

La responsabilidad social desde el aprendizaje-servicio en la formación del docente

ESTEFANÍA MARTÍNEZ-VALDIVIA* | ANTONIO BURGOS-GARCÍA**
M^a CARMEN PEGALAJAR-PALOMINO***

Las directrices propuestas por la Agenda 2030 han planteado, en la educación superior, el desarrollo de competencias para la sostenibilidad en la formación inicial del docente. La finalidad de este estudio es analizar la producción científica sobre competencias y formación del futuro docente en relación con el aprendizaje-servicio (ApS) y sus implicaciones para la responsabilidad social (RS). Se realizó una revisión sistemática en las bases de datos científicas más importantes (WoS, ProQuest, Google Académico y Scopus). Los resultados muestran que el ApS es una metodología didáctica eficaz para la formación inicial del docente en relación con el desarrollo de su formación integral y de la competencia cívica y ciudadana. Además, promueve la construcción de la identidad profesional basada en el desarrollo sostenible. Las conclusiones destacan que el ApS incide en la formación en responsabilidad social del futuro docente, en tanto que promueve una concienciación ante los colectivos sociales más vulnerables.

The guidelines proposed by the 2030 Agenda have raised the need for the development of sustainability skills in higher education teachers' training since the very beginning. The main purpose of this study is to analyze the scientific production on skills and on the training of future teachers in relation to service-learning (SL) and its implications for social responsibility (SR). In order to do this, we carried out a systematic review of the most important scientific databases (WoS, ProQuest, Google Scholar and Scopus). The results show that Learning plus service is an effective didactic methodology for the initial training of teachers regarding the development of their comprehensive training as well as their civic and citizen competence. In addition, it promotes the construction of a professional identity based on sustainable development. The conclusions highlight that the Learning plus service approach impacts a teacher's training in social responsibility, insofar as it promotes awareness before the most vulnerable social groups.

Palabras clave

Formación docente
Responsabilidad social
Educación superior
Aprendizaje-servicio
Metodología de enseñanza

Keywords

Teacher training
Social responsibility
Higher education
Service-learning
Teaching methodology

Recibido: 15 de junio de 2021 | Aceptado: 8 de noviembre de 2021

DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.177.60653>

* Profesora del Departamento de Pedagogía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de Jaén (España). Miembro del grupo de investigación Formación Centrada en la Escuela (FORCE). Doctora en Ciencias de la Educación. Temas de investigación: fracaso escolar, liderazgo educativo, formación docente, metodologías activas. CE: evaldivi@ujaen.es

** Profesor Titular de Universidad de la Universidad de Granada (España). Doctor en Ciencias de la Educación. Líneas de investigación: formación del profesorado, desarrollo profesional del profesorado, sostenibilidad y responsabilidad social, educación e investigación educativa, educación y pedagogía, formación y desarrollo sostenible. CE: aburgos@ugr.es

*** Profesora del área de Didáctica y Organización Escolar del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Jaén (España). Doctora en Innovación didáctica y formación del profesorado. Temas de investigación: educación inclusiva; formación docente; innovación docente; mejora de la calidad en educación superior; desarrollo profesional; metodologías activas. CE: mcpegala@ujaen.es

INTRODUCCIÓN

La actual convergencia entre las directrices de la Agenda 2030 (ONU, 2015) y las del Espacio Europeo de Educación Superior, sumada a la movilidad laboral y formativa que se exige al estudiante universitario, propicia la redefinición de la educación superior. Esta situación ha encabezado una transformación en el paradigma del conocimiento que ha desplazado el enfoque de la enseñanza académica tradicional y asumido el desarrollo de competencias para la “sostenibilidad” (Murga-Menoyo, 2015). Tales competencias aparecen ligadas al mundo real y al entorno natural, además de promover el desarrollo de habilidades y capacidades vinculadas con la responsabilidad social en el estudiante (Rodríguez *et al.*, 2018; Santos *et al.*, 2018).

Este nuevo paradigma en educación superior se ha producido en un momento de profundos cambios en los valores éticos y morales de la sociedad; como señala MacIntyre (2009), la universidad se ha convertido en la institución encargada de la formación de futuros profesionales, y su prestigio está relacionado con la capacidad de colocación de sus egresados en el mercado laboral. Por otra parte, la propia universidad se rige por la lógica económica, funciona como una empresa y se ha vuelto cada vez más cara para el alumnado. Dado lo anterior, es más conveniente denominar a la universidad como “multiversidad”, dado que se ha abandonado su visión unitaria del saber y en su interior se desarrollan diversos procedimientos para responder a los retos mencionados (Gelmon *et al.*, 2015).

Desde una perspectiva educativo-formativa de la educación superior, y con base en lo expresado en la Agenda 2030, este nuevo modelo por competencias para la “sostenibilidad” conlleva una amplia revisión de buenas prácticas formativas (Tilbury, 2011). Por un lado, es preciso “enseñar-aprender” a formular preguntas críticas, aclarar los propios valores, plantearse acciones futuras más positivas y

sostenibles, pensar de modo sistémico, responder a través del aprendizaje aplicado y estudiar la dialéctica entre tradición e innovación. En palabras de MacIntyre (2013), la tradición debe ser la referencia para el desarrollo de comunidades virtuosas; éste es el propósito de la responsabilidad social. Por otro lado, se demuestra la eficacia de los “procesos de colaboración y diálogo” (incluido el diálogo intercultural y entre grupos interesados): aquéllos que implican al sistema en su conjunto e innovan los planes de estudio y la práctica docente; abarcan también a los procesos de aprendizaje activo y participativo que consideran al sujeto que aprende como actor principal del proceso formativo. Además, cabe recordar la importancia que tiene el contexto, la sociedad y la cultura en el propio desarrollo del individuo.

Desde un enfoque sociocultural, Rogoff (2008), en sintonía con autores como Vigotsky y Dewey, explica cómo el individuo se autoconstruye día a día, en interacción con el medio, a través de prácticas sociales. Destaca que el aprendizaje social necesita de un proceso cooperativo que facilite la internalización de la formación adquirida por el estudiante y lo convierta en un aprendizaje significativo. En este sentido, este autor expone que los individuos aprenden de forma colaborativa, como participantes activos que se ayudan mutuamente en un verdadero “aprender haciendo”; al dejar en un segundo plano los roles pasivos, se apropian de la experiencia y los conocimientos adquiridos. Esta idea de “aprender haciendo” genera las nuevas competencias clave de carácter transversal. Se trata de un nuevo enfoque curricular planteado por el Espacio Europeo de Educación Superior que se centra en la formación docente y en la responsabilidad social hacia quienes conforman su propia comunidad universitaria (trabajadores de base y docentes), ya que, de otra manera, correría el riesgo de ser sólo retórica, y no un compromiso auténtico con una función social (Martí-Noguera y Gaete, 2019).

Esta formación debe preservar en el estudiante la capacidad de análisis crítico (pensamiento crítico, compromiso ético e intelectual), reflexión sistémica (pensamiento relacional, holístico y sentimiento de pertenencia a la comunidad de vida), toma de decisiones colaborativa, donde el respeto a la diversidad no derive en la pérdida de objetividad (habilidades argumentativas, participativas y compromiso democrático con los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales, etc.), así como sentido de responsabilidad con los diferentes miembros de la sociedad en términos de inclusión, justicia y equidad (compromiso ético, social y cívico, pensamiento anticipatorio y sincrónico-diacrónico, responsabilidad universal, sincrónica, diacrónica y diferenciada) (Murga-Menoyo, 2015; Tapia, 2020; Tilbury, 2011; Ull, 2014; Wiek *et al.*, 2011).

Además, esta formación implica un mayor grado de transferencia, profesionalización y responsabilidad social en el estudiante; favorece la capacidad para movilizar los conocimientos y las aptitudes necesarias para responder a diversos desafíos en su entorno natural, social y personal (Martí-Noguera y Gaete, 2019; Simsek, 2020); permite que los estudiantes se adapten a los cambios sociales, y con ello contribuye a un crecimiento sostenible e integrador; y, de igual manera, fomenta la participación de los jóvenes en la educación, el empleo y la sociedad (Escofet y Rubio, 2019; Martínez-Valdivia *et al.*, 2020).

En la actualidad, la educación superior es consciente y, a la vez, se erige como parte activa del desarrollo del compromiso social en la formación del estudiante, por lo que busca profundizar las prácticas de vinculación social. Para ello, se esfuerza en generar espacios que permitan el desarrollo de prácticas participativas para los estudiantes, siendo éstos el recurso humano que actuará sobre las diferentes problemáticas existentes (Martínez-Usarralde *et al.*, 2019). Es decir que, dentro de la educación superior, el camino

del compromiso social está fluyendo positivamente frente a las demandas que genera la sociedad actual.

En este contexto, el aprendizaje-servicio es una herramienta educativa que integra el servicio a la comunidad con la enseñanza y la reflexión y propicia que los estudiantes adquieran habilidades y actitudes sociales que serán puestas en práctica en la vida diaria. Según Martínez-Usarralde *et al.* (2019), el ApS es una metodología que responde a los incontables retos que se plantean en la sociedad actual y en el nuevo Marco Europeo de Educación Superior. Los proyectos de ApS deben considerar la “competencia social” como parte principal de su ejecución, a partir de desarrollar actitudes prosociales, comunicación efectiva, respeto, emociones compartidas, cooperación, prevención y resolución de conflictos.

El binomio responsabilidad social (RS)-ApS permite el desarrollo de buenas prácticas docentes o iniciativas formativas que benefician a la sociedad (Escofet y Rubio, 2019; Martínez-Valdivia *et al.*, 2020); implica una formación integral del docente, es decir, la preparación de profesionales con una elevada cuota de humanismo, agentes de cambio y formadores de líderes y sujetos racionales independientes (Rodríguez *et al.*, 2018). Plantear la responsabilidad social desde el ApS posibilita a los estudiantes conectar la teoría y la práctica, favorece el pensamiento crítico y desarrolla su capacidad para resolver problemas, así como un aprendizaje contextualizado en función de los recursos disponibles, además de propiciar la adquisición de aptitudes profesionales-cívicas (Burke y Bush, 2012; Capella *et al.*, 2019; Richards *et al.*, 2015).

El ApS constituye una forma pedagógico-didáctica específica de intervención social dentro de la responsabilidad social; se caracteriza por el liderazgo del docente y por la transferencia de bienes, servicios y conocimientos de las instituciones educativas a la comunidad mediante la participación activa de los agentes comunitarios (Fals Borda, 2008; Lewin, 1946;

Mayor y Rodríguez, 2016). Cuando se habla de ApS, en palabras de Mergler *et al.* (2017), no se busca simplemente llevar a cabo actividades de bienestar o caridad; el “servicio” consiste en proporcionar al estudiante conocimientos o herramientas que le permitan desarrollar mejor sus acciones cotidianas y actitudes para promover la diversidad y la inclusión. Además, contribuye a la formación de habilidades genéricas mediante la combinación de elementos clave que incluyen la construcción de relaciones con el entorno y los compañeros, el aprendizaje significativo a través de la reflexión intencional sobre la práctica y la conciencia social para la resolución de problemas (Chambers y Lavery, 2012; Chiva *et al.*, 2019; Fiuza y Sierra, 2017).

A partir de las citadas habilidades genéricas, puede decirse que las implicaciones del ApS en materia de responsabilidad social en el docente en formación están relacionadas con la formación ética y psicosocial del estudiante, las habilidades para el emprendimiento-autonomía, las competencias cívico-sociales y la formación para la ciudadanía (Burke y Bush, 2012; Capella *et al.*, 2019; Fiuza y Sierra, 2017; Gil *et al.*, 2016; Gómez *et al.*, 2020; Sotellino *et al.*, 2019). En cualquier caso, el ApS es un potente instrumento que se puede incluir en el currículo del futuro docente para generar un aprendizaje experiencial y significativo y, al mismo tiempo, contribuir al desarrollo de competencias profesionales (Tapia, 2020). Por tanto, la relación entre el ApS, la responsabilidad social y las competencias profesionales del futuro docente viene determinada por la gestión socialmente responsable de la educación superior: formación curricular y participación social (Vallaeys y Álvarez, 2019).

MÉTODO

Este estudio tiene como propósito realizar un análisis sobre la producción científica relacionada con la práctica de experiencias didácticas sobre ApS y sus implicaciones para la responsabilidad social en la formación docente.

Concretamente, se pretende dar respuesta a los siguientes objetivos:

- Revisar la producción científica internacional publicada en las principales bases de datos sobre experiencias didácticas de ApS en la formación inicial del docente.
- Analizar las implicaciones de experiencias didácticas innovadoras de ApS para el desarrollo de la responsabilidad social en el futuro docente.

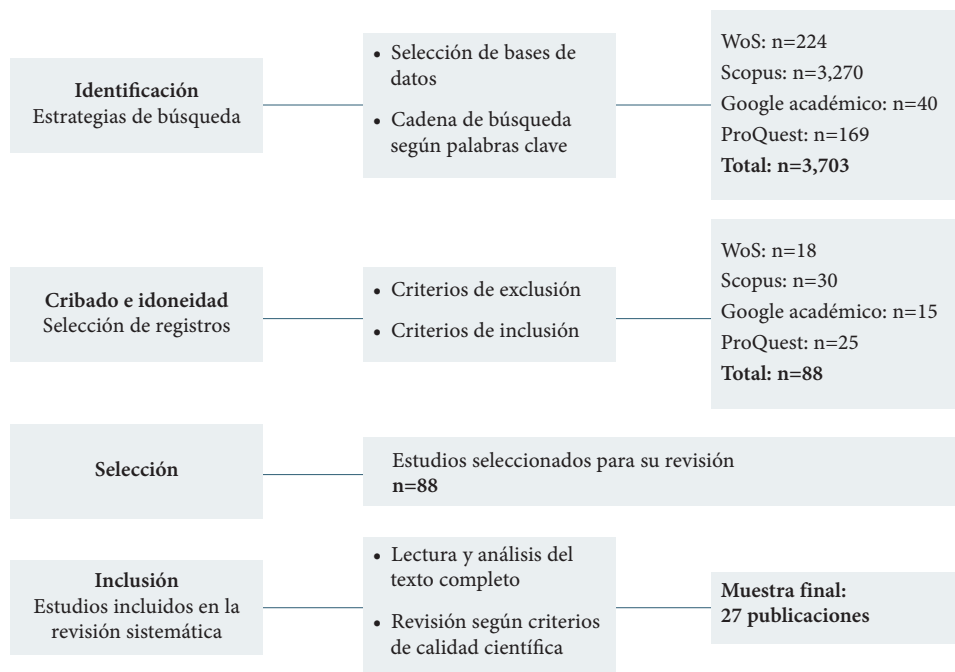
Para ello, se realizó una revisión sistemática de la literatura científica nacional e internacional durante el periodo 2010-2020 a través de las principales bases de datos: Web of Science (WoS), Scopus, Google Académico y ProQuest. La selección de tales bases de datos responde a su prestigio y reconocimiento internacional en el área de ciencias sociales, ya que están entre las más consultadas por la comunidad científica. Estas bases presentan los índices de impacto de calidad científica de los artículos que se publican en revistas científicas y que realizan procesos rigurosos de evaluación previos a su publicación.

La revisión y el análisis sistemático desarrollado tuvo en cuenta los principios de la declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) propuestos por Moher *et al.* (2014) y Urrútia y Bonfill (2010), así como las pautas metodológicas estandarizadas definidas por Alexander (2020) para la elaboración de estudios de revisión sistemática de calidad en el ámbito de la educación (Fig. 1).

La secuencia para la búsqueda e identificación de las publicaciones que forman parte de esta revisión sistemática incluye una serie de fases (Torres y López, 2014):

1. *Identificación de las fuentes y bases de datos científicas consultadas.* La búsqueda se realizó en WoS (n=224), Scopus (n=3270), Google Académico

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA para el proceso de selección e identificación de publicaciones



Fuente: elaboración propia.

(n=40) y ProQuest (n=169), por ser las más relevantes entre la comunidad científica internacional, lo que arroja un total de 3 mil 703 documentos.

2. Selección de las estrategias de búsqueda.

En este segundo paso se determinaron los descriptores utilizados en esta investigación incluidos en el Tesoro de la UNESCO: “social responsibility”, “teacher training” y “service learning”; y sus equivalentes en español: “responsabilidad social”, “formación docente” y “aprendizaje servicio”, con la finalidad de conseguir una búsqueda más amplia e internacional de las publicaciones. La cadena de búsqueda utilizada se combinó con los buscadores booleanos “AND” y “OR”, conforme a lo siguiente: (“social responsibility” AND “teacher training” AND “service learning”); (“social responsibility” OR “teacher training” AND “service learning”).

3. Cribado e idoneidad de las publicaciones según criterios de inclusión y exclusión.

Los primeros están relacionados con artículos científicos publicados en revistas de impacto científico entre los años 2010-2020, dado que en el contexto español la última década ha sido muy relevante en cuanto a publicaciones sobre ApS en educación superior: del ámbito de las ciencias sociales y humanidades; con acceso abierto; publicaciones escritas en inglés o español; ubicadas en el contexto universitario, concretamente de los grados de educación e investigaciones de corte cualitativo, cuantitativo o mixto. Además, sólo se seleccionaron artículos publicados en revistas científicas de impacto y que están sometidas a revisión por pares.

En cuanto a la definición de los criterios de exclusión cabe destacar:

artículos que no cumplan los criterios de inclusión; fuentes secundarias o terciarias, como actas de congresos o foros; artículos que hayan surgido de procesos de investigación poco rigurosos y publicaciones duplicadas.

Con la aplicación de los criterios de inclusión y exclusión para las publicaciones la muestra se redujo a 88 investigaciones para su posible selección (WoS: n=18, Scopus: n=30, Google Académico: n=15 y ProQuest: n=25).

4. *Análisis de los textos completos.* Una vez aplicados los pasos anteriores, y tras haber realizado una primera selección de las publicaciones a partir del título, el *abstract* y las palabras clave, se procedió a la lectura completa del texto. En esta fase se revisó el alcance de la investigación, el contexto en que se desarrolló y la muestra analizada, así como su nivel de adecuación al objetivo de este trabajo, su calidad científica y la rigurosidad del proceso de investigación. Así se llegó a la muestra final del trabajo (n=27).

RESULTADOS

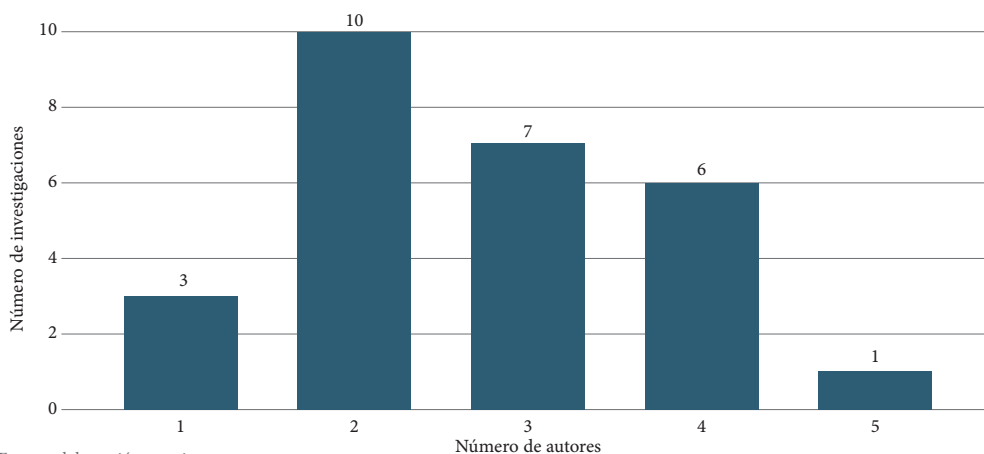
Análisis descriptivo de la producción científica

Para responder al objetivo de “revisar la producción científica internacional publicada en las principales bases de datos sobre experiencias didácticas de ApS en la formación inicial docente”, se realizó un análisis descriptivo de las principales variables que forman parte de las publicaciones objeto de estudio de esta investigación: contexto, metodología, muestra y servicio prestado (ver Cuadro 1 en Anexo).

De esta manera, y de acuerdo con el número de autores que firman las investigaciones analizadas, como se puede ver en la Gráfica 1, la autoría es muy diversa. Una gran mayoría de los artículos seleccionados (n=23) son publicaciones firmadas por entre dos y cuatro autores, y sólo tres fueron redactados por un solo autor. Una publicación consigna cinco autores.

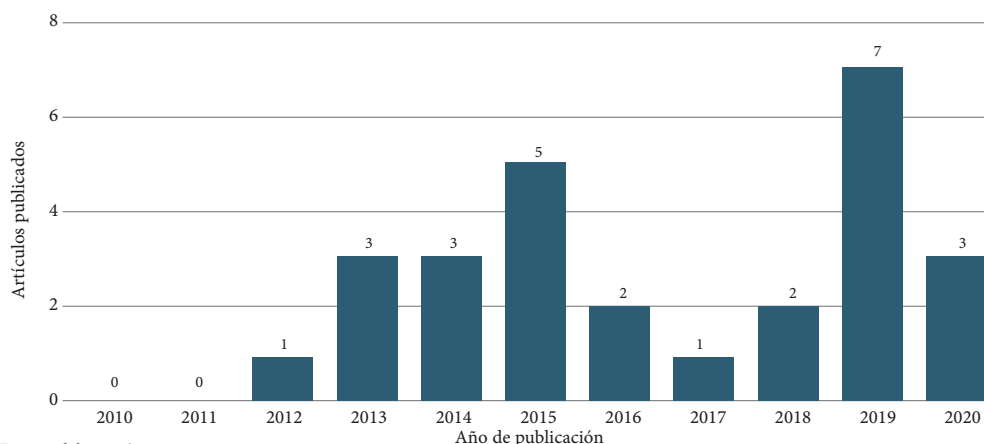
En cuanto al año de publicación, la mayoría de las investigaciones fueron publicadas entre el año 2013 y el 2020 (n=26). Así pues, tal y como se expone en la Gráfica 2, a excepción de los años 2010 y 2011, el ApS ha sido un tema de interés entre los investigadores del ámbito educativo durante esta última década, pues han proliferado las publicaciones sobre esta temática.

Gráfica 1. Autoría de las investigaciones



Fuente: elaboración propia.

Gráfica 2. Investigaciones publicadas por año

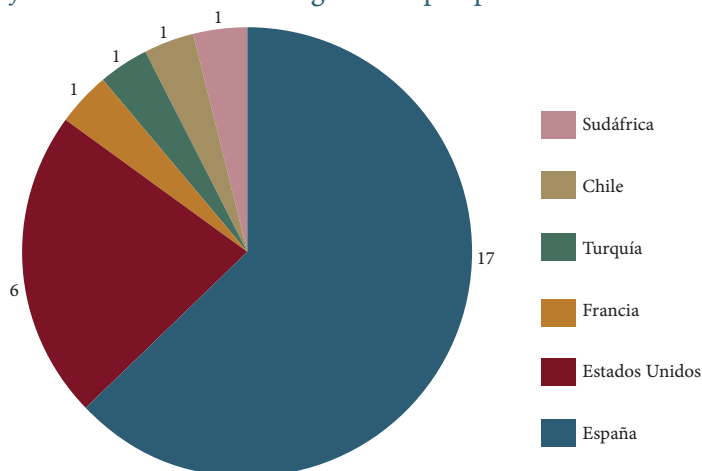


Fuente: elaboración propia.

Según el contexto en que se han desarrollado las investigaciones, se puede comprobar que la gran mayoría de los estudios se realizó en universidades españolas (n=17). No obstante, los resultados demuestran que se trata de un tema de interés internacional, pues también se seleccionaron 6 investigaciones desarrolladas en el ámbito estadounidense y 4 en países como Francia, Turquía, Sudáfrica y Chile. Ello refleja una preocupación entre la comunidad científica internacional hacia el estudio del ApS en la formación inicial docente (Gráfica 3).

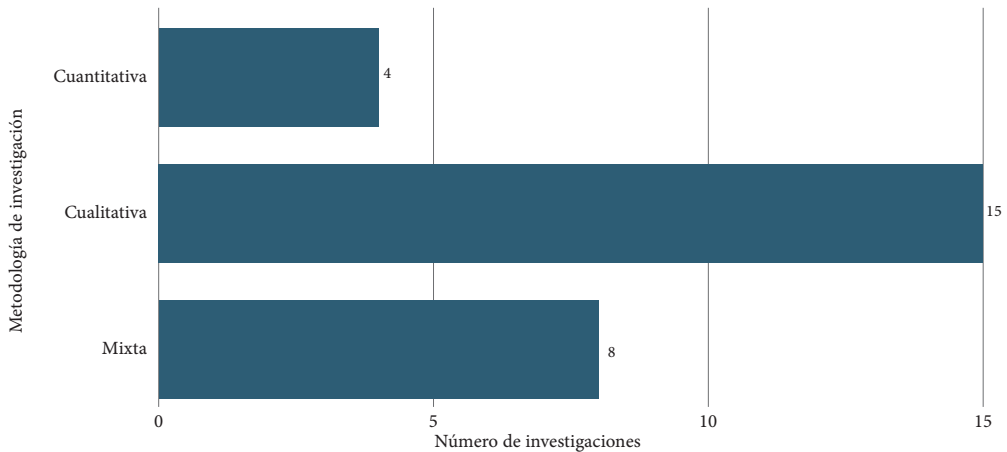
En referencia a la metodología de investigación, las publicaciones revisadas utilizan principalmente estrategias metodológicas basadas en técnicas cualitativas (n=15), y queda en un segundo plano el desarrollo de metodologías cuantitativas (n=4) y mixtas (n=8). Ello demuestra que los investigadores prefieren interpretar las percepciones de los futuros docentes tras participar en experiencias de ApS a partir del análisis de sus implicaciones hacia la formación para la responsabilidad social (Gráfica 4).

Gráfica 3. Número de investigaciones por país



Fuente: elaboración propia.

Gráfica 4. Metodología de investigación de las publicaciones analizadas



Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la muestra objeto de estudio, cabe destacar que todas las publicaciones seleccionadas se refieren a estudiantes universitarios de los grados en educación infantil, educación primaria, educación social y pedagogía, titulaciones vinculadas al área de ciencias de la educación. Dichos estudiantes se encuentran en su proceso de formación inicial, donde adquieren las competencias necesarias para el desarrollo de una adecuada práctica profesional; de ahí que sea imprescindible que reciban una formación a partir de metodologías activas que favorezcan su desarrollo integral, basadas en la ética, el compromiso y la responsabilidad hacia los demás.

La puesta en práctica de experiencias de enseñanza-aprendizaje basadas en ApS permite contextualizar la enseñanza fuera del aula, es decir, en un contexto real. En este sentido, las publicaciones revisadas plantean experiencias didácticas en centros docentes de diferente nivel educativo según la titulación y/o especialidad de los estudiantes universitarios de educación. Cabe notar, sin embargo, que algunas publicaciones incluyen estudios en centros educativos con una filosofía educativa concreta, como las escuelas que forman parte

de la red de comunidades de aprendizaje o las escuelas rurales de educación unitaria.

En relación con el servicio prestado por los estudiantes universitarios en educación para el desarrollo de su formación integral, destaca que las experiencias de ApS a las que hacen referencia las publicaciones analizadas se han realizado en organizaciones y/o instituciones sociales de diversa índole, como residencias de personas mayores, personas sin hogar, campamentos para menores con dificultades, centros de reclusos, ONG, centros de atención a personas con discapacidad, etc. En definitiva, estos trabajos plantean la práctica, por parte de los estudiantes, de un servicio a personas en situación de vulnerabilidad o en contextos socialmente desfavorecidos. Sin embargo, en algunas publicaciones se describe la participación de docentes que prestan un servicio en sus centros educativos para atender a la diversidad del alumnado, con el propósito de que el estudiante aprenda su profesión al comprender y experimentar en primera persona las vicisitudes que pueda tener la tarea de enseñar y al aportar un servicio al entorno en que se desenvuelve.

EL APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE DESDE UNA PERSPECTIVA DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL

A continuación, se presentan los principales resultados extraídos tras la revisión de las publicaciones científicas que forman parte de este estudio, cuyo objetivo es analizar las implicaciones de experiencias didácticas innovadoras de ApS para el desarrollo de la responsabilidad social en el futuro docente. La puesta en práctica de experiencias didácticas basadas en ApS tiene las siguientes implicaciones para la formación del futuro docente:

- a) *Mejora de la formación pedagógica inicial a partir de experiencias didácticas innovadoras que inciden en la educación para el desarrollo sostenible.* Las experiencias didácticas basadas en el ApS favorecen la toma de conciencia del docente en formación hacia los elementos que conforman el acto didáctico (profesor, alumno y contenidos). Además, muestran cómo el estudiante universitario de educación debe articular el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio del uso de metodologías activas para conseguir un buen rendimiento académico en sus estudiantes, según las necesidades del entorno en que se desenvuelve (Gómez *et al.*, 2020; Mayor y Rodríguez, 2016; Mushoriva y Mavuso, 2014; Bernadowsky *et al.*, 2013). Ello refuerza la idea de que, en la actualidad, la enseñanza tradicional ya no tiene el mismo sentido que tenía, y que es mucho más enriquecedora y eficaz —desde el punto de vista formativo— la puesta en práctica de un proceso de enseñanza-aprendizaje que involucre la participación activa con la comunidad (Martín y Rascón, 2015; Marttinen *et al.*, 2019; Rodríguez y Vaughns, 2015).
- b) *Desarrollo de la competencia cívica social para la formación integral del estudiante universitario de educación.* Al entrar en contacto con centros educativos ubicados en contextos de exclusión social, se promueve el desarrollo de iniciativas de colaboración social entre los docentes en formación, principalmente con los grupos de personas y/o entornos más vulnerables y culturalmente diversos. Esto supone una toma de conciencia social sobre los problemas de la comunidad, lo que lleva a potenciar la educación en valores —tan elemental en la formación del docente— y, por consiguiente, a ampliar el sentido de responsabilidad social a fin de transmitirlo a sus futuros estudiantes (Capella *et al.*, 2019; Chiva *et al.*, 2019; Corbatón *et al.*, 2015; Fiuza y Sierra, 2017; Gil *et al.*, 2016). Por medio del desarrollo de experiencias basadas en ApS se desarrolla la competencia cívica y social que pertenece al conjunto de competencias “sostenibles”, denominadas “sentido de responsabilidad hacia las generaciones presentes y futuras” del estudiante en educación. Ello favorece su formación integral, en la medida en que incluye valores como el respeto y la tolerancia

con los demás, responsabilidad social, compromiso hacia los otros, empatía para entender y compartir sentimientos y experiencias ajenas y resiliencia para superar circunstancias adversas; todo ello, finalmente, contribuye a conseguir una sociedad más democrática con base en la justicia social (Maynes *et al.*, 2013; Richards *et al.*, 2015; Ríos *et al.*, 2019; Rodríguez; 2014; Ruiz *et al.*, 2020; Sotelino *et al.*, 2019; Torío *et al.*, 2014).

- c) *Adquisición de competencias profesionales y construcción de una identidad docente basada en la ética y la responsabilidad social.* La mejora de la formación pedagógica y el desarrollo de la competencia social permite al estudiante de educación reflexionar sobre su práctica profesional e intervenir con responsabilidad y compromiso sobre las problemáticas educativas y sociales del contexto en que se desarrolla (Chambers y Lavery, 2012; Chiva *et al.*, 2019; Escofet y Rubio, 2019; Fernández *et al.*, 2019). Aprender mediante la prestación de un servicio a los demás conlleva desarrollar un proceso de autoaprendizaje por medio de la resolución de problemas (Martín y Rascón, 2015; Páez y Puig, 2013; Richards *et al.*, 2015); de esta manera el estudiante universitario de educación mejora su nivel de autonomía personal y aumenta su grado de satisfacción hacia su labor y el servicio prestado a la comunidad. Incluso, a través del ApS puede aprender las actuaciones éticas de su profesión para asumirlas y aplicarlas posteriormente en el contexto escolar donde desempeñe su labor (Rivas y Leite, 2015; Santos *et al.*, 2018; Simsek, 2020; Uribe, 2018). De este modo, el docente en formación va conformando su identidad profesional a lo largo de un proceso que le permite afianzar su vocación e identidad profesional.

Entre las fortalezas de las investigaciones revisadas destaca cómo el ApS supone una herramienta metodológica válida y eficaz desde el punto de vista formativo para ser implementada en educación superior (concretamente en los grados de educación) para la mejora de la formación inicial del docente. Permite conectar formación y práctica profesional a partir del establecimiento de vínculos entre centros docentes, instituciones y/u organizaciones sociales y universidades; con ello se evita la teorización excesiva y la fragmentación de los contenidos en el proceso de formación inicial.

No obstante, también cabe destacar algunas limitaciones. Entre las más relevantes se encuentra que la mayoría de las investigaciones analizadas son de corte cualitativo, lo que limita la generalización de resultados. Además, habría sido muy interesante contar con resultados de investigaciones donde se pudiera analizar la influencia del ApS en las personas que reciben ese servicio desde una perspectiva social.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este trabajo ha permitido revisar la producción científica internacional sobre experiencias didácticas y formativas de ApS en la formación inicial del docente. Los resultados complementan lo expresado en otros estudios previos (Murga-Menoyo, 2015; Ull, 2014) en los que se afirma que la mayoría de la producción científica publicada sobre esta temática está basada en aportaciones de tipo académico, teórico-reflexivo o de revisión de la literatura científica. Así, este trabajo se centra en el análisis del desarrollo de experiencias formativas contextualizadas en educación superior, concretamente en el área de ciencias de la educación (educación infantil, primaria, educación social y pedagogía). Se destaca el interés por examinar la relevancia que tiene la implementación de la metodología innovadora basada en el ApS sobre el desarrollo de la responsabilidad social en los futuros docentes.

El análisis de las publicaciones refleja el interés de la comunidad científica internacional por investigar acerca de esta temática. Las publicaciones consultadas responden a uno de los retos propuestos por la Agenda Europea 2030 relativo a “favorecer una formación basada en la responsabilidad y el compromiso social” (ONU, 2015) a través de experiencias didáctico-formativas relacionadas con el ApS. En este sentido, y en línea con Mayor y Rodríguez (2016) y Mergler *et al.* (2017), se concluye que, para analizar el estado actual del ApS como metodología didáctica y de intervención social, es necesario tener como referencia su utilidad socioprofesional desde una perspectiva de mejora de la formación inicial del docente.

Los principales hallazgos obtenidos del estudio están relacionados con las percepciones y experiencias que tienen los docentes en formación como elemento clave para justificar la aplicación del ApS en su formación inicial. En este sentido, Mushoriva y Mayuso (2014) demuestran el impacto positivo del desarrollo de proyectos basados en el ApS sobre las creencias propias de los futuros docentes: no sólo aprenden cómo enseñar y trabajar con el alumnado, sino a socializarse con la profesión y comprometerse con su desarrollo personal y con la sociedad. Por tanto, el ApS es eje clave en el proceso formativo de los docentes en formación ya que éstos perciben mejoras en su experiencia y aprendizaje, en correlación directa con el compromiso social, el desarrollo de competencias profesionales (acto didáctico y gestión del aula), el crecimiento personal y la identidad profesional (Capella *et al.*, 2019; Gómez *et al.*, 2020; Rivas *et al.*, 2015; Rodríguez, 2014; Santos *et al.*, 2018; Simsek, 2020; Torío *et al.*, 2014).

De entre las competencias a desarrollar por el estudiante destaca aquella que le permite interactuar en la sociedad, concretamente, la competencia social y cívica. Según Murga-Menoyo (2015), se encuentra incluida dentro de la competencia “sostenible” y está relacionada con el “sentido de responsabilidad hacia

las generaciones presentes y futuras” (UNESCO, 2014, cit en Murga-Menoyo, 2015: 63). Promueve que el estudiante aprenda a desarrollarse como docente y que adquiera prácticas innovadoras y activas en las que se implique con la diversidad del alumnado (Corbatón *et al.*, 2015; Uribe, 2018); que sea empático y resiliente con el alumnado que se encuentra en situaciones desfavorecidas y vulnerables y contribuya a eliminar prejuicios y etiquetas socioculturales (Capella *et al.*, 2019; Chambers y Lavery, 2012). En este sentido, esta competencia genera un compromiso social en la formación del docente (Burke y Bush, 2012; Martínez-Valdivia *et al.*, 2020), a partir de una dimensión socialmente responsable que necesita ser conceptualizada como un problema de aprendizaje que incide en temas de igualdad de acceso e integración social en la educación.

La conexión que ofrecen el compromiso social y la reflexión sobre la responsabilidad social favorece en el futuro docente el ejercicio y desarrollo de su identidad profesional, la autogestión, la promoción de valores personales y su integración en la vida institucional (Chiva *et al.*, 2019; Fernández *et al.*, 2019; Páez y Puig, 2013). A su vez, permite la formación integral de las personas desde una perspectiva de justicia social (Corbatón *et al.*, 2015; Jiménez *et al.*, 2017; Simsek, 2020).

En el estudio también destaca la eficacia formativa del aprendizaje en el estudiante a partir de experiencias didácticas en ApS, así como la pertinencia de este tipo de formación para influenciar el logro de aprendizajes en el alumnado (Bernadowsky *et al.*, 2013; Marttinen *et al.*, 2019). Esto merece una consideración especial, pues indica la incidencia del ApS en la representación que el docente tiene de sí mismo. En palabras de Maynes *et al.* (2013), el ApS favorece la “concienciación” y, específicamente, el conocimiento social y experiencial adquirido, que vienen a conformar sus teorías implícitas acerca de lo que puede hacer y las decisiones a tomar (Capella *et al.*, 2019; Fiuza y Sierra, 2017; Martín y Rascón, 2015; Torío *et al.*, 2014).

Todas estas evidencias científicas permiten señalar que el ApS es una metodología didáctica eficaz en la formación inicial de docentes desde un modelo de responsabilidad social. Fernández *et al.* (2019) expresan, desde esta premisa, que los estudiantes universitarios de educación aprenden a ser profesionales reflexivos, sensibles a las cuestiones basadas en la comunidad, además de promover el

análisis crítico de sus propios pensamientos, aprendizajes y prácticas profesionales.

Finalmente, y como prospectiva de la investigación, se plantea el diseño de un metaanálisis que permita estudiar los resultados sobre las implicaciones del ApS en la formación del docente para la responsabilidad social desde una perspectiva cuantitativa.

REFERENCIAS

- ALEXANDER, Patricia A. (2020), "Methodological Guidance Paper: The art and science of quality systematic reviews", *Review of Educational Research*, vol. 90, núm. 1, pp. 6-23. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654319854352>
- BERNADOWSKY, Carianne, Ronald Perry y Robert Del Greco (2013), "Improving Preservice Teachers' Self-Efficacy through Service Learning: Lessons Learned", *International Journal of Instruction*, vol. 6, núm. 2, pp. 68-86.
- BURKE, Alison y Michael Bush (2012), "Service Learning and Criminal Justice: An exploratory study of student perceptions", *Educational Review*, vol. 65, núm. 1, pp. 56-69. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2011.638138>
- CAPELLA, Carlos, M. Margaret Cosgrove, Marc Pallerès y Maria Santágueda (2019), "Aprendizaje servicio en la formación inicial docente de educación física: análisis de una propuesta en el contexto norteamericano", *Publicaciones*, vol. 49, núm. 4, pp. 49-67. DOI: <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11728>
- CHAMBERS, Dianne J. y Shane Lavery (2012), "Service-Learning: A valuable component of pre-service teacher education", *Australian Journal of Teacher Education*, vol. 3, núm. 4, pp. 127-137. DOI: <https://doi.org/10.14221/ajte.2012v37n4.2>
- CHIVA, Óscar, Jesús Gil y Lorena Zorrilla (2019), "Improving the Effective Personality of Pre-service Teachers through Service-learning: A physical education approach", *Revista de Investigación Educativa*, vol. 37, núm. 2, pp. 327-343. DOI: <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.303331>
- CORBATÓN, Raquel, Lidón Moliner, Manuel Martí, Jesús Gil y Óscar Chiva (2015), "Efectos académicos, culturales, participativos y de identidad del aprendizaje-servicio en futuros maestros a través de la educación física", *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 19, núm. 1, pp. 281-297.
- ESCOFET, Anna y Laura Rubio (2019), "Impact Analysis of a Service-Learning University Program from the Student Perspective", *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, vol. 23, núm. 3, pp. 159-174.
- FALS BORDA, Orlando (2008), "Orígenes universales y retos actuales de la IAP (investigación-acción participativa)", *Periepiencias*, en: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283> (consulta: 25 de octubre de 2021).
- FERNÁNDEZ, Elia, Pruedencia Gutiérrez y Lorena Fernández (2019), "University-School Scenarios and Voices from Classrooms. Rethinking collaboration within the framework of an interuniversity project", *Journal of New Approaches in Educational Research*, vol. 8, núm. 2, pp. 79-95. DOI: <https://doi.org/10.7821/naer.2019.7.372>
- FIUZA, M. José y Silvia Sierra (2017), "Creando y adaptando materiales para compartir: una experiencia con futuros maestros", *Educatio Siglo XXI*, vol. 35, núm. 3, pp. 153-174. DOI: <https://doi.org/10.6018/j/308951>
- GELMON, Sherril B., Barbara Holland y Amy Spring (2015), *Service-Learning and Civic Engagement: Principles and techniques*, Nueva York, Campus Compact.
- GIL, Jesús, Odet Moliner, Óscar Chiva y Rafaela García (2016), "Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencia social y ciudadana", *Revista Complutense de Educación*, vol. 27, núm. 1, pp. 53- 73. DOI: https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45071
- GÓMEZ, Inmaculada, Asunción Moya y M. Pilar García (2020), "Aprendizaje servicio en la formación inicial de docentes en la Universidad de Huelva. El Proyecto INCLUREC", *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 18, núm. 1, pp. 105-123. DOI: <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.1.006>

- JIMÉNEZ, Felipe, Jose Luís Lalueza y Carla Fardela (2017), "Aprendizajes, inclusión y justicia social en entornos educativos multiculturales", *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 19, núm. 3, pp. 10-23. DOI: <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.830>
- LEWIN, Kurt (1946), "Action Research and Minority Problems", *Journal of Social Issues*, vol. 2, núm. 4, pp. 34-46.
- MACÍNTYRE, Alasdair (2009), *God, Philosophy, Universities: A selective history of the catholic philosophical tradition*, Lanham, Rowman & Littlefield.
- MACÍNTYRE, Alasdir (2013), *Tras la virtud*, Barcelona, Planeta.
- MARTÍ-Noguera, Juan-José y Ricardo Gaete (2019), "Construcción de un sistema de educación superior socialmente responsable en América Latina: avances y desafíos", *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 27, núm. 97, pp. 1-29. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3925>
- MARTÍN, M. Ángel y Débora Rascón (2015), "La educación literaria: una oportunidad de aprendizaje servicio para la formación integral del futuro maestro", *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 19, núm. 1, pp. 351-366.
- MARTÍNEZ-Usaralde, María-Jesús, Daniela Gil-Salom y Doris Macías-Mendoza (2019), "Revisión sistemática de responsabilidad social universitaria y aprendizaje servicio. Análisis para su institucionalización", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 24, núm. 80, pp. 149-172.
- MARTÍNEZ-Valdivia, Estefanía, M. Carmen Pegalajar y Antonio Burgos (2020), "Social Responsibility and University Teacher Training: Keys to commitment and social justice into schools", *Sustainability*, vol. 12, núm. 6179, pp. 1-14. DOI: <https://doi.org/10.3390/su12156179>
- MARTÍNEZ, María Jesús, Daniela Gil y Doris Macías (2019), "Revisión sistemática de responsabilidad social universitaria y aprendizaje servicio", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 24, núm. 80, pp. 149-172.
- MARTTINEN, Risto, David Daum, Dominique Banville y Ray Fredrick (2019), "Pre-service Teachers Learning through Service-Learning in a Low SES School", *Physical Education and Sport Pedagogy*, vol. 25, núm. 1, pp. 1-15. DOI: <https://doi.org/10.1080/17408989.2019.1670153>
- MAYNES, Nancy, Blaine Hatt y Ron Wideman (2013), "Service Learning as a Practicum Experience in a Pre-Service Education Program", *Canadian Journal of Higher Education*, vol. 43, núm. 1, pp. 80-99.
- MAYOR, Domingo y Dolores Rodríguez (2016), "Aprendizaje-servicio y práctica docente: una relación para el cambio educativo", *Revista de Investigación Educativa*, vol. 34, núm. 2, pp. 535-552. DOI: <https://doi.org/10.6018/rie.34.2.231401>
- MERGLER, Amanda, Suzanne Carrington, Peter Boman, Megan Kimber y Derek Bland (2017), "Exploring the Value of Service-learning on Pre-service Teachers", *Australian Journal of Teacher Education*, vol. 42, núm. 6, pp. 68-80. DOI: <https://doi.org/10.14221/ajte.2017v42n6.5>
- MOHER, David, Alessando Liberati, Jennifer Tetzlaff y Douglas Altman (2014), "Items de referencia para publicar revisiones sistemáticas y metaanálisis: la Declaración PRISMA", *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, vol. 18, núm. 3, pp. 172-181.
- MURGA-Menoyo, M. Ángeles (2015), "Competencias para el desarrollo sostenible: las capacidades, actitudes y valores meta de la educación en el marco de la agenda global post-2015.", *Foro de Educación*, vol. 13, núm. 19, pp. 55-83. DOI: <https://doi.org/10.14516/fde.2015.013.019.004>
- MUSHORIVA, Taruvinga y Mzuyanda P. Mavuso (2014), "Student Teachers' Views of the Impact of School Experience Programme on their Perceptions of the Teaching Profession", *Mediterranean Journal of Social Sciences*, vol. 5, núm. 8, pp. 336-342. DOI: <https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n8p336>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2015), "Resolución A/RES/70/1 Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible", en: <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/70/1> (consulta: 25 de noviembre de 2015).
- PÁEZ, Mireia y Josep Maria Puig (2013), "La reflexión en el aprendizaje-servicio", *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, vol. 2, núm. 2, pp. 13-32.
- RICHARDS, K. Andrew, Andrew Eberline, Padaruth Sookhenlall y Thomas Templin (2015), "Experiential Learning through a Physical Activity Program for Children with Disabilities", *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 34, núm. 1, pp. 165-188. DOI: <https://doi.org/10.1123/jtpe.2014-0015>
- RÍOS, Oriol, Carme García, José Miguel Jiménez e Yiota Ignatiou (2019), "Construyendo una formación del profesorado de calidad: estudiantes de grado de educación participando en programas de voluntariado en escuelas de éxito", *Educación XXI*, vol. 22, núm. 2, pp. 267-287. DOI: <https://doi.org/10.5944/educXXI.226620>
- RIVAS, José y Analía Leite (2015), "La escuela como contexto de la formación inicial del profesorado: aprendiendo desde la colaboración", *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 19, núm. 1, pp. 229-242.
- RODRÍGUEZ, Margarita (2014), "El aprendizaje-servicio como estrategia metodológica en la universidad", *Revista Complutense de*

- Educación*, vol. 25, núm. 1, pp. 95-113. DOI: https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.41157
- RODRÍGUEZ, Sandra y Ashley Vaughns (2015), "Is Service Learning the Answer? Preparing teacher candidates to work with ELLs through service-learning experiences", *New Waves Educational Research & Development*, vol. 18, núm. 1, pp. 18-35, en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1211401.pdf> (consulta: 9 de junio de 2022).
- RODRÍGUEZ, Gonzalo, Evalyn Cano y Xavier Vélez (2018), "Social University Responsibility: An approach to the public university 's relationship with the student", *Revista ECA Sinergia*, vol. 9, núm. 1, pp. 24-36, en: <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/ECASinergia/article/view/962/1224> (consulta: 9 de junio de 2022).
- ROGOFF, Bárbara (2008), "Observing Sociocultural Activity on Three Planes: Participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship", en Kathy Hall, Patricia Murphy y Janet Soler (coords.), *Pedagogy and Practice: Culture and Identities*, Londres, Sage Publications, pp. 139-164.
- RUIZ, Pedro, Óscar Chiva, Celia Salvador y Cristian González (2020), "Learning with Older Adults through Intergenerational Service Learning in Physical Education Teacher Education", *Sustainability*, vol. 12, núm. 1127, pp. 1-14. DOI: <https://doi.org/10.3390/su12031127>
- SANTOS, M. Luisa, L. Fernando Martínez y Laura Cañadas (2018), "Actividades físicas en el medio natural, aprendizaje-servicio y discapacidad intelectual", *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, vol. 11, núm. 22, pp. 52-60. DOI: <https://doi.org/10.25115/ecp.v11i22.1917>
- SIMSEK, Meliha (2020), "The Impact of Service-Learning on EFL Teacher Candidates' Academic and Personal Development", *European Journal of Educational Research*, vol. 9, núm. 1, pp. 1-17. DOI: <https://doi.org/10.12973/eu-jer.9.1.1>
- SOTELINO, Alexandre, Ígor Mella y José Eugenio Rodríguez (2019), "Aprendizaje-servicio y desarrollo de la expresión corporal en la formación del profesorado de educación infantil", *Publicaciones*, vol. 49, núm. 4, pp. 199-218. DOI: <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11736>
- TAPIA, María-Nieves (2020), "Aprendizaje-servicio solidario: innovación educativa y desarrollo sostenible", *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 511, pp. 64-69.
- TILBURY, Daniella (2011), "Assessing ESD Experiences during the DESD: An expert review on processes and learning for ESD", en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001914/191442e.pdf> (consulta: 15 de octubre de 2021).
- TORÍO, Susana, José Vicente Peña y Jesús Hernández (2014), "Aprendizaje servicio como entrenamiento al emprendimiento social: una experiencia universitaria", *Social and Behavioral Sciences*, vol. 139, pp. 504-511. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.055>
- TORRES, Antonio y Daniel López (2014), "Criterios para publicar artículos de revisión sistemática", *Revista Española Medicina Quirúrgica*, vol. 19, núm. 3, pp. 393-399.
- ULL, M. Ángeles (2014), "Competencias para la sostenibilidad y competencias en educación para la sostenibilidad en la educación superior", *Uni-pluri/versidad*, vol. 14, núm. 3, pp. 46-58.
- URIBE, Pilar Andrea (2018), "Percepción de los estudiantes de educación inicial frente al desarrollo de experiencias formativas en modalidad A+S", *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 20, núm. 4, pp. 110-122. DOI: <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.4.1826>
- URRÚTIA, Gerard y Xavier Bonfill (2010), "Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis", *Medicina Clínica*, vol. 135, núm. 11, pp. 507-511. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2010.01.015>
- VALLAEYS, François y Juliana Álvarez (2019), "Hacia una definición latinoamericana de responsabilidad social universitaria. Aproximación a las preferencias conceptuales de los universitarios", *Educación XXI*, vol. 22, núm. 1, pp. 93-116. DOI: <https://doi.org/10.5944/educXXI.19442>
- WIEK, Arnim, Lauren Withycombe y Charles Redman (2011), "Key Competencies in Sustainability: A reference framework for academic program development", *Sustainability Sciences*, vol. 6, pp. 203-218. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11625-011-0132-6>

Cuadro 1. Relación de publicaciones seleccionadas para la revisión sistemática por orden alfabético

Autores y año de publicación	Metodología	Objetivo	Servicio prestado a la comunidad	Resultados
Bernadowsky <i>et al.</i> (2013)	Cuantitativa	Examinar los efectos del aprendizaje mediante el servicio en la autoeficacia de los estudiantes universitarios de educación.	Actividades de voluntariado en centros educativos de educación primaria.	El nivel de autoeficacia del estudiante mejora cuando el aprendizaje a través del servicio está conectado a un contexto de aprendizaje mediante un curso específico, en vez de a actividades de voluntariado. El ApS permite autorregular el aprendizaje en el estudiante al establecer conexiones con sus conocimientos previos.
Capella <i>et al.</i> (2019)	Mixta	Evaluar los efectos de un proyecto de ApS sobre la competencia en emprendimiento social de estudiantes de educación física.	Juegos y actividades deportivas con menores sin recursos económicos.	Aumento de la conciencia social, gracias a la empatía del alumnado por los receptores del servicio, así como un incremento del sentimiento de pertenencia social. Se percibe una mejora de la responsabilidad a nivel personal, social y cívico, gracias al compromiso adquirido, así como al deseo de prestar un servicio de calidad.
Chambers y Lavery (2012)	Cualitativa	Reflexionar acerca de los beneficios del ApS sobre la empatía, la capacidad de liderazgo, la reflexión personal y social, la confianza, la práctica profesional, la adquisición de conocimientos y las habilidades profesionales en el estudiante de educación.	Actividades en centros de apoyo al aprendizaje (primaria y secundaria), residencias de ancianos, trabajo con personas sin hogar, asociaciones de ciegos, centros de rehabilitación de drogas, refugiados, reclusos, centros de apoyo al embarazo, centros de discapacitados y ayuda comunitaria.	Los servicios en los programas de aprendizaje son importantes para mejorar la comprensión de los participantes hacia las necesidades de los demás, y para ayudar a los participantes a aprender más sobre sí mismos.
Chiva <i>et al.</i> (2019)	Mixta	Examinar el efecto de un programa de ApS sobre la personalidad eficaz de docentes en formación.	Actividades basadas en juegos motores para niños con discapacidades.	Se demuestran mejoras en el nivel de autorrealización social, la autoeficacia para la resolución de problemas y en la autoestima del estudiante. Facilita la capacidad de reflexión y resolución de problemas en interacción con compañeros y otros agentes sociales. Se confirma la contribución positiva del ApS para el crecimiento profesional y personal del docente en formación.

Cuadro 1. Relación de publicaciones seleccionadas para la revisión sistemática por orden alfabético

(continuación)

Autores y año de publicación	Metodología	Objetivo	Servicio prestado a la comunidad	Resultados
Corbatón <i>et al.</i> (2015)	Cualitativa	Analizar las implicaciones para el desarrollo académico, cultural, participativo y de identidad del alumnado de la puesta en práctica de un programa de ApS.	Programa de intervención con niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).	La conexión del estudiante con la realidad en que desarrollará su futura actividad profesional ha propiciado un aumento del entendimiento cultural de la diversidad. Se muestra incidencia en el desarrollo de la participación social y en la validez del ApS para cambiar hacia una sociedad más democrática basada en la justicia social.
Escofet y Rubio (2019)	Cuantitativa	Analizar la percepción de los estudiantes universitarios de educación sobre el impacto del ApS en cuanto a su participación, desarrollo de competencias, servicio prestado y la experiencia adquirida.	Implementación de diversos proyectos de ApS en distintas entidades de promoción de la salud, de los derechos de las personas, participación ciudadana, herencia cultural, apoyo educativo, solidaridad, cooperación y medio ambiente.	Los estudiantes valoran positivamente su participación, aunque señalan la necesidad de seguir mejorando el vínculo entre aprendizaje y servicio. Se destaca la necesidad de profundizar más en la práctica reflexiva para fortalecer el vínculo académico con el servicio prestado por los estudiantes universitarios.
Fernández <i>et al.</i> (2019)	Cualitativa	Evaluar los beneficios del proceso de colaboración interuniversitaria para el desarrollo de la interacción y la generación del conocimiento entre estudiantes de educación.	Talleres didácticos en estudiantes de educación primaria para el fomento de la colaboración entre la escuela y la universidad.	Los encuentros universidad-escuela han incrementado la responsabilidad del estudiante universitario hacia el alumnado de las aulas. Además, favorecen la construcción de la identidad docente y la reflexión del estudiante hacia el proceso educativo, a la vez que permiten la transformación del escenario educativo planteado desde la educación superior.
Fiuza y Sierra (2017)	Cualitativa	Analizar la percepción de los participantes en el proyecto de ApS a partir de sus reflexiones sobre el mismo.	Desarrollo y puesta en práctica de materiales e instrumentos didácticos para el aprendizaje de personas con discapacidad visual (Organización Nacional de Ciegos Españoles-ONCE).	A través del ApS se fomenta un proceso de aprendizaje basado en la participación social. El alumnado es consciente de que la experiencia les enriquece y posibilita el acceso a la reflexión y la conciencia social, construyendo experiencias positivas, estados psicológicos que mejoran su competencia psicosocial y autonomía personal.

Cuadro 1. Relación de publicaciones seleccionadas para la revisión sistemática por orden alfabético

(continuación)

Autores y año de publicación	Metodología	Objetivo	Servicio prestado a la comunidad	Resultados
Gil <i>et al.</i> (2016)	Mixta	Analizar la incidencia de un programa formativo de ApS sobre el desarrollo de la competencia social y ciudadana del estudiante universitario.	Implementación de un programa de educación física para personas con diversidad funcional.	Se demuestra una mejora en la conformidad con lo socialmente correcto, sensibilidad social, capacidad de ayuda, colaboración y responsabilidad social del estudiante. El ApS aplicado para la formación de futuros docentes es una buena herramienta que desarrolla su competencia social y ciudadana.
Gómez <i>et al.</i> (2020)	Cualitativa	Profundizar sobre los resultados académicos que la experiencia de ApS tiene para el alumnado universitario de educación.	Elaboración y adaptación de recursos didácticos para alumnado con necesidades educativas especiales.	Se demuestran resultados académicos positivos entre el alumnado; se valora de manera satisfactoria su participación en experiencias de ApS. Ello contribuye a mejorar su motivación y compromiso con el proceso de enseñanza-aprendizaje. El ApS se define como una herramienta fundamental para el desarrollo de competencias docentes y para la construcción de ética profesional y responsabilidad social.
Martín y Rascón (2015)	Cualitativa	Analizar las implicaciones del desarrollo de actividades basadas en la metodología de ApS.	Actividades de literatura infantil para estudiantes de educación primaria escolarizados en escuelas rurales y personas mayores de residencias.	Las actividades desarrolladas favorecen la toma de conciencia de los problemas de la comunidad. Se favorece la formación en valores y la formación integral de los futuros docentes. Además, se desarrolla la responsabilidad social de los universitarios, por lo que se trata de una propuesta pedagógica eficaz en educación superior.
Marttinen <i>et al.</i> (2019)	Cualitativa	Comprender las experiencias de los maestros en formación en la metodología basada en ApS.	Aplicar un programa de ApS de educación física para estudiantes de escuelas socialmente vulnerables.	Se muestran resultados interesantes en torno a tres grandes temáticas: el desarrollo de pedagogías en escenarios del mundo real; la conexión con los estudiantes; la mejora del aprendizaje para manejar el comportamiento y el proceso de enseñanza en una escuela socialmente vulnerable.
Maynes <i>et al.</i> (2013)	Cuantitativa	Analizar las percepciones de los maestros en formación hacia el aprendizaje basado en el servicio a la comunidad.	Programas de ApS en diferentes organizaciones sociales (bibliotecas, museos, centros de tutoría, aulas de aprendizaje alternativo, centros de educación infantil, de beneficencia, guarderías y campamentos).	La práctica de actividades de reflexión tras participar en una experiencia de ApS ayuda a los estudiantes a conocer la naturaleza y el alcance de su aprendizaje. Favorece la conciencia del estudiante hacia las desigualdades sociales, el aprendizaje a través de la prestación de un servicio, la conciencia basada en el crecimiento personal, la intención de continuar con el servicio a otros colectivos y el sentido de eficacia personal.

Cuadro 1. Relación de publicaciones seleccionadas para la revisión sistemática por orden alfabético

(continuación)

Autores y año de publicación	Metodología	Objetivo	Servicio prestado a la comunidad	Resultados
Mayor y Rodríguez (2016)	Cualitativa	Analizar la influencia que tienen los proyectos de ApS en el desarrollo y mejora de la práctica escolar.	Experiencia de ApS en un centro educativo ubicado en un barrio socialmente desfavorecido y en exclusión social.	Se constatan los efectos producidos en relación a las concepciones pedagógicas del docente, la programación curricular de aula y el desarrollo profesional del docente. La metodología de ApS es eficaz, al abrir nuevos horizontes para el diseño de prácticas innovadoras de utilidad social.
Mushoriva y Mavuso (2014)	Mixta	Estudiar el impacto de un programa de experiencia escolar hacia las percepciones de estudiantes en formación sobre la profesión docente.	Experiencia de ApS en una escuela rural.	Se demuestra un impacto positivo de esta experiencia sobre las creencias del estudiante de la profesión docente; no sólo aprenden cómo enseñar y tratar a los alumnos, sino a socializarse con la profesión. Además, contribuye al desarrollo y la mejora del compromiso del estudiante con su futura profesión.
Páez y Puig (2013)	Cuantitativa	Comprender los procesos de reflexión en las actividades de ApS con la finalidad de mejorar la creación de espacios y posibilidades favorables para la reflexión.	Actividades para la mejora de la competencia lectora con alumnado con dificultades de diferentes centros educativos.	Destacan aspectos como la conexión entre la experiencia de ApS y la necesidad de ofrecer múltiples dispositivos de reflexión, con el fin de que sean los estudiantes quienes problematicen su experiencia.
Richards <i>et al.</i> (2015)	Mixta	Evaluar las experiencias de estudiantes universitarios en un programa de ApS basado en actividad física para niños con discapacidades.	Programa de actividad física a grupos comunitarios vulnerables, incluidos niños con discapacidades.	Se demuestra un mejor aprendizaje cívico y académico entre los estudiantes a partir del desarrollo de experiencias de ApS. Los temas más relevantes marcaron diferencias entre las conexiones académicas y profesionales, el crecimiento emocional y personal de los estudiantes y la reflexión sobre el programa de ApS.
Ríos <i>et al.</i> (2019)	Mixta	Evaluar los beneficios de la participación del estudiante como voluntario en el Proyecto Comunidades de Aprendizaje.	Actividades de voluntariado en escuelas de educación infantil y primaria enmarcadas dentro de las comunidades de aprendizaje en un contexto vulnerable.	La participación del estudiante en esta actividad supone una oportunidad para la mejora de la experiencia profesional. Le ayuda a prepararse para responder a los retos futuros que puede plantearle la escuela; mejoran el aprendizaje del alumno a partir de un aumento en su motivación hacia el estudio; además, permite la transformación de sus prejuicios hacia colectivos socialmente desfavorecidos.

Cuadro 1. Relación de publicaciones seleccionadas para la revisión sistemática por orden alfabético

(continuación)

Autores y año de publicación	Metodología	Objetivo	Servicio prestado a la comunidad	Resultados
Rivas <i>et al.</i> (2015)	Cualitativa	Describir una experiencia de formación para estudiantes de educación en el marco de un proyecto de ApS.	Actividades de voluntariado en una escuela enmarcada dentro de la red de Comunidades de Aprendizaje en un contexto vulnerable junto con estudiantes y profesorado.	El ApS favorece el compromiso social del estudiante de educación con la escuela pública y la comunidad educativa. Contribuye a desarrollar la responsabilidad y autonomía del alumnado hacia la puesta en práctica de iniciativas relevantes en las escuelas, especialmente en los ámbitos más necesitados.
Rodríguez (2014)	Cualitativa	Determinar la efectividad del ApS como estrategia metodológica según los agentes implicados.	Actividades para el aprendizaje del inglés en estudiantes y sus familias.	Se enfatiza la importancia del ApS para la mejora de los aprendizajes académicos en la universidad y el fortalecimiento de un compromiso ciudadano con la comunidad.
Rodríguez y Vaughns (2015)	Cualitativa	Explorar los resultados de los candidatos a maestros comprometidos en ApS con estudiantes de idiomas y sus familias.	Actividades para el aprendizaje del inglés en estudiantes y sus familias.	El ApS brinda oportunidades para que los maestros participen en interacciones positivas que les ayuden a abordar los conceptos erróneos sobre los estudiantes, familias y comunidades. Permite a los maestros hacer frente a sus miedos para trabajar con estudiantes de idiomas y desarrollar habilidades para construir relaciones y estrategias iniciales para enseñar.
Ruiz <i>et al.</i> (2020)	Cualitativa	Describir el impacto de un programa de ApS intergeneracional desde la perspectiva complementaria de dos agentes involucrados: estudiantes y personas mayores.	Aplicar un programa de aprendizaje servicio intergeneracional con personas mayores en situación de vulnerabilidad.	Los estudiantes se benefician a partir del reconocimiento y desarrollo de relaciones positivas entre estudiantes y mayores. Mejora su aprendizaje académico y profesional al estar más comprometidos y conscientes de los problemas que tienen las poblaciones desfavorecidas. Aumenta el nivel de satisfacción y crecimiento personal, así como la disposición personal hacia los demás y el deseo de mejorar las relaciones sociales y promover el desarrollo humano sostenible.
Santos <i>et al.</i> (2018)	Cualitativa	Mostrar las posibilidades formativas del ApS basado en la práctica de actividad física.	Actividades basadas en el desarrollo de buenas prácticas hacia el entorno natural con jóvenes con discapacidad intelectual.	A través del ApS, el estudiante aprende contenidos propios de las actividades físicas en el medio natural; fomenta un ocio activo-inclusivo, además de favorecer su compromiso y aumentar la responsabilidad social.

Cuadro 1. Relación de publicaciones seleccionadas para la revisión sistemática por orden alfabético

(continuación)

Autores y año de publicación	Metodología	Objetivo	Servicio prestado a la comunidad	Resultados
Simsek (2020)	Mixta	Analizar el impacto de un proyecto de tutoría entre pares sobre las creencias docentes, las actitudes del servicio comunitario, personales y profesionales de estudiantes de lengua extranjera.	Actividades para la enseñanza del inglés.	Se muestra una mayor confianza, compromiso y confirmación de la identidad profesional del futuro docente. El ApS puede ser una herramienta clave para cerrar las brechas entre el conocimiento teórico y el experiencial, entre el desarrollo personal y el académico, y la entre la escolaridad de un individuo y la sociedad democrática.
Sotelino <i>et al.</i> (2019)	Mixta	Evaluar el nivel de satisfacción de los estudiantes de educación infantil en relación con los aprendizajes extraídos del proyecto de ApS.	Fomento y desarrollo de actividades de expresión corporal lúdicas, recreativas y educativas con niños de educación infantil que asisten a entidades de carácter social.	A través del ApS se incrementan las oportunidades para adquirir una serie de competencias de tipo relacional y cívico-social que impactan en la formación del estudiante de educación. Además, se favorece la adquisición de un sistema de valores a partir de la relación con los demás.
Torío <i>et al.</i> (2014)	Cualitativa	Analizar la valoración del estudiante hacia el desarrollo de experiencias de ApS centradas en el compromiso social.	Actividades para la resolución de necesidades sociales de estudiantes en centros educativos de educación primaria y secundaria.	El ApS permite una mayor interrelación y compromiso ante el trabajo grupal. Favorece la reflexión sobre la conciencia social, la solidaridad y la responsabilidad cívica. Además, enseña y fortalece valores relacionados con el emprendimiento y con la sensibilidad hacia los problemas sociales.
Uribe (2018)	Cualitativa	Analizar las percepciones de los estudiantes universitarios de educación infantil sobre la metodología de ApS en su proceso de formación inicial.	Implementación de un programa de ApS de actividades interculturales en escuelas rurales.	Existen percepciones positivas para el crecimiento personal y profesional entre estudiantes de pregrado. Destaca el fortalecimiento de competencias asociadas a la ética, la valoración a la diversidad y el trabajo en equipo.