). La reflexión en el aprendizaje servicio universitario en actividad física y deporte. Claves para el aprendizaje personal, académico y profesional. *Contextos educativos*, 27, 9-29.
- Santos-Rego, M. A., Lorenzo, M. y Mella, I. (2016). Aprendizaje-servicio y desempeño académico de los estudiantes universitarios. En M. A. Santos-Rego (Ed.), *Sociedad del conocimiento. Aprendizaje e Innovación en la Universidad* (pp. 197-218). Biblioteca Nueva.
- Sotelino, A., Mella, I., & Rodríguez-Fernández, J. E. (2019). Aprendizaje-servicio y desarrollo de la expresión corporal en la formación del profesorado de educación infantil. *Publicaciones*, 49(4), 199–218. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11736>
- Sotelino, A., Santos Rego, Miguel Ángel, García, J. (2019). *Educatio Siglo XXI*, 37(1), 73-90. <http://doi.org/10.6018/educatio.363391>
- Valdemoros, M.A, Sáenz de Jubera, M., Alonso, R.A. (2022). Investigar para innovar. Acciones de Aprendizaje-Servicio digitalizadas en clave intergeneracional. *Revista Prisma Social*, 37, 290-314.
- Vázquez García, J. A. (2015). Nuevos escenarios y tendencias universitarias. *Revista de investigación educativa*, 33(1), 13-26. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.33.1.211501>.
- Vázquez, S., Liesa, M. y Lozano, A. (2017). Recreos Cooperativos e Inclusivos a través de la metodología de Aprendizaje-Servicio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 173-185. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.1.213181>
- Villa Sánchez, A, Villa Leicea, O. (2007). El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las universidades. *Educar*, 40, 15-48, <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/119469>.

## **CAPÍTULO 6. EL PENTÁGONO DEL APRENDIZAJE-SERVICIO.**

### **FASES EN EL DISEÑO DE UN PROYECTO**

Rosa Ana Alonso Ruiz, María Ángeles Valdemoros San Emeterio y Cristina Medrano Pascual  
*Universidad de La Rioja*

#### **Como punto de partida...**

Tener claras las fases en el diseño de proyectos de Aprendizaje-Servicio ofrece garantías para el éxito e impacto de las iniciativas, pues viabiliza un mayor realismo en la detección de necesidades, optimiza el éxito en la adquisición de los elementos curriculares implicados, así como la calidad del servicio ofrecido.

Ser conscientes de las motivaciones que nos impulsan a esta tarea y conocedores del contexto objeto de intervención, facilita mayor exhaustividad en el análisis de la realidad objeto de ApS para un adecuado diagnóstico de necesidades vinculado a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS, Agenda 2030), facilitando, por ende, tanto la identificación de entidades susceptibles de colaboración como el establecimiento de alianzas que nutran las sinergias emanadas del trabajo común con objetivos claros.

Lo anterior es requisito que sienta las bases para una idónea ejecución del proyecto. Es entonces obligada la concreción de aprendizajes a adquirir en el devenir del proyecto, consultando las guías docentes de las asignaturas implicadas y estableciendo un cronograma detallado que refleje con claridad la temporalización, actividades, recursos, así como la implicación y coordinación de los diferentes agentes comprometidos en la iniciativa. Todo ello contribuirá a definir y detallar el servicio a ofrecer, optimizando su implementación.

Tras la puesta en acción llega el momento de la evaluación, que se constituye en una de las fases que más dudas suscita y sobre la que se percibe más incertidumbre y menos recursos, lo que requiere del diseño y selección de instrumentos que atiendan a las dimensiones formativa, de aprendizaje y de servicio (Belando y Carrasco, 2018; León et al., 2020; Valdemoros et al., 2024). Gracias al establecimiento de indicadores de seguimiento y evaluación posibilitaremos valorar el impacto de las acciones, el grado de cumplimiento de los objetivos planteados y la identificación de posibles obstáculos que podrán ser superados en futuros proyectos.

Y es aquí, llegados a este punto, cuando estamos en disposición de difundir, transferir y compartir lo logrado con el resto de la comunidad, reconociendo la implicación y el trabajo realizado, y culminando con una merecida celebración del proyecto. Es capital visibilizar el trabajo y los compromisos adquiridos, reflexionar sobre el proceso y cerrar el círculo en un ambiente positivo y vital que aumente el deseo de seguir comprometidos con esta aventura llamada ApS.

En este capítulo ofrecemos, a modo orientativo, las fases a considerar en el diseño e implementación de proyectos de Aprendizaje-Servicio, resultado del consenso de autores y autoras previos que nos han brindado su trabajo en este ámbito, así como de la experiencia en Proyectos de Innovación Docente llevados a cabo en la Universidad de La Rioja (Alonso y Valdemoros, 2024; Valdemoros y Alonso, 2022). Para ello, se ha realizado una búsqueda de guías

y manuales de ApS de los últimos años (Tabla 1), a partir de la cual se han seleccionado los elementos comunes y adaptado a lo que, a nuestro entender, mejor puede adecuarse al ámbito universitario. Pretendemos que sirva de ayuda al profesorado sensible con esta metodología que desea integrarla, atendiendo a sus circunstancias y necesidades, en sus asignaturas, independientemente de la titulación en la que se encuentre.

Tabla 1. Guías y manuales de ApS.

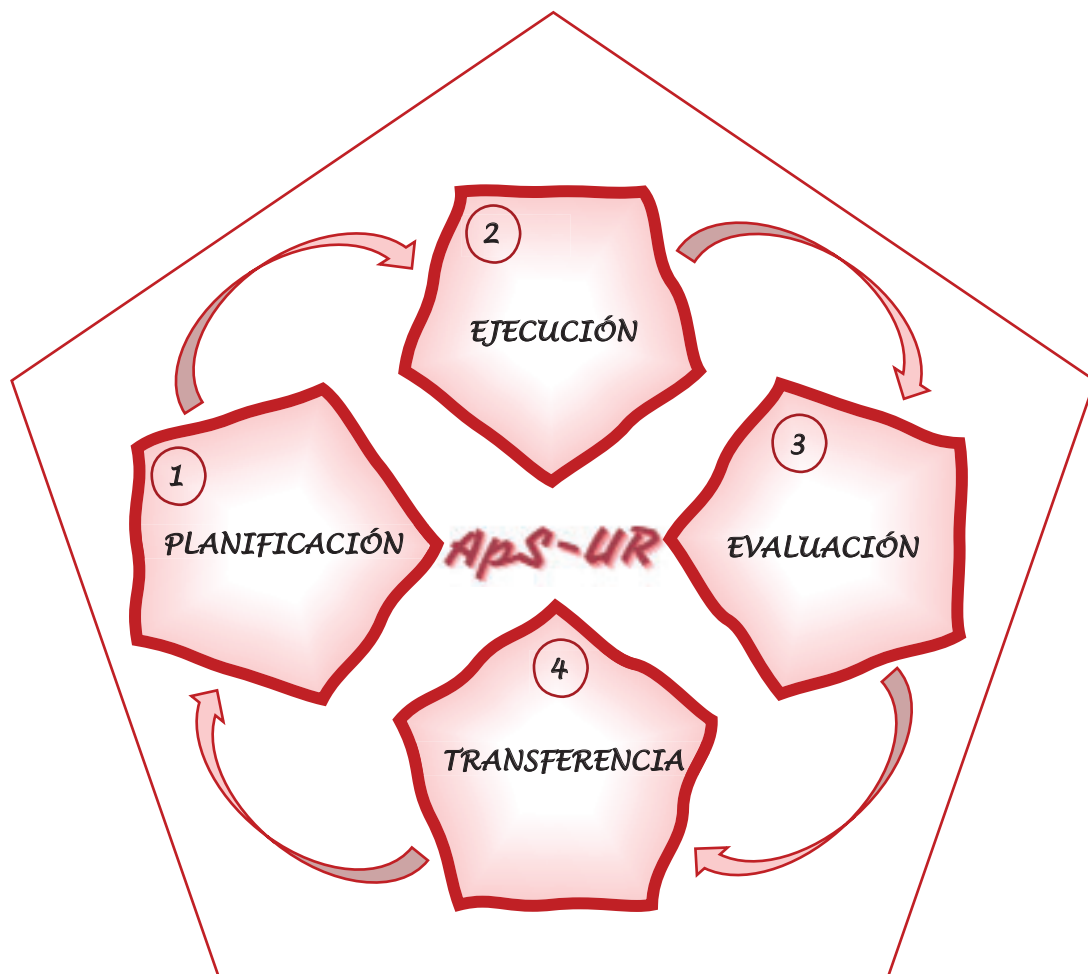
REFERENCIA	FASES
Bär y Puig (2018)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Del problema al reto. Búsqueda de una mejora ante un problema y definición precisa de este.</li> <li>2. Alerta activa. A partir del reto, las personas implicadas han de planificar la transformación, en busca de propuestas que permitan superar los problemas planteados. Orientarse, recoger ideas, ensayar propuestas y reconocer el valor del ApS.</li> <li>3. Primera tentativa. Realización de una primera prueba en la que los resultados positivos sirven para darle continuidad y dotarla de nuevas posibilidades.</li> <li>4. De la novedad a la innovación. Involucrar a la mayoría del profesorado, idear y planear nuevos proyectos y generalizar los beneficios, de manera que se lleve a cabo al menos una vez por curso.</li> <li>5. Catalizador de cambios. Impulso hacia la realización de más cambios relevantes en los centros implicados.</li> </ol>
Sotelino et al. (2019)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Preparación por parte del profesorado. Establecimiento de los objetivos de aprendizaje e introducción al grupo de la dinámica de trabajo, reconociendo qué es el ApS y cómo hay que trabajar.</li> <li>2. Planificación con el grupo. Detección de las necesidades, establecimiento de un plan de trabajo y definición del proyecto.</li> <li>3. Ejecución con el grupo. Implementación del servicio con cada uno de los agentes participantes y establecimiento de las sesiones de seguimiento para alcanzar vínculos académicos.</li> <li>4. Evaluación con el grupo. Evaluación continua del proceso en vistas a integrar los aprendizajes y adecuar el proyecto para la mejora de la calidad.</li> <li>5. Evaluación del educador. Funcionamiento de los agentes participantes, dinámicas de aprendizaje elaboradas, desarrollo del proyecto, rol del docente y variables que impliquen mejoras en futuras experiencias.</li> </ol>
Cañadas y Santos (2020)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Acciones iniciales. Presentación del proyecto ApS y asamblea conjunta de los agentes implicados para que se conozcan y compartan sus expectativas e intereses hacia el proyecto.</li> <li>2. Acciones de desarrollo del proyecto (diseño, práctica y evaluación):             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Diagnóstico de la realidad (detección necesidades)</li> <li>– Diseño intervención (programación)</li> <li>– Intervención (presentación, acción y reflexión en cada una de las sesiones)</li> <li>– Evaluación de los puntos fuertes y débiles</li> <li>– Compartir la experiencia: recogida vía vídeo de los aspectos más importantes</li> </ul> </li> <li>3. Evaluación de la experiencia (partiendo de la información que transmitan los agentes implicados)</li> </ol>
Escofet (2020)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Actividad curricular</li> <li>2. Servicio</li> <li>3. Comunicación</li> </ol>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Seguimiento del proyecto</li> <li>5. Reflexión de las personas participantes</li> </ol>
Franco y Figueras (2020)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Detección de necesidades</li> <li>2. Acuerdo (formalización legal del acuerdo entre las entidades participantes)</li> <li>3. Diseño (planificación de las acciones que den respuesta a las necesidades detectadas)</li> <li>4. Implementación</li> <li>5. Reflexión y evaluación</li> <li>6. Difusión</li> <li>7. Acreditación</li> <li>8. Mejora del proyecto (recogida de la valoración de todos los participantes para establecer mejoras)</li> </ol>
Ganga, Rodríguez y Guíñez (2020)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Planificación, diseño y análisis del ApS. Identificar y analizar las necesidades y oportunidades.</li> <li>2. Entrega del servicio de ApS. Implementación del proyecto (estableciendo la participación de la comunidad e institucionalizando el ApS en la comunidad).</li> <li>3. Evaluación, reflexión y monitoreo del ApS.</li> </ol>
Martínez (2020) Battle (sf) <a href="https://redjovencoslada.es/wp-content/uploads/2021/08/Guia-practica-ApS.pdf">[https://redjovencoslada.es/wp-content/uploads/2021/08/Guia-practica-ApS.pdf]</a>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Preparación: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Esbozo de la idea</li> <li>– Establecimiento de alianzas</li> <li>– Planificación del proyecto</li> </ul> </li> <li>2. Realización o desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Preparación del proyecto con el grupo</li> <li>– Ejecución del proyecto</li> <li>– Cierre del proyecto con el grupo</li> </ul> </li> <li>3. Evaluación multifocal</li> </ol>
Mayor (2021)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Análisis de la realidad: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Entrevistas a docentes y análisis de las características del grupo-aula y de las necesidades</li> <li>– Análisis y valoración de la información recopilada</li> </ul> </li> <li>2. Diseño: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Conocimiento del centro, grupo y proyecto de acción tutorial</li> <li>– Planificación del proyecto</li> <li>– Trabajo grupal para diseñar actividades</li> </ul> </li> <li>3. Implementación: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Realización de las actividades establecidas y reflexión diaria</li> </ul> </li> <li>4. Celebración</li> <li>5. Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Autoevaluación del proceso y los resultados obtenidos, de la experiencia y de las actividades implementadas</li> </ul> </li> </ol>
Martín et al. (2021)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ser consciente de las necesidades. Compromiso. Detección de las necesidades, situaciones de carencia y aspectos mejorables de la vida de las personas, colectivos o medio ambiente a través del pensamiento crítico y la responsabilidad individual y colectiva.</li> <li>2. Realizar el servicio. Responsabilidad e implicación. Conlleva la realización de las acciones por parte de los participantes debiendo fomentar la responsabilidad e implicación y aplicar los conocimientos adquiridos y trabajar de manera colaborativa y autónoma.</li> <li>3. Celebrar los resultados. Empoderamiento y disfrute. Se valora el proceso realizado y la capacidad de los participantes, teniendo en cuenta los éxitos personales y colectivos.</li> </ol>
Santos, Ruiz, Chiva y Martínez (2021)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Fase de Preparación: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Antecedentes</li> <li>– Contextualización</li> </ul> </li> </ol>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diagnóstico (necesidades-problema)</li> <li>- Participantes (alumnado-colectivo receptor)</li> <li>- Necesidades y expectativas</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Fase de Planificación: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño</li> <li>- Organización y temporalización</li> <li>- Reflexión</li> </ul> </li> <li>3. Fase de Ejecución: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Seguimiento</li> <li>- Reflexión</li> <li>- Gestión</li> </ul> </li> <li>4. Fase de Evaluación y Reconocimiento: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoración global</li> <li>- Indicadores</li> <li>- Conclusiones</li> </ul> </li> </ol>
Escamilla y Muriel (2022)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Planeación</li> <li>2. Diagnóstico de necesidades</li> <li>3. Servicio socio-comunitario</li> <li>4. Evaluación de la experiencia</li> </ol>
Mellén et al. (2022)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Fase de planificación: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisar los objetivos de aprendizaje de la materia o analizar las competencias que desarrollar en los estudiantes</li> <li>- Identificar las organizaciones sociales con las que colaborar (oportunidades del entorno)</li> <li>- Reflexionar con las organizaciones sobre posibles proyectos que cubran los objetivos de aprendizaje e impliquen a la vez un valor a la sociedad</li> <li>- Diseñar la práctica que realizar y diseñar los mecanismos para un funcionamiento adecuado</li> </ul> </li> <li>2. Fase de desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Seguimiento y tutorización del proyecto</li> <li>- Seguimiento del aprendizaje</li> <li>- Gestión incidencias</li> <li>- Comunicación continua con todos los agentes participantes</li> </ul> </li> <li>3. Fase de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atender si se han cubierto los objetivos de aprendizaje y reflexionar sobre los aprendizajes alcanzados por parte del estudiantado</li> <li>- Comprobar si se han adquirido las competencias y se ha aportado algo real a la sociedad u organización</li> <li>- Reflexionar sobre cómo ha ido el proceso</li> </ul> </li> </ol>
Ruiz Omeñaca (2022)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Detección de necesidades sociales surgidas del entorno</li> <li>2. Servicio</li> <li>3. Aprendizaje</li> <li>4. Evaluación, celebración y reconocimiento</li> </ol>

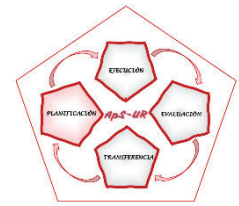
Teniendo en cuenta los aspectos comunes más presentes en las Guías y Manuales anteriores, se ha confeccionado la siguiente figura que contempla los 4 momentos representativos para desarrollar un proyecto de ApS: Planificación, Ejecución, Evaluación y Transferencia. A su vez, cada uno se desglosa en 5 fases, quedando representado en el Pentágono del Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior.

Figura 1. Pentágono del ApS en la Educación Superior.

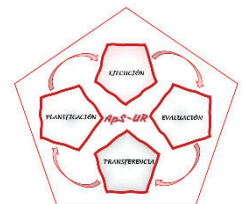


A continuación, se explicitan las 5 fases esenciales en cada uno de los momentos.

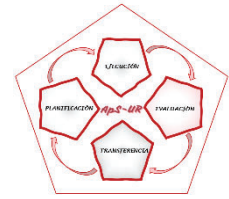
Fase I. Planificación



Fase II. Ejecución



### Fase III. Evaluación



*Adquisición de aprendizajes*

3

## EVALUACIÓN

- *Cumplimiento de aprendizajes*
- *Adecuación y satisfacción a las necesidades (ODS)*
- *Calidad del servicio prestado*
- *Gestión y adecuación al contexto*
- *Valoración global y análisis crítico*

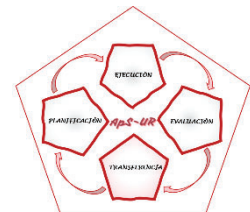
*Reflexión*

*Respuesta a las necesidades*

*Calidad del servicio*

*Viabilidad y continuidad*

### Fase IV. Transferencia



*Difusión*

4

## TRANSFERENCIA

- *Comunicación a la sociedad*
- *Compartir la experiencia y los resultados*
- *Cierre festivo del proyecto en grupo*
- *Dar valor a la iniciativa*
- *Impulso hacia la realización de mejoras*

*Propuestas de mejora*

*Impacto*

*Reconocimiento*

*Celebración*

A continuación, se muestra una tabla que recoge el Pentágono del ApS, especificando los diferentes momentos y fases, facilitando alguna de las preguntas de enfoque, y ampliando la mirada al rol que ha de adoptar el profesorado universitario en la integración de proyectos de ApS en su práctica docente.

Tabla 2. Momentos, fases y rol del profesorado en el Pentágono del ApS

MOMENTOS		FASES		ROL DEL PROFESORADO
PLANIFICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Por qué nos motiva este proyecto?</li> <li>▪ ¿Dónde vamos a ubicar este proyecto?</li> <li>▪ ¿Quiénes lo vamos a realizar y a quién va dirigido?</li> <li>▪ ¿Con quién podríamos hacerlo?</li> <li>▪ ¿Quiénes son los beneficiarios directos e indirectos de la iniciativa?</li> </ul>	<b>Motivación</b>	Punto de partida y origen de la idea	<p>El profesorado universitario ha de ser consciente de las motivaciones que impulsan su práctica de ApS y conocer el contexto en el que realizará su intervención, para lo que se requiere un adecuado diagnóstico de necesidades (mediante la observación, entrevistas, grupos de discusión, cuestionarios, etc.), así como la identificación de entidades colaboradoras (instituciones educativas y sociales, asociaciones, tejido empresarial, ONG, etc.) para el establecimiento de alianzas.</p>
		<b>Contextualización</b>	Descripción del escenario y colectivo	
		<b>Análisis de la realidad</b>	Valoración de situaciones y oportunidades	
		<b>Establecimiento de alianzas con entidades</b>	Relación con entidades del entorno	
		<b>Diagnóstico de necesidades</b>	Detección de carencias y necesidades. Vinculación con los ODS	
EJECUCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué queremos conseguir con esta acción?</li> <li>▪ ¿Qué vamos a hacer para conseguir los aprendizajes?</li> <li>▪ ¿Cómo vamos a realizar las actividades?</li> <li>▪ ¿Cuándo vamos a realizar las actividades?</li> <li>▪ ¿Qué número de sesiones, días, horarios, etc. vamos a organizar?</li> <li>▪ ¿Qué recursos necesitamos?</li> <li>▪ ¿Con qué recursos contamos?</li> <li>▪ ¿Cómo podemos conseguir los recursos que nos faltan?</li> </ul>	<b>Concreción de aprendizajes</b>	Selección de elementos curriculares de la guía docente	<p>En este momento el profesorado universitario, a partir de la guía docente de su asignatura, ha de concretar los aprendizajes que su alumnado deberá de adquirir con esta iniciativa de ApS, así como definir y concretar el servicio a ofrecer, estableciendo un cronograma detallado que refleje con claridad la temporalización, actividades, recursos, así como la implicación y coordinación de los diferentes agentes comprometidos en la iniciativa. Es recomendable que todo ello se prevea antes del comienzo del semestre para que pueda ser implementado.</p>
		<b>Especificación del servicio</b>	Propuesta coherente del servicio	
		<b>Temporalización</b>	Distribución de las sesiones (cronograma)	
		<b>Organización (implicación y coordinación)</b>	Establecimiento de las sesiones	
		<b>Implementación</b>	Puesta en práctica de la propuesta	

<b>EVALUACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué y cómo hemos aprendido?</li> <li>▪ ¿Con qué instrumentos vamos a evaluar?</li> <li>▪ ¿Qué potencialidades y debilidades se han detectado?</li> <li>▪ ¿Qué valoración global hacemos de la propuesta?</li> </ul>	<b>Adquisición de aprendizajes</b>	Cumplimiento de aprendizajes	<p>Esta fase requiere, por parte del docente universitario, del diseño y selección de instrumentos que atiendan a las dimensiones formativa, de aprendizaje y de servicio (rúbricas, dianas de evaluación, escalas de valoración, auto informes, grupos de discusión, etc.). Para ello, se establecerán indicadores de seguimiento y evaluación para valorar el impacto de las iniciativas, el grado de cumplimiento de los aprendizajes y la identificación de posibles obstáculos a superar en futuros proyectos.</p>
		<b>Respuesta a las necesidades</b>	Adecuación y satisfacción a las necesidades (ODS)	
		<b>Calidad del servicio</b>	Calidad del servicio prestado	
		<b>Viabilidad y continuidad</b>	Gestión y adecuación al contexto	
		<b>Reflexión</b>	Valoración global y análisis crítico	
<b>TRANSFERENCIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué, a quién y cómo queremos comunicar?</li> <li>▪ ¿A través de qué medios de comunicación, redes sociales, etc.?</li> <li>▪ ¿Cómo queremos celebrar nuestro trabajo?</li> <li>▪ ¿Qué actividades festivas de reconocimiento al trabajo vamos a realizar?</li> </ul>	<b>Difusión</b>	Comunicación a la sociedad	<p>El profesorado universitario facilitará la visibilización, difusión y transferencia del proyecto para compartirlo con el resto de la comunidad (jornadas, encuentros, congresos, seminarios, etc.), reconociendo la implicación y el trabajo realizado (póster, comunicaciones, vídeos, artículos, capítulos de libro, etc.) y culminando con una celebración. Todo ello aporta valor a la experiencia y contribuye a establecer propuestas de mejora para acciones futuras.</p>
		<b>Impacto</b>	Compartir la experiencia y los resultados	
		<b>Celebración</b>	Cierre festivo del proyecto en grupo	
		<b>Reconocimiento</b>	Dar valor a la iniciativa	
		<b>Propuestas de mejora</b>	Impulso hacia la realización de mejoras	

Cuando el profesorado universitario desee implementar una iniciativa de ApS en su asignatura, debe considerar los tres pilares fundamentales de este paradigma, necesidad, aprendizaje y servicio, que quedan concretados en la siguiente figura.

Figura 2. Pilares del ApS



Finalizamos el capítulo ofreciendo al profesorado universitario una ficha base que le ayudará a sintetizar la información más relevante de su propuesta de ApS, que podrá ser utilizada en ediciones futuras, así como compartida con otros profesionales.

TÍTULO DEL PROYECTO DE APS	
<b>Fase I. PLANIFICACIÓN</b>	
Universidad: Grado/Postgrado: Asignatura: Curso:	Entidad/Institución receptora del servicio: Localidad: Contacto:
<b>Necesidad social a la que da respuesta:</b> [En este apartado se reflejará con claridad la respuesta a la demanda social del proyecto]	
<b>Profesorado responsable:</b>	
<b>Fase II. EJECUCIÓN</b>	
<b>Fecha/s de realización:</b>	<b>Duración:</b>
<b>Concreción de aprendizajes del estudiantado:</b> [Se explicitará si el proyecto concreta los aprendizajes previstos en relación con la guía docente]	

<b>Especificación del Servicio:</b> [Se establecerá la planificación del servicio y se especificarán las tareas y el grado de implicación de los/las participantes]
<b>Organización e implementación:</b> [Se explicitarán las sesiones detallando actividades y recursos, así como la puesta en práctica de la iniciativa]
<b>Fase III. EVALUACIÓN</b>
[Se contemplará una evaluación de los aprendizajes, del servicio a la comunidad y del proyecto, así como una reflexión programada entre todos los agentes implicados]
<b>Fase IV. TRANSFERENCIA</b>
[Se incluirán acciones de difusión, visibilización, reconocimiento a la labor de todos los agentes implicados y celebración. Se especificarán propuestas de mejora para próximas ediciones]

## Referencias

- Alonso, R.A. y Valdemoros, M.A. (Ed.) (2024). *Adquisición de competencias clave para el aprendizaje permanente desde el Aprendizaje-Servicio*. Tirant lo Blanch.
- Asamblea General de Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*.
- Bär, B., y Puig, J.M. (2018). Cada curso un aprendizaje-servicio. *Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 6, 69-8. <https://raco.cat/index.php/RIDAS/article/view/348046>
- Belando, M.R. y Carrasco, M.A. (2018). ¿Movilización selectiva del conocimiento a través de los blogs? El caso de las experiencias de aprendizaje-servicio en las universidades españolas. *Revista Lusófona de Educação*, 39(39), 169-186.
- Cañadas, L., y Santos-Pastor, M.L. (2020). Rendimiento académico del alumnado universitario participante en un programa de Aprendizaje-Servicio. *Publicaciones*, 50(1), 229-243. <https://doi.org/10.30827/publicaciones>
- Escamilla, P., y Muriel, V. (2022). Acercamiento a las metodologías activas de aprendizaje: fases para su implementación a través de TIC. *Voces de la educación*, 7(13), 174-199. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/483>

- Escofet, A. (2020). Aprendizaje-servicio y tecnologías digitales: ¿una relación posible? *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 23(1), 169-182. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.2468>
- Franco, M., y Figueras, S. (2020). Aprendizaje-Servicio en Educación Física: un modelo de implementación en Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 9(1), 114-123. <http://dx.doi.org/10.24310/riccafd.2020.v9i1.8307>
- Ganga, F., Rodríguez, E., y Guiñez, N. (2020). Metodología de aprendizaje-servicio en un proyecto integrado de costos y marketing. *Alteridad. Revista de Educación*, 16(1), 51-68. <https://revistas.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/1.2021.04>
- León, V.; Sánchez, S. y Belandro, M. R. (2020). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la metodología Aprendizaje-Servicio. *Estudios sobre educación*, 39, 247-266.
- Martín, X., Bär, B., Gijón, M., Puig, J.M., y Rubio, L. (2021). El mapa de los valores del aprendizaje-servicio. *Alteridad. Revista de Educación*, 16(1), 12-22. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.01>
- Martínez, A. (2020). Aprendizaje-servicio: la aproximación a una metodología educativa innovadora y transformadora. *Revista digital de educación del FEAE-Aragón*, 29, 26-34. <https://drive.google.com/file/d/1HaIFroRNDvfgIZWXXKHkLqUZLaAn0GgI>
- Mayor, D. (2021). Aprendiendo a Cuidar-nos, una experiencia de Aprendizaje-Servicio virtual en educación infantil. EDUTEC. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 78, 71-84. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2169>
- Mellén, T., Pena, C., Peralta, J., Sánchez, M., y Torres, J. (2022). *Aprendizaje-Servicio. Cuadernos de Pedagogía Ignaciana Universitaria*. UNIJES universidades Jesuitas. <https://unijes.net/innovacion-educativa-y-pedagogia-ignaciana/>
- Ruiz Omeñaca, J.V. (2022). El aprendizaje servicio. En J. Garduño Durán (Coord.), *Pedagogía y didáctica en la formación del educador físico* (pp.75-110). Qartuppi.
- Santos, M.L., Ruiz, P.J., Chiva, O., y Martínez, L.F. (2021). Guía práctica para el Diseño e Intervención en Programas de Aprendizaje-Servicio en Actividad Física y Deporte. Junta de Andalucía.
- Sotelino, A., Santos, M.A., y García, J. (2019). El aprendizaje-servicio como vía para el desarrollo de competencias interculturales en la Universidad. *Educatio Siglo XXI*, 37(1), 73-90. <http://doi.org/10.6018/educatio.363391>
- Valdemoros, M.A. y Alonso, R.A. (Ed.) (2022). *Aprendizaje-Servicio en clave intergeneracional*. Thomson Reuters Aranzadi.
- Valdemoros, M.A.; Alonso, R.A.; Sáenz de Jubera, M.; Ponce de León, A. y Sanz, E. (2024). Evaluación de proyectos intergeneracionales de Aprendizaje-Servicio. Validación de una rúbrica. En *La universidad innova en metodología y herramientas* (pp.). Peter Lang [en prensa].

