
El desarrollo de competencias del estudiantado universitario mediante prácticas de Aprendizaje-Servicio: percepción del alumnado

Domingo Mayor Paredes
Universidad de Almería, España

Introducción

En las sociedades complejas y cambiantes del siglo XXI configuradas por la emergencia de fenómenos como las tecnologías de la información y la comunicación, la globalización económica y cultural, el multiculturalismo, etc., se están materializando cambios significativos en diversas esferas de la vida económica, política, social y cultural que están afectando a las formas de pensar, sentir y actuar de los individuos y grupos humanos y, por ende, al universo educativo.

En línea con lo anterior, muchos de los informes sobre la educación de las últimas décadas (Comisión Europea, 2010; Ministerio de Educación, 2015), así como estudiosos del ámbito educativo (Hargreaves y Fullan, 2014) han puesto el acento en aspectos de los sistemas escolares (organización y funcionamiento; mejoras en el currículum; importancia de la formación inicial del profesorado; participación activa del estudiantado, etc.) que necesitan ser repensados en orden a consolidar una escuela-universidad permeable a los cambios sociales que permita, por un lado, el máximo desarrollo de las capacidades de cada uno, respetando la diversidad y asegurando la equidad de acceso a la educación y compensando las desigualdades y, por otro, favorecer la formación de individuos autónomos, capaces de tomar decisiones informadas sobre su propia vida y de participar de manera relativamente autónoma en la vida social y profesional (Pérez, 2012).

Para alcanzar dichas finalidades se requiere, entre otras cuestiones, superar las posiciones clásicas centradas en el aula y la actividad del profesorado, para pasar a organizar la enseñanza utilizando métodos que promuevan la actividad del alumno –individual y en grupo– y que permitan que el estudiantado alcance las competencias que se proponen como metas de aprendizaje. En este sentido se vienen implementando diferentes métodos pedagógicos: aprendizaje orientado por proyectos, aprendizaje basado en

Cita sugerida:

Mayor Paredes, D. (2019). El desarrollo de competencias del estudiantado universitario mediante prácticas de Aprendizaje-Servicio: percepción del alumnado. En REDINE (Ed.), *Estrategias y metodologías didácticas: perspectivas actuales*. (pp. 1-10). Eindhoven, NL: Adaya Press.
<https://doi.org/10.58909/ad19543919>

problemas, estudio de caso, aprendizaje colaborativo, Aprendizaje-Servicio (ApS), etc., que ponen el énfasis en la resolución de problemas, en el descubrimiento de nuevos aprendizajes, en el establecimiento de nuevas relaciones e interconexiones entre los contenidos, etc., favoreciendo el proceso de construcción de conocimientos relevantes, significativos y motivadores para el estudiantado.

De los métodos señalados anteriormente nos vamos a detener, en el epígrafe relacionado con el marco teórico, en describir y analizar la metodología del ApS o aprender haciendo, ya que ha sido la metodología utilizada en la experiencia investigada. En este escenario complejo y cambiante, la investigación estuvo focalizada en el análisis de la influencia del proyecto de ApS en el desarrollo de competencias del alumnado universitario, poniendo el foco en la percepción de los participantes.

ApS: una metodología innovadora que promueve el desarrollo de competencias en contextos reales

El ApS, como metodología educativa, se articula sobre dos dimensiones, pedagógica y social, que señalan sus señas de identidad y sirven como referente para establecer los límites con otras actividades formativas donde se pone el énfasis en el aprendizaje memorístico de contenidos curriculares, o con otras metodologías más cercanas como son el trabajo por proyectos, el aprendizaje por problemas o los estudios de casos, ya que introduce la acción en/con la comunidad con el propósito de mejorarla. Esta diferencia sustantiva, tiene su idea germinal en el principio pedagógico planteado por Dewey (1924): actividad asociada con proyección social. Con dicha expresión se quiere significar, por un lado, la necesidad que la educación parta de la experiencia real de sus protagonistas y, por otro, que dicha actividad no se cierre sobre sí misma, sino que se haga en provecho del entorno social que acoge a los participantes, puesto que, como explicaba Dewey, sólo implicándose en el perfeccionamiento del orden social se logrará la plena integración en la sociedad de cada nueva generación.

Lo expuesto anteriormente nos remite a la novedad que aporta el ApS en relación a otras experiencias educativas: la planificación simultánea de la intencionalidad pedagógica y la intencionalidad social, mejorando así la calidad de los aprendizajes en tanto se articula teoría y práctica y planifica una respuesta participativa a una necesidad social (Montes, Tapia, y Yaber, 2011). En las acciones de ApS los objetivos de aprendizaje y los derivados del servicio a la comunidad se planifican intencionalmente con la intencionalidad de que los participantes, concebidos como protagonistas de su proceso formativo, pongan en acción los saberes que conforman las competencias (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) con el propósito de dar respuestas a necesidades sentidas por la comunidad.

Otro aspecto relevante está vinculado a la significatividad, relevancia y utilidad de los aprendizajes, ya que, al estar vinculados con el servicio a la comunidad favorecen la comprensión problemática de la realidad donde se va a actuar mediante actividades relacionadas con el diagnóstico y análisis de las necesidades sociales a las que se pretende dar respuesta; la implicación fuerte del estudiantado a través de la organización de un servicio pertinente a dichas necesidades y la reflexión sobre lo acontecido.

Las investigaciones efectuadas sobre esta temática en las últimas décadas han permitido llegar a un consenso internacional que sirve para constatar las regularidades que vertebran esta práctica educativa (Montes, Tapia, y Yaber, 2011): a) La planificación intencional e integrada de los objetivos curriculares o formativos y las acciones que conforman el servicio a la comunidad; b) El servicio tiene que estar dirigido a mejorar algún aspecto de la comunidad; y c) La implicación fuerte de los participantes en las distintas fases del proyecto: diseño, implementación y evaluación. Dichas señas de identidad son utilizadas para señalar las similitudes y límites que mantiene con otras prácticas educativas experienciales: voluntariado, trabajo de campo y acciones esporádicas comunitarias.

Asimismo ponen de relieve el potencial pedagógico de esta filosofía práctica, práctica educativa o metodología para: influir positivamente en seis dimensiones relacionadas con el alumnado: desarrollo académico y cognitivo; desarrollo cívico; desarrollo vocacional y profesional; desarrollo ético y moral y desarrollo personal y social (Furco, 2003); potenciar la satisfacción de los discentes que participan en los proyectos (Folgueiras, Luna, y Puig, 2013); impulsar la participación negociada del estudiantado-profesorado como estrategia para la mejora escolar (Fielding, 2011) y fortalecer las relaciones colaborativas entre los centros escolares y otras instituciones del entorno (Mayor, 2018).

Metodología

Desde la perspectiva fenomenológica, también denominada naturalista, humanista, interpretativa, etc., se concibe el mundo como algo inacabado, en constante construcción en tanto los sujetos que lo viven son capaces de modificarlo y darle significado. De los diferentes métodos cualitativos existentes hemos considerado la elección del *estudio de caso* (Stake, 2010) como el adecuado debido a las siguientes razones: posibilita nuestra comprensión de la experiencia particular y compleja que, en este caso, vive un grupo de estudiantes que participaron en un proyecto de ApS en un contexto singular; favorece la reflexión de los diversos participantes en el estudio, así como la transferencia de los resultados a otros contextos, dependiendo del grado de similitud entre ambos (Guba, 1989), y puede significar una oportunidad para modificar antiguas generalizaciones (Stake, 2010).

Contexto de investigación

El proyecto objeto de estudio, supone una novedad, ya que es el primero que se realiza en la Facultad de Formación del Profesorado (Cáceres-España). Se llevó a cabo en el marco de la asignatura Organización y Gestión de Servicios Educativo-sociales, una de las materias obligatorias del tercer curso del grado de Educación Social.

Con dicha asignatura se pretende una aproximación a las instituciones educativo-sociales y especialmente a su dimensión organizativa y de gestión. Los aspectos que caracterizan este tipo de instituciones, su gestión y liderazgo y los componentes organizativos básicos (voluntariado, marketing, financiación...) se trabajaran de forma teórica, se analizaran y contrastaran en organizaciones concretas, a partir de trabajos de campo y casos prácticos, facilitando que la asignatura tenga un carácter aplicado (Universidad de Extremadura. Programa de la asignatura, 2017-18).

Este último asunto, su carácter aplicado, conecta con un tema que es objeto de críticas recurrentes por parte del estudiantado que cursa este grado. Cuando se escucha su voz se puede apreciar el malestar generalizado, relacionado con la escasez de prácticas recogidas en el título del grado. Según los discentes, “el periodo de prácticas es insuficiente para nuestra correcta inserción laboral” (Ent. A-101). Los objetivos recogidos en el proyecto de ApS eran los siguientes:

- Indagar las características de la organización donde se va a implementar el proyecto.
- Desarrollar actividades que promuevan la convivencia positiva entre el alumnado de secundaria.
- Difundir los resultados de la investigación realizada y de la experiencia vivida entre el alumnado de la Facultad y distintos agentes sociales.

Para la realización de dicha acción educativa de inscribieron voluntariamente 24 de los 55 alumnos matriculados en la asignatura. El servicio consistía en la creación de un espacio formativo orientado a la adquisición de conocimientos y habilidades del alumnado de la residencia. Su implementación se materializó en una residencia, que acoge a estudiantes de secundaria, durante 7 sesiones de dos horas, en horario de tarde. Como tareas académicas encomendadas tuvieron que diseñar el proyecto, con la supervisión del profesor, y realizar un diario reflexivo con la intencionalidad de ir narrando los aspectos significativos que iban emergiendo, así como las potencialidades, debilidades y propuestas de mejora de los distintos aspectos que configuraban el proyecto. También asumieron la elaboración de un informe con los resultados de la investigación, que sería expuesto públicamente en clase y, posteriormente, en una mesa redonda que se desarrolló en la Facultad. Dichos instrumentos, diario reflexivo e informe de la investigación, se contemplaron como parte de la evaluación continua.

Proceso de indagación e instrumentos utilizados

El proceso de investigación se estructuró en cuatro fases (preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa) que se interrelacionaban unas con otras. Durante la realización de este se utilizaron las siguientes técnicas de recogida de datos:

La observación participante se desarrolló en distintos espacios físicos de la Facultad (aulas y salón de actos) y en las diversas actividades que, derivadas del proyecto, se realizaron en la residencia del IES “Universidad Laboral”. Estas se fueron recogiendo en notas de campo que han constituido el diario de observación.

¹ Abreviaturas utilizadas para referirnos a los distintos informantes y técnicas de recogida de datos: Est. (Estudiante); D. R. (Diario Reflexivo); Ent. (Entrevista); D.O. (Diario de Observación).

El Análisis de documentos se centró en el proyecto de ApS, en los diarios reflexivos, en la guía de la asignatura, en los informes de investigación elaborados por los discentes y en el cuestionario ad hoc de tipo exploratorio diseñado por el profesor y contestado por 24 alumnos. El mismo contenía 32 preguntas relacionadas con 4 dimensiones: competencias, servicio, desarrollo personal-estudiantil y desarrollo social.

La entrevista semiestructurada grupal. Fue diseñada con el propósito de contrastar algunas informaciones obtenidas durante el proceso de observación, análisis de documentos y resultados del cuestionario, así como ampliar algunos asuntos que emergían durante la indagación. La misma fue dirigida a 3 grupos de 8 estudiantes.

Tanto las observaciones como las entrevistas realizadas fueron registradas en vídeo y, posteriormente, se realizó la transcripción literal de todo lo expresado y acontecido, presentándose la misma a los informantes para obtener su validación, con el objetivo de eliminar el sesgo del investigador e intentar asegurar la credibilidad y replicabilidad de los datos (Guba, 1989).

Resultados y su análisis

El sistema de codificación de los datos extraídos de las entrevistas, documentos y observaciones se ha configurado a partir de la identificación de núcleos de ideas con sentido completo (Simons, 2011). Nuestro enfoque para el análisis de datos cualitativos ha si interpretativo, para ello realizamos la tarea básica de reducción de la información a través de categorizaciones y codificaciones.

En la tabla 1 presentamos los resultados obtenidos agrupados por categorías (competencias personales-estudiantiles y competencias sociales), subcategorías y códigos.

Tabla 1. Cateorías, subcategorías y códigos fijados en el análisis

Categorías	Subcategoría	Subcategoría
Competencias personales-estudiantiles	Interés. Afrontar miedos. Implicación. Desarrollo autonomía. Autodescubrimiento.	Desarrollo competencias. Aprendizajes significativos. Reflexión. Satisfacción trabajo.
Competencias sociales	Mayor conocimiento realidad. Mayor compromiso cívico.	Toma de conciencia.

Fuente: elaboración propia.

Cuando el alumnado se coloca en posición de agente reflexivo y crítico puede tomar conciencia de su reconstrucción personal y estudiantil

El interés o motivación intrínseca del estudiantado es uno de los factores implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito académico. Las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tenga el estudiantado de sí mismo, de las tareas a realizar, y de las metas que pretende alcanzar constituyen dimensiones significativas que orientan la conducta de este. En este sentido, el alumnado que participó en el proyecto estaba muy interesado en implicarse en acciones formativas que le permitiesen enredarse en contextos reales para realizar prácticas:

Llevamos tres años estudiando en el grado de Educación Social y todavía no hemos realizados ninguna práctica (Ent. Est.-6).

Tengo muchas ganas de conocer por dentro como funciona alguna asociación o institución donde se supone que luego vamos a trabajar (Ent. Est.-15).

Cuando el profesor nos propuso la posibilidad de realizar un proyecto de ApS a mí me encantó, ya que es lo que llevamos tiempo reclamando, que tenemos mucha teoría y poca práctica (Ent. Est.-7).

Dichas motivaciones están en línea con las valoraciones asignadas por los discentes en el cuestionario ad hoc. En este instrumento el ítem vinculado al nivel de interés que despertó su enganche en el proyecto fue valorado como alto por el más del 29% (7 de 24) de los participantes y como muy alto por más del 70% (14 de 24).

Implicarse en acciones nuevas y contextos desconocidos en posición de agentes activos supuso una reconfiguración del rol que hasta ese momento venían desempeñando. Pasaron de “escuchar en clase a los profesores a pensarnos como futuros profesionales que teníamos que diseñar un proyecto para realizarlo con jóvenes” (Ent. Est.-10). Un proceso de aprendizaje que les permitió descubrir potencialidades y dificultades personales. Algunas estudiantes relatan en sus diarios reflexivos que su implicación en el proyecto le había servido, entre otras cuestiones, para superar algunos miedos iniciales:

El primer día que empecé me sentía con miedo y muy frustrada puesto que pensaba que no valía para llevar a cabo este tipo de tareas y, sin embargo, poco a poco fui acomodándome a la situación y adaptándome a lo que sucedía, hasta que me he dado cuenta de que puedo valer para todo aquello que me proponga como persona y como profesional, puesto que mis sentimientos durante las varias semanas que duró el proyecto fueron cambiando de negativos a positivos progresivamente (D.R. Est-5).

Como plantea Freire (1983), la capacidad de aprendizaje del ser humano, su desarrollo indeterminado, la naturaleza compleja de las relaciones, etc., son algunas de las cuestiones que hacen posible que nuestro ser, estar y sentir se vaya modificando, ya que nada está dado de una vez y para siempre.

Situar al estudiantado en contextos reales de enseñanza que le son ajenos ya es de por sí un elemento innovador que invita a poner en acción conocimientos y saberes procedentes de su vida académica y/o experiencia personal, a entender la duda como elemento pedagógico que ayuda a la adquisición o reconstrucción de nuevas formas de comprender o afrontar la realidad. Un proceso que invita al despliegue de la autonomía, al descubrimiento personal y a poner en valor algunos aprendizajes alcanzados en el ámbito universitario:

Participar en el proyecto nos ha enseñado a afrontar los problemas y que, aunque exista un currículum planteado y organizado, tenemos que aprender a tener alternativas para poder conseguir nuestro objetivo con éxito. Este caso nos pasó a nosotros (grupo B) al haber calculado mal el tiempo de las actividades, teniendo que incorporar otra actividad más para así poder rellenar el gran hueco que nos quedaba (...) (Ent. Est.-8).

Cuando el estudiantado se engancha en acciones reflexivas, a las que pueden dotar de sentido y significado, su nivel de satisfacción es muy elevado:

Creo que es una forma increíble de aprender y de educar, ya que se educa mediante la práctica y dándole total responsabilidad al alumnado, haciendo que se involucren mucho más y que se tomen las actividades más en serio. Para mí, ha sido una forma nueva de aprendizaje y me ha gustado muchísimo, me encantaría que se llevara más a cabo pues es una experiencia que te marca en muchos aspectos de tu vida, no solo en el educativo (Ent. Est.-16).

Es una de las mejores experiencias vividas en el grado de Educación Social, me ha aportado múltiples conocimientos y creo que se ha realizado un proyecto de ApS donde se ha generado un impacto social y, al mismo tiempo, he adquirido competencias muy útiles (D.R. Est.-3).

El servicio a la comunidad posibilita que el alumnado desarrolle competencias sociales y dote de sentido los contenidos curriculares

Según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015), la competencia social se refiere a la capacidad de comprender la realidad social en que se vive, de cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse en su mejora. Una concepción que conecta con los ejes que estructuran las prácticas de ApS, ya que los aprendizajes, al estar imbricados con el servicio, favorecen la comprensión problemática de la realidad donde se va a actuar: diagnosticar y analizar las necesidades sociales a las que se pretende dar respuesta, implementar un servicio adecuado a dichas necesidades y reflexionar sobre lo acontecido. Todo ello aumenta el conocimiento de la realidad

Participar en el proyecto me ha ofrecido una oportunidad excelente para conocer un ámbito donde trabajan educadores sociales, una oportunidad de conectar la teoría que veíamos en clase con la práctica, de obtener experiencias que me pueden servir para mi futuro profesional, etc. (Ent. Est.-16).

Los proyectos de ApS están orientados a promover el aprendizaje experiencial que permite a los estudiantes vincular el pensamiento a la acción, teoría y práctica, y pretenden desarrollar en ellos la capacidad de construir, aplicar y transferir el conocimiento al enfrentarlos a la vida real con la intencionalidad de mejorar aspectos de esta. En esta línea, los estudiantes han corroborado en las entrevistas que esta metodología permite vincular los contenidos teóricos a la práctica, promueve una mayor formación práctica y la reelaboración de los contenidos teóricos para hacerlos más pertinentes al contexto social para el desempeño profesional.

Se nos han presentado situaciones que no sabíamos cómo resolver y hemos tenido que hacer eso que tantas veces nos planteaban los profesores: repensar y reestructurar las cosas de la manera más rápida y eficaz posible. Un día nos sobraba tiempo, otro día nos faltaba, otro día nos encontrábamos con chicos que se negaban a participar o que no estaban nada motivados con las actividades (...) (Ent. Est.-9).

Para diseñar y poder realizar el proyecto, hemos tenido que incorporar parte de los contenidos teóricos tratados en la asignatura, pero me ha gustado ver su aplicación práctica a la realidad (Ent. Est.-21).

Durante la presentación pública de los resultados del informe elaborado, los representantes del alumnado que había participado en el proyecto de la Residencia “Universidad Laboral” manifestaron que 15 de ellos seguirían como personas voluntarias en dicha organización (D.O.). Un compromiso cívico que muestra las virtualidades pedagógicas de las prácticas de ApS para, entre otras cuestiones, generar espacios de encuentro entre el estudiantado y los escenarios (entidades sociales, instituciones públicas y empresas privadas) donde posiblemente desarrollarán su profesión, conocer el trabajo de los profesionales que trabajan en dichos escenarios y reconstruir sus saberes y formas de participar en asuntos socioeducativos:

Con la participación en este proyecto hemos descubierto un mundo que no sabíamos que existía, eso ha despertado mi interés por profundizar en el tema de la residencia de jóvenes y por participar en organizaciones sociales. (...). No sabía cómo se organizaban, ni que tuvieran tantos problemas económicos para llevar a cabo sus actividades (Ent. Est.-22).

Para evaluar el nivel alcanzado en la adquisición de algunas competencias específicas de la asignatura, el profesor utilizó distintos instrumentos: informe reflexivo, exposición pública de los resultados obtenidos, participación en la mesa redonda, trabajo creativo sobre las organizaciones sociales y el cuestionario ad hoc (D.O.). En el cuestionario *ad hoc* planteó varias preguntas vinculadas al nivel alcanzado en algunas de las competencias específicas de la asignatura. Una de ellas recogía lo siguiente: En relación con la competencia específica Diseñar planes, programas y proyectos de actividades de intervención socioeducativa en diversos contextos, ¿qué nivel de competencia consideras que has alcanzado? En este sentido, más del 37% (9 de 24) del estudiantado implicado en el proyecto respondía que alto, mientras más del 62% (15 de 24) valoraba que muy alto.

Conclusiones

El presente estudio nació con el propósito de indagar cómo incide un proyecto de ApS en el desarrollo de competencias personales-estudiantiles y sociales del estudiantado universitario. Desde una aproximación cualitativa de análisis de contenido sobre la categoría competencias personal-estudiantiles, han emergido las subcategorías expuestas en la Tabla 1. Las mismas se hallaban, en muchos casos, imbricadas, retroalimentándose mutuamente. Así se pudo observar que el interés inicial, basado fundamentalmente en el deseo de conocer contextos reales y poder intervenir en los mismos, despertaba miedos en algunos discentes, pero una vez afrontados servían de base para el desarrollo de su autoestima y una mayor implicación en el proyecto. En este sentido, y a partir de los hallazgos alcanzados, se puede concluir que las prácticas de ApS influyen de forma significativa en el desarrollo de competencias personales-estudiantiles, siendo notable la mediación de las subcategorías: interés inicial, compromiso fuerte del alumnado en las distintas fases del proyecto, los momentos de reflexión y la satisfacción obtenido por el trabajo realizado. Algunos de estos resultados son coincidentes con los planteados por Furco (2003). En su estudio plantea que la motivación intrínseca o interés, junto con la autoestima, el empoderamiento, la conducta prosocial y el compromiso actúan como factores mediadores del éxito académico.

En cuanto a la categoría competencias sociales, el ApS invita a observar, analizar e intervenir sobre la realidad, ello implica un mayor conocimiento de distintos ámbitos de la realidad, favorece la toma de conciencia a través del análisis de los factores que están incidiendo en la misma e invita a la puesta en acción de actividades que promueven el compromiso cívico, entendido éste como las acciones individuales y colectivas encaminadas a identificar y abordar cuestiones de interés público. Dichas apreciaciones son coincidentes con los resultados hallados en las investigaciones realizadas por Furco (2003), y Rodríguez y Ordoñez (2015). En las mismas se plantean que el ApS promueve el desarrollo de diversas dimensiones relacionadas con el compromiso cívico: mayor participación en la comunidad, mayor ejercicio de ciudadanía y mayor conciencia de cuestiones sociales.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, podemos concluir planteando que las prácticas de ApS se configuran como escenarios formativos con notables virtualidades pedagógicas para favorecer la adquisición de competencias personales-estudiantiles y sociales necesarias para diagnosticar e intervenir en la realidad, diseñar actividades reflexivas encaminadas a mejorar aspectos de esta y potenciar el compromiso personal y social del estudiantado universitario en la mejora de las necesidades sociales identificadas. En relación con los límites de este estudio y su posible aportación de la comunidad científica, cabe señalar que una limitación es su carácter de estudio de caso a partir de un fenómeno singular, por lo que no se pretende la generalización de sus resultados a otros casos, aunque los resultados pueden significar una nueva oportunidad para modificar antiguas generalizaciones (Stake, 2010). En cuanto a posibles líneas de investigación, se propone avanzar en las siguientes cuestiones: explorar la influencia de esta experiencia en la formación del alumnado universitario a medio-largo plazo.

Referencias

- Comisión Europea (2010). *Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida*. Dirección General de Educación y Cultura. Recuperado de: http://www.educastur.princaast.es/info/calidad/indicadores/doc/comision_europea.pdf
- Dewey, J. (1924). *Ensayos de educación*. Madrid: La Lectura.
- Freire, P. (1983). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
- Furco, A. (2003). *El impacto educacional del Aprendizaje-Servicio. ¿Qué sabemos a partir de la investigación?* University of California-Berkeley. Recuperado de: <https://rosenbatlle.files.wordpress.com/2009/02/resultats-investigacio-aps-furco-modo-de-compatibilidad.pdf>
- Guba, E. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno y A. I. Pérez (coords.), *La enseñanza: su teoría y su práctica*. (pp. 148-165). Madrid: Akal.
- Hargreaves, A., y Fullan, M. (2014). *Capital profesional*. Madrid: Morata.
- Mayor, D. (2018). Prácticas de Aprendizaje-Servicio como escenarios de confluencia entre la educación escolar y la educación social. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 35-56. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2847>
- Ministerio de Educación (2015). *Estrategia universidad 2015. Contribución de las universidades al progreso socioeconómico español 2010-2015*.
- Montes, R., Tapia, M. N., y Yaber, L. (2011). *Manual para docentes y estudiantes solidarios*. Buenos Aires: CLAYSS.
- Pérez, M. Á. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.
- Rodríguez, M., y Ordoñez, R. (2015). Una experiencia de Aprendizaje-Servicio en comunidades de aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19(1), 314-333. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41039>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Tapia, M. N., González, A., y Elicegui, P. (2005). *Aprendizaje y Servicio Solidario en las escuelas argentinas: Una visión descriptiva a partir de las experiencias presentadas al Premio Presidencial Escuelas Solidarias (2000-2001)*. Buenos Aires: CLAYSS.
- Universidad de Extremadura (2017). *Guía de la asignatura Organización y Gestión de Servicios Educativo-sociales*. Facultad de Formación del Profesorado.

Domingo Mayor Paredes. Profesor de la Universidad de Almería-España. Doctorado en Educación. Educador Social. Miembro del Grupo de Aprendizaje-Servicio de Extremadura. Ha publicado distintos artículos y capítulos de libros relacionados con el Aprendizaje-Servicio y el Desarrollo Comunitario. Coordinador del documental: "Es nuestro tiempo, son nuestros sueños", premiado por la Asociación Amigos de la UNESCO. Sus líneas de investigación están relacionadas con el Aprendizaje-Servicio, la Educación Comunitaria las Metodologías Educativas y Sociales Innovadoras. Pertenece al Grupo de Investigación ICUFOP-HUM-267 y al Grupo Extremeño de Investigación en Teoría e Historia de la Educación (GEXTHE).
