

BORDÓN

Revista de Pedagogía

NÚMERO MONOGRÁFICO / *SPECIAL ISSUE*

Aprendizaje-servicio en la educación superior
Service-learning in Higher Education

Héctor Opazo, Pilar Aramburuzabala y Lorraine McIlrath
(editores invitados / *guest editors*)



Volumen 71
Número, 3
2019

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA

APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: ONCE PERSPECTIVAS DE UN MOVIMIENTO GLOBAL

Service-learning in Higher Education: Eleven perspectives of a global movement

HÉCTOR OPAZO⁽¹⁾, PILAR ARAMBURUZABALA⁽²⁾ Y LORRAINE MCILRATH⁽³⁾

⁽¹⁾ *Universidad Católica Silva Henríquez (Chile)*

⁽²⁾ *Universidad Autónoma de Madrid (España)*

⁽³⁾ *National University of Ireland, Galway (Irlanda)*

DOI: 10.13042/Bordon.2019.03.0001

Introducción

Desde que Robert Sigmon publicara en 1979 “Service-learning: Three principles”, el aprendizaje-servicio (ApS, en adelante) ha evolucionado como una metodología, una técnica de enseñanza-aprendizaje y hasta como una pedagogía que integra el servicio a la comunidad con la formación profesional y la reflexión para enriquecer las experiencias de aprendizaje de estudiantes y docentes, enseñar responsabilidad social y fortalecer las comunidades (Jacoby, 1996; Furco, 1996; Sigmon, 1979).

Su desarrollo ha encarnado durante más de 40 años una constante innovación que aspira a un cambio en las formas de enseñanza tradicionales, sobrepasando los límites del currículo para permitir el desarrollo de nuevas formas de acción ciudadana organizada que permitan co-construir espacios sociales y educativos (Opazo y Aramburuzabala, 2019).

La práctica del ApS ha establecido tres elementos básicos que definen este tipo de proyectos: 1) el estudiante es protagonista del aprendizaje

y de la acción solidaria, 2) debe existir intencionalidad para solucionar un problema real y 3) ha de estar articulada con los contenidos y competencias curriculares (Billig, 2000; Furco, 2002; Martínez-Odría, 2007; Puig y Palos, 2006; Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2007; Tapia, 2010).

Estos elementos han distinguido al ApS de otros enfoques de educación experiencial (voluntariado, servicio comunitario, prácticas, estudios de campo y tutorías entre iguales o entre personas de diferentes edades) por su inclusión efectiva en el currículo y por el beneficio que supone para el estudiante universitario, y para las personas e instituciones que reciben la acción y forman así parte de este movimiento (Furco, 2001; Howard, 2003; Daniels, Billingsley, Billingsley, Long y Young, 2015; Rutti, LaBonte, Helms, Hervani y Sarkarat, 2016).

En el contexto universitario, los programas de ApS se sitúan en el marco de los modelos formativos que persiguen la mejora de la calidad educativa a través del ejercicio de la responsabilidad

social universitaria y el compromiso ciudadano (Opazo, 2015). Esta combinación del aprendizaje académico y la formación para una ciudadanía activa en tiempo real (Martínez, 2010) es un medio de reestructuración de la universidad que facilita que los estudiantes vuelvan a participar y recomprometarse con sus comunidades (Carter, 1997).

Desde esta perspectiva, el ApS se vincula directamente con la responsabilidad social universitaria (Gezuraga, 2014) en tanto que favorece: 1) al alumnado, en los ámbitos académico, cívico y social; 2) al profesorado, en el desarrollo de su carrera profesional, dotando de sentido el trabajo diario; 3) a la institución universitaria, ya que la conecta con el entorno y la dota de prestigio; y 4) a la sociedad, pues contribuye al empoderamiento y desarrollo de los colectivos y las comunidades.

Teniendo en cuenta estos elementos, la iniciativa de *Bordón* de impulsar el monográfico *Aprendizaje-servicio en la educación superior* interpela a la investigación universitaria de campo, en el sentido de que los investigadores e investigadoras no pueden ignorar el impacto del ApS en la educación de los futuros profesionales. Su práctica contribuye al desarrollo en los jóvenes de competencias de ciudadanía participativa, crítica y democrática, y su investigación contribuye a la mejora social por medio de la transferencia científica comprometida, que es ya urgente en toda institución de educación superior (Galston, 2001).

Once puntos de partida de aprendizaje-servicio

Las once propuestas que se incluyen en este monográfico representan al ApS como una experiencia educativa y social, y como una herramienta para impulsar el logro educativo y la cohesión social (Opazo, 2015). Estas contribuciones son valiosas evidencias de una educación para la ciudadanía que fortalece la comunidad, aumentando su capital social, estimulando el

trabajo en redes asociativas y consolidando valores y normas que aportan cohesión social y crean confianza y seguridad entre los ciudadanos (Batlle, 2013).

Los trabajos publicados giran alrededor de dos temas centrales en los que el ApS ha sido importante para los nuevos modelos de participación ciudadana (Thomson *et al.*, 2011): 1) la educación de los estudiantes en las competencias de los procesos democráticos y 2) los resultados académicos y en comunidad.

El primer trabajo de este monográfico titulado “Pedagogías para desarrollar las competencias para la cultura democrática y los resultados del aprendizaje cívico”, desarrollado por Robert G. Bringle, junto a Thomas W. Hahn, Morgan Studer y Lorrie A. Brown, presenta un análisis cualitativo profundo de la evidencia de la investigación en este campo para determinar por qué el aprendizaje-servicio es una pedagogía óptima para lograr competencias democráticas y aprendizaje cívico.

La contribución de Robert Bringle y sus colaboradores ofrece resultados consistentes que demuestran el efecto que tiene el ApS en el desarrollo de la mentalidad cívica y su utilidad para proporcionar un marco integrador de los resultados del aprendizaje cívico. Estos pueden guiar el diseño, la implementación y la evaluación de los proyectos y cursos de aprendizaje-servicio curricular y de los programas cívicos extracurriculares en distintos niveles (curso, departamento, facultad y campus). Bringle y sus colaboradores recalcan que los estudiantes también deben participar en relaciones de colaboración que impliquen reflexión sobre el compromiso cívico. Por ello, las alianzas entre estudiantes y miembros de la comunidad caracterizadas por cualidades democráticas (justicia, inclusión, participación, equidad, reciprocidad) son necesarias para permitir que las lecciones cívicas sobre procesos democráticos se desarrollen completamente y se clarifique el aprendizaje cognitivo.

“¿Cómo se relaciona el sentido del propósito de vida de los estudiantes universitarios estadounidenses con sus expectativas emocionales de ser voluntarios en la comunidad en el marco de un curso de aprendizaje-servicio?”. Esta es la pregunta que se plantean Seana Moran y Randi Garcia al presentar su estudio en el que participaron 780 estudiantes de dos universidades de EE. UU. y que ha demostrado que el sentido del propósito de vida y la búsqueda del propósito estarían relacionadas de manera positiva con las emociones positivas esperadas. La búsqueda de un propósito de vida durante un proyecto de ApS mostró una correlación casi tan alta con las emociones positivas esperadas como con el sentido del propósito, lo que implica que el ApS puede proporcionar un entorno estructurado para explorar posibles formas en las que los estudiantes contribuyan de manera positiva a la sociedad. Moran y Garcia sugieren que es importante tener en cuenta el propósito de vida de los estudiantes antes de participar en el servicio a la comunidad, ya que este puede ayudar a los docentes a comprender mejor los marcos emocionales y motivacionales que afectan a las actividades de servicio.

En España, Óscar Chiva-Bartoll, Celina Salvador-García, Carlos Capella-Peris y María Maravé-Vivas, siguiendo la propuesta conceptual de Dan W. Butin (2005), se preguntan en su artículo “Aprendizaje-servicio en la formación inicial docente: desarrollo de la inclusión en el Área de Didáctica de la Expresión Corporal” qué impacto genera, según el alumnado, el desarrollo de un programa de ApS en su formación docente. Sus preguntas, que se relacionan con dimensiones técnicas, culturales, políticas y posestructuralistas, reflejan que cuando los docentes en formación inicial afrontan en primera persona concepciones sociales o culturales diferentes a las que están acostumbrados a vivir se esfuerzan por comprenderlas y reexaminan sus propios valores y creencias, lo cual impacta de manera positiva en su formación y en la comprensión del valor de la educación inclusiva.

Montserrat Payà, Anna Escofet Roig y Laura Rubio señalan que el ApS se convierte en una oportunidad clave para el desarrollo de la competencia investigadora en una facultad de educación, como una manera de aprender y de servir, y como un proceso formativo y contenido metodológico de utilidad futura. Basándose en esta premisa, presentan su contribución, titulada “El desarrollo de la competencia investigadora a través de los proyectos de aprendizaje-servicio. Codiseño y validación de una herramienta formativa para los futuros profesionales de la educación”. Las autoras plantean que los proyectos de ApS y otras actividades de carácter experiencial han de explorar las maneras de encardinar competencias de investigación a lo largo de los grados, y así facilitar el desarrollo de subcompetencias, tales como definir un problema de investigación, enmarcar teóricamente el problema, diseñar y aplicar la propuesta metodológica, organizar los resultados, elaborar las conclusiones, elaborar el informe de investigación, comunicar los resultados de la investigación y aplicar la responsabilidad social y la ética de la investigación (esta última de manera transversal a las siete anteriores).

La experiencia que desarrollan Montserrat Payà y sus colaboradoras respecto al codiseño y validación de una herramienta para la formación y evaluación de la competencia investigadora responde a un determinado modelo de relación escuela-universidad: el de la colaboración horizontal y recíproca. Por ello, plantean que la formación de los futuros educadores precisa la acción de los maestros y otros profesionales educativos en ejercicio, para que esta sea de calidad.

La contribución titulada “Los Procesos participativos en el aprendizaje-servicio”, desarrollada por Pilar Folgueiras Bertomeu, Monike Gezurga y Pilar Aramburuzabala, presenta una aproximación cualitativa a la participación del estudiantado, entendido como un elemento clave en los proyectos de ApS. El objetivo del estudio es analizar el ejercicio de participación de los estudiantes universitarios que realizan proyectos de

ApS. En la investigación participaron 33 jóvenes que cursaban estudios de Grado en Educación (Educación Social, Pedagogía y Magisterio), Trabajo Social y Derecho, y que trabajaron en proyectos de ApS en universidades españolas. Las autoras concluyen que la participación ofrece grandes posibilidades de aprendizaje (Mackaway, Winchester, Coulson y Harvey, 2011) y que el ApS es una metodología que la promueve, por lo cual se deben tener en cuenta los condicionantes que la afectan para poder mejorar tanto el servicio como los aprendizajes.

Francisco Fernández Martín, José Luis Arco Tirado y Mirian Hervás Torres, en la investigación titulada “Impacto de un programa de aprendizaje-servicio y tutoría entre compañeros para mejorar la eficacia de la educación superior”, determinaron el impacto del Programa de Tutoría Entre Compañeros (PTEC) sobre el rendimiento académico del alumnado universitario de nuevo ingreso y exploraron sus efectos sobre determinadas competencias del alumnado universitario de último curso o alumnado tutor.

La revisión de las comparaciones entre los grupos experimental y de control del alumnado de nuevo ingreso permitieron a Fernández Martín y sus colegas identificar diferencias estadísticamente significativas a favor del grupo experimental en rendimiento académico, mientras que los resultados de las comparaciones pre-test-postest sobre autorregulación del aprendizaje y habilidades sociales del alumnado tutor muestran diferencias estadísticamente significativas en la fase postest. Esta contribución aporta evidencias empíricas sobre la potencia y validación del modelo causal de intervención del programa para abordar los procesos de ajuste académico y social del alumnado de nuevo ingreso a la vida universitaria, así como sobre los beneficios de la participación en este tipo de programas de ApS para el alumnado de cursos superiores.

La investigación titulada “La identidad profesional docente del profesorado de aprendizaje-servicio.

Una manera transformadora de ser y estar en la universidad” ha sido desarrollada por Israel Alonso Sáez, Monike Gezuraga Amundarain, Naiara Berasategi Sancho e Idoia Legorburu, que se plantearon 1) identificar los rasgos y características de la identidad académica del profesorado que trabaja con ApS; 2) conocer su rol en su trabajo docente y el impacto que está teniendo en diversos retos de la universidad actual, como son una docencia auténtica y basada en competencias, la colaboración con otros agentes y su responsabilidad social; y 3) describir las dificultades y necesidades del profesorado de ApS, así como los apoyos necesarios para la sostenibilidad de estas iniciativas.

Sus resultados demuestran que el profesorado universitario que utiliza el ApS incorpora componentes que posibilitan un aprendizaje profundo y extenso por parte del alumnado, a la vez que hacen realidad la responsabilidad social universitaria. La identidad académica se cuestiona con la práctica del ApS, que permite que emerjan las contradicciones de la universidad actual, marcada por la mercantilización y por la presión evaluadora que genera una manera de ser y estar de carácter transformador en los contextos en los que se desarrolla.

Gisela Cebrián, Mónica Fernández, María Teresa Fuertes, Álvaro Moraleda y Jordi Segalàs indagaron sobre la influencia de la metodología de aprendizaje-servicio en el desarrollo de competencias en sostenibilidad de los estudiantes de las titulaciones de Educación Infantil, Primaria y Social de tres universidades españolas (UIC, UAM y USAL).

La propuesta de Cebrián y sus colaboradores titulada “La influencia del aprendizaje-servicio en el desarrollo de competencias en sostenibilidad en estudiantes universitarios” constató que el ApS incidió en el aprendizaje de competencias en sostenibilidad, aunque los autores señalan que los resultados de aprendizaje son mejores en las asignaturas optativas centradas en la sostenibilidad en comparación con las asignaturas obligatorias, lo cual se atribuye a la

predisposición y sensibilidad que los estudiantes muestran en relación a la sostenibilidad en asignaturas optativas específicas sobre la temática.

En cuanto al área de la expresión corporal, en el estudio titulado “Factores que influyen en las actitudes cívicas de docentes en formación desarrolladas a través del aprendizaje-servicio. Un estudio en el área de expresión corporal” María Maravé-Vivas, Jesús Gil-Gómez y Óscar Chiva-Bartoll plantean como hipótesis en la investigación que realizaron con 98 estudiantes que los factores edad, estudios de acceso, estudios familiares, participación social previa, orientación ideológica y situación laboral influirán en los efectos del ApS relacionados con actitudes y habilidades cívicas del alumnado. Para ello se utilizó el cuestionario Civic Attitudes and Skills Questionnaire (CASQ). De acuerdo a los resultados obtenidos, las variables podrían influir significativamente en los efectos causados por el programa de aprendizaje-servicio con respecto al desarrollo de habilidades y actitudes cívicas.

Los resultados respecto a la edad muestran que este factor modula la efectividad del ApS en cuanto al desarrollo de actitudes cívicas. Tras participar en un proyecto de ApS, mejoraron significativamente los grupos de “hasta 22 años” y de “más de 25 años”, que alcanzan mejores puntuaciones medias al compararlos entre ellos mismos, aunque sin significatividad. Maravé-Vivas y sus colaboradores indican que el alumnado más joven y el que se ha reincorporado a los estudios universitarios después de otras experiencias educativas o vitales avanza de manera sustancial en su concepción cívica y participativa como consecuencia de su participación en proyectos de ApS.

En la Universidad de Cádiz, Laura Sánchez Calleja, Remedios Benítez Gavira, Victoria Quesada Serra y Mayka García García desarrollaron la investigación titulada “Competencias emocionales en la formación inicial del profesorado. El aprendizaje y servicio como estrategia para su

desarrollo” con el fin de conocer en qué grado considera el alumnado participante que aplica y/o desarrolla las competencias emocionales durante un proyecto en ApS. Los resultados señalan que se ponen en práctica las cinco competencias emocionales analizadas (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida y bienestar).

Sánchez Calleja y su equipo indican que el ApS es una estrategia válida para desarrollar diversas competencias emocionales en el alumnado a través de las experiencias que se realizan durante la implementación de un proyecto de ApS (por ejemplo, contacto con agentes sociales y educativos del entorno inmediato del alumnado, detección de necesidades y planificación de una actuación).

Como colofón, una de las pioneras del ApS en Sudáfrica, Antoinette Smith-Tolken, junto a Marianne McKay, realizan una interpelación a través de su artículo “Ser o no ser. Aprendizaje-servicio en una institución de educación superior”. Smith Tolken y McKay indican que, aunque el ApS se utilizó como base de la estrategia de enseñanza-aprendizaje de los cursos evaluados en la Universidad de Stellenbosch, muchos de los encuestados sintieron que no practicaban el ApS, ya que se consideraba prescriptivo y no siempre aplicable en su totalidad. Por ello, como alternativa, se desarrolló el modelo de “enseñanza-aprendizaje comprometida con la comunidad” (CETL, por sus siglas en inglés), que evolucionó como un concepto inclusivo que abarca diversas pedagogías bajo el paraguas del fortalecimiento de la enseñanza y la investigación comprometida.

Una nueva oportunidad para debatir sobre el aprendizaje-servicio en la educación superior

Las once contribuciones que se presentan en este monográfico son una clara expresión de la

relevancia de esta pedagogía, que integra de forma explícita la misión de servicio de la universidad con la misión docente. Los resultados reflejan un compromiso con la participación ciudadana (Langseth y Plater, 2004) y se propone una acción alternativa a la desarrollada por la universidad tradicional, que se caracteriza por enfoques jerárquicos y elitistas (Kellogg Commission, 1999; McIlrath, 2012). El ApS se aparta de la tradicional división tripartita de enseñanza-investigación-servicio, al asumir que el compromiso cívico no es simplemente un sustituto para el servicio profesional, sino una manera particular de hacer docencia, investigación y servicio en y con la comunidad (ver figura 1).

Este monográfico ha puesto una especial atención a los matices de la dimensión ciudadana, la responsabilidad social y las reglas de colaboración entre las instituciones de educación superior, las comunidades y la sociedad en su conjunto (Astin y Sax, 1998).

Estos trabajos, junto con otros realizados en diversas regiones del mundo, permiten asegurar que el ApS no es solo una metodología, una técnica de enseñanza-aprendizaje o una pedagogía, sino que estamos ante un movimiento de revitalización de los programas universitarios y de reformas educativas (McIlrath *et al.*, 2016) que

contribuyen a mejorar la imagen social de las universidades y del rol docente (Root, 2005; Root, Callahan y Sepansky, 2002). Su práctica permite que las facultades universitarias evolucionen y se inicien procesos de colaboración entre docentes (Martínez, Martínez, Alonso y Gezuraga, 2013), creando comunidades de aprendizaje y nuevos espacios de encuentro y de mejora del sentimiento de pertenencia a la comunidad educativa y al entorno cercano (Puig *et al.*, 2007).

La prevalencia del ApS en la educación crece a nivel mundial y cuenta con un amplio reconocimiento y difusión internacional. Esta metodología se ha incorporado a los programas curriculares de numerosas sistemas educativos primarios, secundarios y universitarios del mundo gracias al apoyo de instituciones y organizaciones que impulsan su ejercicio a nivel local e internacional (Talloires Network y Campus Compact en EE. UU., European Association of Service-Learning in Higher Education en Europa, Asociación de Aprendizaje-Servicio Universitario en España, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario en América Latina y Red Nacional de Aprendizaje Servicio de Chile).

Dado que la práctica global del ApS puede convertirse en el primer paso para el cambio de las representaciones personales acerca de la comunidad

FIGURA 1. Participación del trabajo docente en y con la comunidad



Nota: adaptado de Thomson, A. M., Smith-Tolken, A. R., Naidoo, A. V. y Bringle, R. G. (2011). *Service Learning and Community Engagement: A Comparison of Three National Contexts*. Voluntas, 22, 220.

y para desarrollar actitudes de defensa de la justicia social, es necesario conocer las culturas y los territorios donde se practica para realizar experiencias de servicio a la comunidad de alto impacto pedagógico que permitan desarrollar la prosocialidad, la empatía, la solidaridad y la alteridad.

Aunque la investigación universitaria sobre ApS sigue en aumento (Aramburuzabala, McIlrath y Opazo, 2019) existe una brecha entre la literatura sobre lo que el ApS pretende conseguir y cómo se interpreta en contextos distintos, como los no occidentales (Thomson *et al.*, 2011).

A raíz de lo expuesto en este número especial de la revista *Bordón*, cabe preguntarse lo siguiente:

- ¿Existen patrones reconocibles en todas las culturas referidos a la comprensión de las relaciones entre la universidad, la comunidad y el ApS como un medio viable para construir esas relaciones?
- ¿Qué variables clave deben tenerse en cuenta en el ApS en contextos diferentes?

- ¿Existen ciertos elementos comunes en todas las culturas y naciones (la reciprocidad, la mutualidad, la reflexión, el empoderamiento político y económico de las comunidades, etc.)?
- ¿Cómo puede contribuir el ApS al desarrollo del tercer sector y a promover la participación de los estudiantes en sus comunidades tras su graduación?

Agradecimientos

Especial agradecimiento a la Sociedad Española de Pedagogía y al equipo de editores de *Bordón. Revista de Pedagogía*. Agradecemos también a las evaluadoras y los evaluadores que permitieron mejorar las propuestas de investigación. Finalmente, deseamos agradecer el apoyo de la Comisión Nacional para la Investigación Científica y Tecnológica de Chile por el apoyo para la realización de este trabajo (CONICYT Fondecyt/Iniciación N.º 11170623).

Referencias bibliográficas

- Aramburuzabala, P., McIlrath, H. y Opazo, H. (eds.) (2019). *Embedding Service-Learning in European Higher Education*. Londres: Routledge.
- Astin, A. W. y Sax, L. J. (1998). How undergraduates are affected by service participation. *Journal of College Student Development*, 39(3), 251-263. Recuperado de <http://www.coastal.edu/media/academics/servicelearning/documents/How%20Undergraduates%20are%20Affected%20by%20Service%20Participation.pdf>
- Battle, R. (2013). *El contagio del ApS: El aprendizaje-servicio en España. El contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Madrid: PPC.
- Billig, S. H. (2000). Research on K-12 school-based service-learning. *Phi Delta Kappan*, 81(9), 658-664.
- Butin, D. (2005). *Service-learning in higher education: Critical issues and directions*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Carter, G. R. (1997). Service-learning in curriculum reform. En J. Schine (ed.), *Service learning: Ninety-sixth year book of the National Society for the Study of Education* (vol. I, pp. 69-78). Chicago: University of Chicago.
- Daniels, K. N., Billingsley, K. Y., Billingsley, J., Long, Y. y Young, D. (2015). Impacting resilience and persistence in underrepresented populations through service-learning. *Journal for Multicultural Education*, 9(3), 174-192.
- Furco, A. (1996). *Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education*. En B. Taylor (ed.), *Expanding Boundaries: Service and Learning* (pp. 2-6). Washington: Corporation for National Service.

- Furco, A. (2001). Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education. En Campus Compact (eds.), *Introduction to Service-Learning Toolkit* (pp. 9-13). Providence: Campus Compact.
- Furco, A. (2002). Is Service-Learning Really Better Than Community Service? A Study of High School Service. En A. Furco, y S. H. Billig (eds.), *Advances in Service-Learning Research. Service-Learning: The Essence of the Pedagogy* (vol. 1, pp. 23-50). Greenwich: Information Age Publishing.
- Galston, W. A. (2001). Political knowledge, political engagement, and civic education. *Annual Review of Political Science*, 4, 217-234. doi: 10.1146/annurev.polisci.4.1.217
- Gezuraga, M. (2014). El Aprendizaje-Servicio (AS) en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU): En el camino hacia su institucionalización (tesis doctoral inédita). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.
- Howard, J. (2003). Service Learning Research: Foundational Issues. En S. H. Billig y A. S. Waterman (eds.), *Studying Service-Learning. Innovations in education research methodology* (pp. 3-11). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Jacoby, B. (1996). Service-learning in today's higher education. En B. Jacoby (ed.), *Service-learning in higher education: Concepts and practices* (pp. 3-25). San Francisco: Jossey-Bass.
- Langseth, M. y Plater, W. M. (eds.). (2004). Public work and the academy: An academic administrator's guide to civic engagement and service-learning. Bolton, Inglaterra: Anker.
- Martínez, M. (2010). Aprendizaje servicio y construcción de ciudadanía activa en la universidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos. En M. Martínez (ed.), *Aprendizaje Servicio y Responsabilidad Social de las Universidades* (pp. 11-26). Barcelona: Octaedro.
- Martínez-Odría, A. (2007). Service-learning o aprendizaje-servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 59(4), 627-640.
- Martínez, B., Martínez, I., Alonso, I. y Gezuraga, M. (2013). El aprendizaje-servicio, una oportunidad para avanzar en la innovación educativa dentro de la Universidad del País Vasco. *Tendencias Pedagógicas*, 21, 99-117.
- McIlrath, L. (2012). Community perspective on university partnership-prodding the sacred cow. En L. McIlrath, A. Lyons y R. Munck (eds.), *Higher education and civic engagement: International perspectives* (pp. 139-157). Nueva York: Palgrave Macmillan.
- McIlrath, L. (coord.), Aramburuzabala, P., Opazo, H., Tuytschaever, G., Stark, W., Preradovik, N. M., Meijs, L., Mažeikiene, N., Zani, B., Vargas-Moniz, M., Millican, J., Northmore, S., Altenburger, R., De Bruyn, K., Hopia, A., Pessi, A. B., Grönlund, H. y Maas, S. (2016). *Report on Europe Engage Survey of Civic Engagement and Service-Learning Activities within the Partner Universities*. Recuperado de <https://europeengagedotorg.files.wordpress.com/2016/04/report-euen-mcilrath-et-al4.pdf>
- Opazo, H. (2015). Experiencias de aprendizaje-servicio en la formación del profesorado: Un estudio de caso (tesis doctoral inédita). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- Opazo, H. y Aramburuzabala, P. (2019). Service Learning in Teacher Training – A Case Study of the Autonomous University of Madrid. En P. Aramburuzabala, L. McIlrath y H. Opazo (eds.), *Embedding Service-Learning in European Higher Education* (pp. 154-165). Londres: Routledge.
- Puig, J. M. y Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del Aprendizaje-Servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63.
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje-Servicio. Educar para la ciudadanía*. Madrid: Octaedro.
- Root, S. (2005). The National Service-Learning in Teacher Education Partnership: A research retrospective. En S. Root, J. Callahan y S. Billig (eds.), *Improving service-learning practice: Research on models to enhance impact* (pp. 13-16). Greenwich, Connecticut: Information Age.
- Root, S., Callahan, J. y Sepanski, J. (2002). Building teaching dispositions and service learning practice: A multi-site study. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 8, 50-60.

- Rutti, R. M., LaBonte, J., Helms, M. M., Hervani, A. A. y Sarkarat, S. (2016). The Service-Learning Projects: Stakeholder Benefits and Potential Class Topics. *Education+Training*, 58(4), 422-438.
- Sigmon, R. L. (1979). Service-learning: Three principles. *Synergist*, 8, 9-11.
- Tapia, N. (2010). Aprendizaje y servicio solidario: en el sistema educativo y las organizaciones juveniles. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Thomson, A. M., Smith-Tolken, A. R., Naidoo, A. V. y Bringle, R. G. (2011). Service Learning and Community Engagement: A Comparison of Three National Contexts. *Voluntas*, 22, 214-237. doi: 10.1007/s11266-010-9133-9

Perfil profesional de los autores

Héctor Opazo

Investigador de la Universidad Católica Silva Henríquez (Chile) y fundador del Laboratorio de Aprendizaje Basado en la Comunidad (ABC Lab). Ha participado en diversos proyectos nacionales e internacionales respecto al tema del aprendizaje-servicio (Europe Engage, Ref. 2014- 1- ES01- KA203- 004798; How Service-Learning Influences Youth Purpose Around the World, Ref 43284; Templeton Foundation, REDICE14-1474). En la actualidad lidera la investigación Aprendizaje servicio en la formación inicial docente: el propósito estudiantil para la mejora educativa y social (Fondecyt 11170623/Iniciación) y es consultor OREALC/UNESCO para temas relacionados con la educación para jóvenes y adultos, educación socioemocional, aprendizaje basado en la comunidad y estrategias para el logro de la meta 4.7 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en América Latina y el Caribe.

Correo electrónico de contacto: hopazo@ucsh.cl

Pilar Aramburuzabala Higuera

Directora del Departamento de Pedagogía de la Universidad Autónoma de Madrid. Coordinadora del Programa de Aprendizaje-Servicio en la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la UAM. Preside la Asociación de Aprendizaje-Servicio Universitario y la European Association of Service-Learning in Higher Education. Directora del European Observatory of Service-Learning in Higher Education. Asesora de la Oficina Municipal de Aprendizaje-Servicio del Ayuntamiento de Madrid. Coordinadora del proyecto Erasmus+ (2014-2017). Europe Engage - Developing a Culture of Civic Engagement through Service-Learning within Higher Education in Europe. Miembro del grupo de investigación Cambio Educativo para la Justicia Social (GICE).

Correo electrónico de contacto: pilar.aramburuzabala@uam.es

Lorraine McIlrath

Directora del Community Knowledge Initiative Galway en la National University of Ireland, Galway. Ha dirigido y desarrollado diversos proyectos nacionales e internacionales para promover el compromiso cívico de la educación superior: Campus Engage (red nacional irlandesa para apoyar el compromiso cívico de las universidades) y Europe Engage (Ref. 2014- 1- ES01- KA203- 004798), que impulsó la creación de la asociación europea de aprendizaje-servicio universitario. Ha dictado conferencias en todo el mundo y es miembro electo del comité directivo de la Red Talloires desde 2014. La Dra. McIlrath ha publicado y editado numerosos artículos y libros relacionados con el compromiso cívico en la educación superior.

Correo electrónico de contacto: lorraine.mcilrath@nuigalway.ie