ISSN 2529-9824

Artículo de Investigación

Determinantes en el desarrollo de competencias estudiantiles a través de proyectos de cooperación cívico-cultural y aprendizaje-servicio

Civic-cultural cooperation and service-learning projects as determinants of students' competence development

María Antonia Buenaventura-Rubio: Universitat de Barcelona, España.
mabuenaventura@ub.edu

Fecha de Recepción: 15/12/2024

Fecha de Aceptación: 17/01/2025

Fecha de Publicación: 22/01/2025

Cómo citar el artículo

Buenaventura-Rubio, M. A. (2025). Determinantes en el desarrollo de competencias estudiantiles a través de proyectos de cooperación cívico-cultural y aprendizaje-servicio [Civic-cultural cooperation and service-learning projects as determinants of students' competence development]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-19. https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1319

Resumen

Introducción: El aprendizaje-servicio es una metodología educativa que combina la formación académica con la participación de los estudiantes en proyectos de cooperación cívico-cultural, ofreciendo experiencias significativas que les permiten aplicar sus conocimientos en contextos reales, mientras contribuyen al bienestar de la comunidad. **Metodología:** La investigación utiliza un enfoque de estudio de casos múltiples, combinando métodos cualitativos y cuantitativos para obtener una comprensión completa de los efectos del aprendizaje-servicio, identificando los factores que favorecen el logro de competencias en los estudiantes participantes. **Resultados:** Los resultados muestran que la participación en proyectos de aprendizaje-servicio es altamente efectiva para el desarrollo de competencias, proporcionando un espacio para el desarrollo de habilidades y conocimientos. Además, la participación motiva el compromiso cívico y promueve el respeto a la diversidad cultural. **Discusión:** La investigación confirma que el aprendizaje-servicio fomenta el compromiso cívico y la

conciencia social en los estudiantes, y que se alinea con los principios de la pedagogía centrada en el estudiante, destacando el valor del aprendizaje experiencial y la interacción social. **Conclusiones**: El aprendizaje-servicio es fundamental para la formación de ciudadanos comprometidos en un mundo globalizado, promoviendo tanto el desarrollo personal como el compromiso social.

Palabras clave: aprendizaje-servicio; trabajo social comunitario; competencias; cooperación; cívico-cultural; desarrollo; compromiso; impacto emocional.

Abstract
Introduction: Service-learning is an educational methodology that combines academic training with student participation in civic-cultural cooperation projects. It aims to offer meaningful experiences that allow students to apply their knowledge in real-world contexts while contributing to community well-being. **Methodology:** The research employs a multi-case study approach, using both qualitative and quantitative methods to provide a comprehensive understanding of the impact of service-learning and identify the factors that contribute to the achievement of competences in participating students. **Results:** The results show that participation in service-learning projects is highly effective in developing competences by providing a space that fosters skills and knowledge. Additionally, participation encourages civic engagement and respect for cultural diversity. **Discussion:** The study confirms that service-learning promotes civic engagement and social awareness in students. It aligns with student-centered pedagogy principles, emphasizing the value of experiential learning and social interaction in forming engaged citizens. **Conclusions:** Service-learning is vital for the development of engaged citizens in a globalized world, fostering both personal growth and social responsibility.

Keywords: service learning; community social work; skills; cooperation; civic-cultural; development; commitment; emotional impact.

1. Introducción

En el contexto de la educación superior, el aprendizaje-servicio (ApS) se ha consolidado como una metodología educativa que combina la formación académica con la participación de los estudiantes y la comunidad en proyectos de servicio comunitario. Esta metodología no solo enriquece el proceso educativo, sino que también promueve el desarrollo de competencias personales, sociales y profesionales, esenciales para enfrentar los desafíos del siglo XXI. La creciente globalización y la complejidad de los problemas sociales actuales demandan una educación que fomente no solo el conocimiento teórico, sino también la práctica y el compromiso cívico-cultural de los estudiantes (Buenaventura, 2020; Buenaventura *et al.*, 2022).

1.1. El Aprendizaje-Servicio y el Trabajo Social Comunitario en la Educación Superior

El aprendizaje-servicio es una metodología educativa que combina la formación académica con la participación en proyectos de servicio comunitario, proporcionando a los estudiantes oportunidades para aplicar sus conocimientos en contextos reales y desarrollar competencias de su propia disciplina y transversales. Esta metodología se basa, entre otros autores, en las teorías educativas de John Dewey y Paulo Freire, quienes destacan la importancia de la experiencia y la acción en el proceso de aprendizaje, transformándose en significativo cuando los estudiantes pueden relacionar la teoría con la práctica, se enfatiza en la necesidad de una educación basada en la experiencia.

La educación se presenta como un proceso de reconstrucción de la experiencia, donde los estudiantes se involucran activamente en su aprendizaje (Baraldi, 2021). La relación entre acción y reflexión propone una educación dialógica que empodera a los estudiantes a través de la participación crítica en la sociedad (Freire, 2018). Su enfoque en la "concienciación" y la praxis transformadora es fundamental para la metodología del ApS. El ApS no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también fomenta un compromiso cívico y social profundo, el enfoque pedagógico puede integrar el binomio teoría-práctica, facilitando el desarrollo de competencias personales y profesionales en los estudiantes (Buenaventura, 2020).

El ApS en la universidad es una metodología que equilibra los objetivos de aprendizaje y servicio, destacando su impacto en el desarrollo integral de los estudiantes, el ApS proporciona experiencias significativas que mejoran la comprensión académica y el desarrollo de habilidades prácticas (Bellera *et al.*, 2015). Por otro lado, el trabajo social comunitario como enseñanza implica una participación de los actores que forman parte de la comunidad y una participación reflexiva de los estudiantes en la comunidad, promoviendo una comprensión profunda de las dinámicas sociales y culturales.

Este enfoque se alinea con la metodología del ApS, donde los estudiantes trabajan en estrecha colaboración con las comunidades, aprendiendo a identificar y abordar problemas sociales críticos (Buenaventura *et al.*, 2022). El acompañamiento y la reflexión de los estudiantes en el proceso de aprendizaje por parte de los docentes (Schön, 2017), permite un aprendizaje en la identificación y abordaje de problemas sociales críticos a través de la intervención directa y la colaboración con las comunidades.

1.1.1. El trabajo social comunitario: una intervención integral

La intervención en la comunidad se entiende como una intervención ecológica y sostenible en la que se explora la interacción entre culturas y el medio ambiente. Destacando las redes relacionales y el papel que juegan en este proceso, se facilita la cohesión y el trabajo conjunto para el bienestar común (Núñez *et al.*, 2014). Las redes relacionales en el ecosistema entrañan una profunda complejidad en el desarrollo comunitario, distinguiendo diferentes tipos de redes (formales e informales) y estrategias para su creación y mantenimiento.

Estas redes son esenciales para fortalecer la resiliencia comunitaria y promover la colaboración entre sus miembros (Navarro, 2011). Para ello, es necesario conocer y reconocer la realidad social de intervención identificando las necesidades de una comunidad, la intervención debe ser adaptativa y contextualizada, la participación de los actores que conforman la comunidad en el proceso es de gran relevancia para la comprensión de las dinámicas locales y un enfoque sensible a las particularidades de cada grupo (Villasante, 2000).

Contemplando la idea de acompañamiento del estudiante en el proceso de entrada en la comunidad, es relevante valorar la entrada profesional del trabajador social en la comunidad como agente de cambio utilizando técnicas como la investigación-acción-participativa (IAP), los profesionales pueden facilitar procesos de transformación social efectivos y sostenibles (Buenaventura *et al.*, 2023). El empoderamiento de la comunidad se convierte en un proceso compartido entre el profesional y la comunidad, toma relevancia la justicia social y el desarrollo humano (Trujillo y Martínez, 2019).

Los componentes y las estrategias para fomentar el empoderamiento en individuos y comunidades se subrayan tanto en la autogestión, como en la capacidad de influencia en las decisiones que afectan sus vidas. El objetivo final es la construcción de la convivencia y la cohesión social, en la que la formación ciudadana y el empoderamiento son herramientas que colaboran a combatir la exclusión y las desigualdades, fomentando una convivencia más armónica y cohesionada en beneficio de comunidades más justas e equitativas (Baños, 2014; Pastor y Martínez-Román, 2014).

1.2. La cooperación al desarrollo cívico-cultural en trabajo social

La cooperación al desarrollo cívico-cultural es fundamental para promover una educación que aborde no solo las necesidades académicas, sino también las sociales y culturales. El desarrollo humano integral, entendido "como libertad", considera la ampliación de las capacidades y oportunidades de las personas. Este enfoque resalta la importancia de la educación en la promoción de libertades y el empoderamiento de las comunidades (Morales, 2020). Si nos enfocamos en las capacidades, destacamos la importancia de proporcionar a las personas las herramientas necesarias para llevar una vida digna y plena, en este sentido la cooperación al desarrollo cívico-cultural se centra en el respeto y la promoción de los derechos humanos y la diversidad cultural como Martha Nussbaum (2002) argumenta.

La educación para el desarrollo promueve la justicia social y la equidad a través de proyectos educativos colaborativos que fomentan la inclusión y el respeto por la diversidad cultural (Rubio y Lucchetti, 2016). La educación para el desarrollo civico y cultural en la universidad preprara a los estudiantes para ser agentes de cambio en sus comunidades y en la sociedad global.

1.2.1. La diversidad civico-cultural en la educación en trabajo social

La diversidad cívico-cultural representa uno de los pilares fundamentales en la educación del trabajo social. En un mundo globalizado y multicultural, la capacidad de comprender, valorar y gestionar esta diversidad es esencial para los profesionales del trabajo social, enfoque que no solo enriquece el proceso educativo, sino que también fortalece el tejido social y promueve la justicia y la equidad.

Uno de los principales retos en la educación superior del siglo XXI es integrar la dimensión multicultural e intercultural en los planes de estudio. La diversidad cívico-cultural implica reconocer y valorar las distintas perspectivas culturales que los estudiantes aportan al entorno educativo. Esto no solo se refiere a la adaptación de contenidos y metodologías de enseñanza, sino también a la creación de un entorno inclusivo donde estudiantes y comunidad, independientemente de su origen cultural, se sientan valorados y respetados (Ide y Beddoe, 2022).

La formación de ciudadanos responsables, participativos y comprometidos es uno de los objetivos. En este sentido, la educación en trabajo social debe fomentar la competencia intercultural, entendida como la capacidad de los futuros trabajadores sociales para interactuar efectivamente con personas de diversas culturas. Esta competencia promueve abordar de manera adecuada y respetuosa las necesidades y problemas de las comunidades con las que trabajarán. Asimismo, la diversidad cívico-cultural implica una reflexión crítica sobre las dinámicas de poder y los prejuicios que existen en la sociedad.

Docentes, comunidad y estudiantes al tomar conciencia de estos aspectos pueden trabajar conjuntamente para desafiar y transformar las nociones tradicionales de conocimiento y experiencia. La enseñanza del trabajo social debe promover un enfoque crítico y reflexivo, alentando a los estudiantes a cuestionar las estructuras de poder y a desarrollar una práctica profesional que favorezca la equidad y la justicia social (Buenaventura, 2020).

Las oportunidades que ofrece la diversidad cívico-cultural en la educación del trabajo social son amplias y variadas. Los enfoques pedagógicos deben adaptarse para incluir una gama diversa de contenidos y ejemplos en el currículo, promoviendo así la representación y el respeto en el entorno de aprendizaje. Además, los proyectos de aprendizaje-servicio y la vinculación entre universidad y sociedad juegan un papel relevante en el desarrollo comunitario y en el empoderamiento de las comunidades. Estos proyectos no solo benefician a las comunidades, sino que también mejoran la formación y la imagen de los estudiantesy de la universidad, fomentando la participación y la solidaridad en la sociedad (Buenaventura, 2020).

1.3. Las competencias desarrolladas en proyectos de ApS cívio-culturales

La participación en proyectos de Aprendizaje-Servicio (ApS) cívico-culturales proporciona a los estudiantes una plataforma para adquirir y perfeccionar una amplia gama de competencias personales, interpersonales y profesionales. Estas competencias se definen como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas a través de la formación y la experiencia, que permiten un desempeño eficaz en contextos específicos (Ureta *et al.*, 2018).

Rubio (2010) y Folgueiras *et al.* (2013) subrayan que la participación en proyectos de ApS no solo desarrolla competencias críticas y transformadoras, sino que también fortalece la comunicación intercultural, la empatía y la capacidad para liderar proyectos comunitarios. El estudio "The art of not-knowing: Valuing diversity and intercultural competences in international social work education" refuerza esta visión, al destacar la importancia de valorar la diversidad y las competencias interculturales en la educación del trabajo social internacional. Señalando el reconocimiento de los saberes de los participantes, apreciando y respetando la diversidad cultural, lo que a su vez potencia la empatía y la comunicación efectiva en contextos interculturales (Anish *et al.*, 2021).

En este contexto, es esencial adaptar las competencias a la diversidad cultural y promover habilidades interculturales e internacionales para preparar a los estudiantes para un mundo globalizado. La diversidad cultural en proyectos de ApS se refiere a la capacidad de los estudiantes para reconocer, respetar y valorar las diferencias culturales. Este reconocimiento es fundamental para fomentar un ambiente inclusivo y colaborativo. Las competencias interculturales incluyen la capacidad para comunicarse eficazmente con personas de diferentes culturas, desarrollando una comprensión profunda y respetuosa de las experiencias y valores culturales ajenos, así como la flexibilidad para adaptarse y trabajar eficazmente en diversos contextos culturales (Collier, 2015).

1.4. El Prácticum como espacio de formación

El prácticum es esencial en la formación de competencias profesionales, especialmente en disciplinas como el trabajo social. Zabalza (2013) describe el prácticum como una innovación curricular que integra teoría y práctica en contextos reales de trabajo. La supervisión y la reflexión, componentes clave del prácticum, permiten a los estudiantes traducir sus conocimientos teóricos en acciones significativas.

El prácticum facilita el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias a través de la experiencia práctica y la reflexión crítica, siendo una herramienta clave para el aprendizaje significativo, donde la reflexión crítica y la supervisión promueven la integración de los conocimientos teóricos con la práctica. La reflexión conjunta en el grupo y el empoderamiento de los estudiantes son fundamentales para comprender la dinámica comunitaria y desarrollar competencias profesionales (De Vicente, 2014).

El acompañamiento docente crea espacios para la reflexión conjunta y la auto reflexión, permitiendo que los estudiantes adquieran un aprendizaje significativo sobre la intervención comunitaria. El supervisor en el prácticum actúa como facilitador, guiando a los estudiantes en su proceso de aprendizaje y asegurando la calidad de las prácticas (Puig-Cruells, 2020), facilita el desarrollo de habilidades y conocimientos necesarios para el desempeño profesional.

La investigación se centra en identificar los factores de impacto que favorecen el logro de competencias en estudiantes que participan en proyectos de cooperación al desarrollo cívico-cultural mediante la metodología del aprendizaje-servicio. Los objetivos específicos incluyen el análisis de las motivaciones, necesidades y expectativas de los estudiantes; examinar los procesos de aprendizaje experimentados durante su participación; y evaluar las competencias transversales desarrolladas por los estudiantes como resultado de su participación en proyectos de aprendizaje-servicio en cooperación al desarrollo.

La hipótesis de esta investigación sostiene que los estudiantes que participan en proyectos de cooperación al desarrollo de carácter cívico-cultural basados en el aprendizaje-servicio experimentan un impacto significativo en el desarrollo de competencias personales y profesionales, así como en su conciencia social y compromiso cívico, promueve el desarrollo de habilidades y competencias importantes para la ciudadanía activa y responsable.

2. Metodología

Para el diseño del estudio se empleó un enfoque de estudio de casos múltiples, combinando métodos cualitativos y cuantitativos para ofrecer una comprensión completa de los efectos del aprendizaje-servicio. Este enfoque metodológico se basa en la idea de Stake (2005) sobre la utilidad de los estudios de caso para comprender fenómenos complejos.

Según Domínguez y Coco (2000), el pluralismo metodológico permite una integración flexible de ambos métodos, lo cual es especialmente relevante en el segundo estudio. La metodología cuantitativa se utiliza para elaborar, mejorar, ilustrar o aclarar los resultados obtenidos a partir del análisis cualitativo, profundizando en las tendencias observadas en fases anteriores del análisis cualitativo mediante la identificación de conceptos y percepciones previamente establecidas (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2020). La inclusión de esta perspectiva mixta implica una lógica de convivencia y una estrategia de integración, reconociendo la idoneidad de cada método en su ámbito específico y su complementación para el estudio del fenómeno (Domínguez y Coco, 2000).

Se analizaron dos proyectos de cooperación al desarrollo comunitario, utilizando la observación participante, entrevistas en profundidad y grupos de discusión y cuestionarios. La combinación de métodos cualitativos y cuantitativos proporciona una visión enriquecedora de los resultados en la triangulación de datos en investigaciones mixtas (Faneite, 2023).

2.1. La selección de los casos

La selección de los casos se basa en la lógica del experimento. Se escogió un caso, el "Programa de apoyo a la educación intercultural bilingüe en las escuelas del Alto Bio Bio" en Chile (Caso1), para comprobar, verificar o rechazar lo encontrado en el caso. Y el programa "Els somriures dels Casals" en las escuelas rurales del sureste de Marruecos (Caso2) profundizó en los hallazgos encontrados en el primer caso. El interés en elegir los dos casos no es para analizarlos en profundidad, sino para contrastarlos y confrontarlos con el objetivo de mejorar el conocimiento de la realidad, construir nuevas teorías o contribuir a alguna ya existente (Coller, 2000).

Se busca encontrar ejemplos, ilustraciones y evidencias que muestren las implicaciones de incluir metodologías innovadoras en la educación superior, especialmente en la enseñanza, los aprendizajes y la adquisición de competencias de los estudiantes que participan en proyectos de aprendizaje-servicio cívico-culturales. Además, se consideran las implicaciones y contribuciones que representan este tipo de metodologías de intervención social para la comunidad.

2.2. Participantes de la investigación cualitativa y muestra cuantitativa

El estudio incluye a los participantes de los dos programas presentados. Se recolectó información cualitativa de 95 individuos participantes en ambas experiencias. La selección de los elementos y la determinación del número de participantes se realizó según el criterio de la investigadora, basándose en su intuición y experiencia. Al tratarse de una investigación eminentemente cualitativa, se seleccionaron participantes que pudieran proporcionar información rica y detallada (Ruíz de Olabuénaga, 2007). Se consideraron criterios de inclusión la predisposición y el interés en el proyecto, la posibilidad de acceso a informantes clave, y el criterio estratégico de seleccionar a aquellas personas que muestran mayor interés por la metodología del aprendizaje-servicio y la cooperación al desarrollo, con una visión crítica y comprometida con la realidad social de intervención y formación.

La muestra cuantitativa incluye información de 41 individuos que participaron en el segundo estudio de caso y respondieron a cuestionarios que contemplan preguntas dicotómicas, admitiendo dos alternativas de respuesta, mutuamente excluyentes, y preguntas politómicas, permitiendo diversas alternativas de respuesta o respuestas múltiples (Torrado y Vilà, 2014).

2.3. Instrumentos y Procedimientos

Los instrumentos utilizados para la recolección de datos incluyeron la observación participante, las entrevistas semiestructuradas, los grupos de discusión y los cuestionarios estructurados. El análisis de datos combinó técnicas estadísticas y análisis de contenido, utilizando software especializado para asegurar la precisión y la replicabilidad del estudio. Atlas-ti y SPSS.

2.3.1. Categorías y subcategorías de análisis de la investigación

La revisión bibliográfica del marco teórico ayudó a focalizar unas dimensiones de análisis para la construcción de un sistema de categorías iniciales de análisis del trabajo de campo (Izcara-Palacios, 2014). Las primeras categorías comienzan a aparecer con la redacción de una lista de conceptos, interpretaciones y proposiciones identificados en un primer momento, identificando más de 150 que se fueron refinando hasta obtener un número de conceptos significativos para el análisis.

Esta primera clasificación permitió captar las categorías procedentes del marco teórico y las del proyecto de intervención comunitaria del primer caso. Finalmente, a medida que se avanzó en la codificación, se perfiló en unas categorías y subcategorías de análisis de carácter más inductivo, lo cual permitió añadir, suprimir, expandir y redefinirlas.

La elaboración de esta tarea se realizó a través de la redacción de proposiciones y temas recurrentes de conversaciones estrechas de las primeras entrevistas, observaciones, etc., la inclusión del marco teórico y de la evaluación previa de la investigadora de cada uno de los programas. De esta manera, se revisaron nuevamente después de haberlas codificado y seleccionado, ajustándolas a las categorías y subcategorías finales.

Tabla 1.

Categorías y subcategorías de análisis

Categorías	Subcategorías
Incidencia en la educación superior del aprendizaje-servicio y la educación y la cooperación al desarrollo.	Responsabilidad.
	La emergente responsabilidad social de la universidad.
El trabajo en equipo y la interdisciplinariedad.	Organización de los equipos.
	La construcción de confianza.
	Relaciones interpersonales.
	Comunicación intercultural.
	Deconstrucción y construcción de saberes.
	El docente como facilitador de aprendizajes.
Interculturalidad.	Relación entre teoría y práctica.
	Conocer la realidad social.
	Desigualdades sociales.
	Derechos de las personas.
Impacto en el alumnado y desarrollo de competencias.	Toma de decisiones.
	Reflexión y empoderamiento de los estudiantes.
	Conciencia social y proceso de cambio.
	Interacción estudiantes-comunidad.
	Experiencia significativa.
	Participación, compromiso e implicación.
	Desarrollo de valores.
Reconocimiento de la comunidad y empoderamiento comunitario.	El trabajo social y la visión global de la intervención.
	Corresponsabilidad.
	Reconocimiento de las necesidades de la comunidad.
	Agentes de desarrollo local.
	La creación de redes comunitarias.

Fuente: *L'educació superior en el desenvolupament d'una ciutadania compromesa, participativa i solidària. L'aprenentatge servei i l'educació per al desenvolupament com estratègies de treball (Buenaventura, 2020).* Elaboración propia (2024).

2.3.2. Los cuestionarios a los estudiantes

El cuestionario es una valiosa fuente de información que consiste en un conjunto de preguntas sobre una o más variables a medir. Esta herramienta cuantitativa se diseña específicamente en la investigación con el objetivo de complementar y ampliar la información obtenida de forma cualitativa, que de otra manera no se habría podido contrastar respecto a las metodologías de enseñanza-aprendizaje, el trabajo con la comunidad, los valores y las competencias desarrolladas por los estudiantes. Con las preguntas diseñadas en el cuestionario se pretende dar respuesta a aquellos ejes, dimensiones y variables que aparecen en el análisis cualitativo del primer y segundo estudio de caso.

La muestra recogida en los cuestionarios corresponde, como se menciona anteriormente, a un total de 41 cuestionarios que recogen las opiniones de estudiantes que han participado en el programa de aprendizaje-servicio "Els somriures dels casals". A continuación, se describen las variables las cuáles obtendremos una respuesta dicotómica de sí o no, o bien una respuesta múltiple.

Tabla 2.

Variables e ítems de análisis cuantitativo

Variables	Ítems
Implantación de nuevas metodologías de aprendizaje en la Universidad	1 ítem dicotómico (sí/no)
Elementos facilitadores de un proyecto de aprendizaje-servicio	1 ítem con escala de medida nominal con 5 opciones de respuesta múltiple (cohesión social, creación de redes, creación de vínculos, transformación social, trabajo cooperativo)
Valores que favorecen el aprendizaje-servicio	1 ítem con escala de medida nominal con 6 opciones de respuesta múltiple (solidaridad, interculturalidad, reciprocidad, responsabilidad, participación, respeto)
1 ítem dicotómico (sí/no)	
Elementos facilitadores de la cooperación al desarrollo	1 ítem con escala de medida nominal con 8 opciones de respuesta múltiple (respeto, igualdad, solidaridad, participación ciudadana, transformación social, interculturalidad, reciprocidad, responsabilidad)
Contribución de la universidad a los cambios	1 ítem dicotómico (sí/no)
Valores de los estudiantes que intervienen	1 ítem dicotómico (personales/profesionales)
1 ítem dicotómico (sí/no)	
Valores que potencian el cambio con el trabajo con la comunidad	1 ítem con escala de medida nominal con 8 opciones de respuesta múltiple (igualdad, transformación social, solidaridad, interculturalidad, reciprocidad, responsabilidad, participación, respeto)
Aportaciones de la comunidad	1 ítem con escala de medida nominal con 4 opciones de respuesta múltiple (reciprocidad, confianza, relaciones horizontales, trabajo en equipo)
Competencias Personales	1 ítem con escala de medida nominal con 6 opciones de respuesta múltiple (autoconocimiento y autoestima, autonomía, compromiso y responsabilidad, liderazgo, esfuerzo y constancia, tolerancia a la frustración)
Competencias Interpersonales	1 ítem con escala de medida nominal con 6 opciones de respuesta múltiple (comunicación y expresión, perspectiva social y empatía, diálogo, resolución de conflictos, sentimiento de pertenencia a la comunidad, prosocialidad y hábitos de convivencia)
Competencias Pensamiento Crítico	1 ítem con escala de medida nominal con 8 opciones de respuesta múltiple (curiosidad/motivación ante la realidad compleja, conciencia y comprensión de los retos sociales, análisis y síntesis de información, apertura a otras ideas, comprensión crítica y juicio reflexivo, superación de prejuicios preconcebidos, toma de decisiones morales, conexión del aprendizaje con la experiencia)
Competencias Profesionales	1 ítem con escala de medida nominal con 6 opciones de respuesta múltiple (conciencia de las opciones vocacionales, habilidades profesionales concretas propias de la acción, habilidades profesionales concretas propias del servicio, habilidades profesionales concretas propias del voluntariado, preparación para el mundo laboral, comprensión de la ética del trabajo)
Competencias Realización de Proyectos	1 ítem con escala de medida nominal con 6 opciones de respuesta múltiple (imaginación y creatividad, empuje e implicación para planificar, organizar y desarrollar propuestas, trabajo en equipo, búsqueda y aplicación de respuestas/soluciones, reflexividad en procesos de mejora, difusión y transferencia de ideas)

Competencias Ciudadanía y Transformación Social	1 ítem con escala de medida nominal con 7 opciones de respuesta múltiple (conciencia y comprensión de cuestiones sociales, conocimiento del contexto comunitario, participación en comunidad y cuestiones públicas, compromiso en el servicio comunitario, responsabilidad ciudadana, aficiones y capacidades al servicio de otros, impulso de la justicia social y necesidad de cambio)
Formación de estudiantes y realidad social	1 ítem dicotómico (sí/no)
Aprendizaje-servicio y cooperación al desarrollo cercanas a la realidad social	1 ítem dicotómico (sí/no)
Disciplinas cercanas a la realidad social	1 ítem dicotómico (sí/no)
Transversalidad disciplinaria	1 ítem dicotómico (sí/no)
Formación humanística en las disciplinas de la educación superior	1 ítem dicotómico (sí/no)
Trabajo y educación social como herramienta de transformación social en la formación de la educación superior	1 ítem dicotómico (sí/no)

Fuente: Cuestionario elaborado a partir del estudio: *Aprendizaje y Servicio: estudio de satisfacción de estudiantes universitarios* (Folgueiras *et al*., 2013). Elaboración propia (2024).

2.4. Validación y fiabilidad de la investigación

Para asegurar el rigor científico de la investigación, se adoptaron criterios de calidad como por ejemplo las relaciones entre el investigador y los participantes (Guba, Lynham y Lincoln, 2011). Se incluyeron la reflexividad, integrando dimensiones éticas, políticas, sociales y personales, tal como sugieren Maxwell y Miller (2008).

La triangulación de datos ha sido fundamental para entender los casos, así como la estrategia más fiable para la validación. Con la triangulación se controlan los sesgos, cubriendo las deficiencias de un solo investigador e incrementando la validez de los resultados (Stake, 2005 y Flick, 2018). La triangualación de métodos (entrevistas, observaciones, análisis documental y diarios de campo), ha permitido confirmar las interpretaciones y conclusiones de la investigación (Canta y Quesada, 2021). El estudio de caso múltiple, aunque con limitaciones, ha ofrecido la posibilidad de narrar los casos desde una perspectiva constructivista, descubriendo hechos y procesos sutiles. La saturación de datos se alcanzó cuando la información adicional no aportó nuevos elementos significativos, validando así la investigación cualitativa y confirmando la consistencia de los datos.

3. Resultados

Los resultados indican que la participación en proyectos de aprendizaje-servicio tiene un impacto significativo en el desarrollo de competencias personales y profesionales. Los estudiantes reportaron un aumento en la conciencia social y el compromiso cívico, destacando el impacto emocional y el choque cultural como factores clave.

3.1. Análisis estadístico y análisis cualitativo

El análisis cuantitativo mostró mejoras significativas en las competencias evaluadas, incluyendo habilidades de trabajo en equipo, autoconocimiento, y capacidad creativa. Los datos cualitativos, por su parte, revelaron que los estudiantes experimentaron un crecimiento personal significativo y una mayor motivación profesional para participar en proyectos futuros.

De la comparación de los dos casos destacamos el impacto cultural, social y emocional que reciben los estudiantes y la prevalencia del desarrollo de valores como la solidaridad y la reciprocidad. Se activa una consciencia social que los propone como agentes de cambio. Mejora el autoconocimiento de habilidades y capacidades propias hasta llegar a su empoderamiento. Aumentan las habilidades creativas y la capacidad de trabajar en equipo. Finalmente existe una motivación profesional para participar en este tipo de proyectos. Se desatacan varios factores de impacto que favorecen el logro de competencias en los estudiantes que participan en proyectos cívico-cultural con la metodología del aprendizaje-servicio, revelando una serie de hallazgos significativos:

a. Necesidades de vivir nuevas experiencias y aprendizajes: Los estudiantes muestran una clara necesidad de experimentar situaciones que les permitan un crecimiento personal y profesional significativo. Esta necesidad es a menudo impulsada por la búsqueda de un propósito y significado en sus vidas y estudios.

b. Impacto emocional y choque cultural: Los resultados sugieren que el choque cultural, social y emocional supera las expectativas de los estudiantes. Esta experiencia impactante genera una respuesta emocional fuerte, lo que refuerza la idea de que el componente emocional desempeña un papel crucial en la motivación y satisfacción de los estudiantes.

c. Componente emocional y personal: El análisis destaca la importancia de elementos personales, expectativas y experiencias previas de los participantes en su motivación para participar en proyectos de aprendizaje-servicio. Esto subraya la influencia de factores subjetivos en la toma de decisiones de los estudiantes.

d. Motivación profesional: La motivación profesional se revela como la principal razón para participar en estos proyectos. Los estudiantes buscan adquirir habilidades profesionales, resolver cuestiones éticas inherentes a sus futuras profesiones y sentirse preparados para el mundo laboral. Esto se relaciona con la teoría de la preparación para la carrera.

e. Autoconocimiento y desarrollo de habilidades: La participación en proyectos de aprendizaje-servicio conlleva un proceso de autoconocimiento en el que los estudiantes descubren sus habilidades personales y profesionales. Esto contribuye a su autoeficacia y su preparación para futuros desafíos.

f. Habilidades profesionales y ética: La importancia de desarrollar habilidades profesionales y la capacidad para abordar cuestiones éticas en sus futuras profesiones es un hallazgo significativo. Los estudiantes buscan convertirse en profesionales éticos y competentes.

En cuanto a los procesos de aprendizaje de los estudiantes, se destacan los siguientes puntos:

a. Crecimiento personal y profesional: La vivencia de experiencias significativas activa un proceso de crecimiento personal y profesional. Los estudiantes toman conciencia de las circunstancias, eventos y vivencias en un contexto más amplio, lo que contribuye a su desarrollo.

b. Aprendizaje a través de la enseñanza: El estudio resalta que el proceso de aprendizaje de los estudiantes alcanza su punto álgido cuando enseñan a los demás. La interacción entre la comunidad y los estudiantes desencadena la reflexión sobre la acción y el aprendizaje para la transformación.

c. Relevancia en disciplinas sociales: En disciplinas sociales, el aprendizaje se produce en los espacios de acompañamiento y crecimiento individual o colectivo. La toma de conciencia de situaciones de conflicto y vulnerabilidad de los Derechos Humanos promueve la reflexión, la toma de decisiones y acciones conjuntas.

d. Conciencia del compromiso cívico: El aprendizaje-servicio fomenta la conciencia del compromiso cívico, crítico y responsable de las acciones. Los estudiantes se dan cuenta de su influencia en la formación de la ciudadanía.

e. Valor añadido del trabajo con comunidades: Se reconoce el valor añadido de trabajar con comunidades y la oportunidad de convivir en contextos culturalmente diferentes. Esto incentiva la transformación y un posicionamiento personal en relación con el cambio social.

f. Reconocimiento y respeto de los valores culturales: La interacción con comunidades de culturas ancestrales distintas lleva a un mayor reconocimiento y respeto de los valores, creencias y cosmovisiones de los demás. Los estudiantes experimentan una profunda interacción cultural que influye en su desarrollo.

g. Transferencia de conocimiento: La interacción entre estudiantes y comunidad busca el equilibrio entre la cultura ancestral y la vida moderna, lo que conduce a la transferencia de conocimiento al resto de la comunidad académica y local de intervención.

En los proyectos de aprendizaje-servicio, los estudiantes encuentran una oportunidad para satisfacer sus necesidades personales y profesionales, experimentando un impacto emocional profundo y un proceso de crecimiento integral. Estos proyectos no solo les brindan la posibilidad de desarrollar habilidades y conocimientos, sino que también los motivan a comprometerse cívicamente y a respetar y valorar la diversidad cultural. Los resultados de la investigación respaldan la eficacia de esta metodología en la formación de ciudadanos comprometidos y competentes en un mundo interconectado y diverso.

4. Discusión

Los hallazgos sugieren que el aprendizaje-servicio es altamente efectivo para el desarrollo de competencias en estudiantes. Esta metodología permite a los estudiantes vivir experiencias significativas que promueven el autoconocimiento y el compromiso cívico, alineándose con teorías de aprendizaje experiencial y desarrollo profesional.

4.1. Implicaciones Prácticas y Teóricas

La investigación confirma que los proyectos de cooperación al desarrollo cívico-culturales basados en el aprendizaje-servicio no solo proporcionan habilidades y conocimientos, sino que también motivan a los estudiantes a comprometerse cívicamente y respetar la diversidad cultural. Esto subraya la importancia del aprendizaje experiencial y la interacción social en la formación de ciudadanos comprometidos.

La combinación de factores emocionales, sociales y culturales enriquece la experiencia de los estudiantes y los transforma en ciudadanos más comprometidos y conscientes de su papel en la sociedad, como lo indican Eyler y Giles (1999). Además, el impacto cultural observado en este estudio coincide con las ideas de Berg (2009) sobre la importancia de la interculturalidad en la educación superior. La importancia del impacto emocional y el choque cultural en la motivación de los estudiantes se alinea con las teorías del aprendizaje experiencial y la educación global. Autores como Kolb (2014) han destacado la influencia de las experiencias emocionales en el proceso de aprendizaje.

Además, la teoría de la educación global enfatiza la necesidad de que los estudiantes se enfrenten a la diversidad cultural y las realidades globales para desarrollar una perspectiva intercultural y una mayor conciencia de las cuestiones globales (Stein y Andreotti, 2021). La participación en este tipo de proyectos proporciona a los estudiantes la oportunidad de experimentar un choque cultural, social y emocional que va más allá de las expectativas previas. Esta experiencia desafía las percepciones preexistentes de los estudiantes, los motiva a reevaluar sus propias creencias y valores, y los incita a adoptar una perspectiva más amplia sobre el mundo. Esta transformación personal y social se alinea con las teorías de la educación intercultural y la formación de ciudadanos comprometidos (Berg, 2009; Bellera *et al.*, 2015).

Sobre las necesidades, motivaciones y expectativas de los estudiantes, se pone el acento en la necesidad de vivir nuevas experiencias y aprendizajes, tanto personales como profesionales, resuena con la teoría de la experiencia educativa de John Dewey. Este autor, abogó por un enfoque centrado en el estudiante, donde la experiencia se convierte en un proceso fundamental para el aprendizaje. Los proyectos de aprendizaje-servicio brindan precisamente esta oportunidad, donde los estudiantes pueden experimentar de primera mano las realidades de la cooperación al desarrollo y la solidaridad. Se identifica como un resultado significativo que la participación en estos proyectos promueve el desarrollo de valores como la solidaridad y la reciprocidad. Estos valores, promovidos por la metodología, se vuelven parte integral de la identidad de los estudiantes, llevándolos a asumir un compromiso cívico más profundo. Los hallazgos de este estudio respaldan la idea de Berkowitz y Bier (2005) sobre la formación de valores en contextos de servicio comunitario.

El autoconocimiento es otro componente esencial del impacto del aprendizaje-servicio. Los estudiantes adquieren una mayor comprensión de sus habilidades y capacidades, lo que aumenta su autoeficacia, siguiendo la teoría de Bandura (2014). Este mayor autoconocimiento no solo beneficia a nivel personal, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo laboral. El fomento de habilidades creativas y la capacidad de trabajo en equipo son competencias profesionales críticas que los estudiantes desarrollan a través de su participación en proyectos de aprendizaje-servicio. Estas habilidades son esenciales para abordar problemas complejos en el campo de la cooperación al desarrollo y se alinean con las ideas de Rojas *et al.* (2018) sobre el desarrollo de equipos de trabajo.

La motivación profesional es un resultado significativo de estas experiencias, ya que los estudiantes se sienten preparados para enfrentar cuestiones éticas inherentes a sus futuras profesiones. Este hallazgo se relaciona con la teoría de Kolb (2014) sobre el aprendizaje experiencial y la formación profesional y en los resultados se relaciona con la teoría de la preparación para la carrera.

Buenaventura (2020) ha investigado cómo las experiencias de aprendizaje-servicio influyen en la preparación de los estudiantes para el mundo laboral. La participación en proyectos de aprendizaje-servicio permite a los estudiantes adquirir habilidades y competencias profesionales, alineándose con las expectativas de su futura carrera, además la participación en estos tipos de proyectos los prepara para un mayor autoconocimiento de sus potencialidades y de sus limitaciones.

Relativo a los procesos de aprendizaje de los estudiantes, el énfasis recae en el aprendizaje a través de la enseñanza y la importancia de la reflexión sobre la acción se relaciona directamente con la teoría del aprendizaje social y la pedagogía crítica. Autores como Vygotsky (2010) han enfatizado la importancia de la interacción social en el proceso de aprendizaje. La enseñanza a otros, como se destaca en los resultados, refuerza el aprendizaje y la reflexión crítica, como argumenta Freire (2018) y Giroux (1997) en la pedagogía crítica.

La relevancia de las disciplinas sociales en el contexto del aprendizaje-servicio coincide con la noción de aprendizaje situado, propuesta por Lave y Wenger (1991) y la teoría de la práctica reflexiva de Schön (2017). El aprendizaje situado sostiene que es un proceso social y cultural que ocurre en contextos específicos. La participación en proyectos de aprendizaje-servicio implica una inmersión en un contexto cultural y social que enriquece el aprendizaje de los estudiantes. Y las teorías de la reflexión sugieren que el aprendizaje es más efectivo cuando se integra en la práctica y se reflexiona sobre ella. La interacción entre estudiantes y comunidades proporciona un contexto para la transferencia de conocimiento y la reflexión (Freire, 2018).

El énfasis en la conciencia del compromiso cívico se alinea con la teoría de la ciudadanía activa. Autores como Barber (2000) han abogado por la importancia de involucrar a los ciudadanos en la toma de decisiones y la participación cívica. Los proyectos de aprendizaje-servicio promueven esta conciencia cívica al permitir que los estudiantes se involucren activamente en la comunidad y aborden problemas sociales (Furco y Billig, 2002).

El descubrimiento de valores y principios culturales en las comunidades se relaciona con la teoría de la interculturalidad y el respeto por la diversidad. Autores como Bennett (1993) han explorado la importancia de la competencia intercultural y el respeto por las diferencias culturales. La interacción con comunidades culturales distintas promueve una mayor comprensión y respeto por la diversidad.

5. Conclusiones

En las conclusiones se observa, que los estudiantes participan en estos proyectos principalmente para cubrir sus necesidades formativas ante la incertidumbre del mundo laboral actual y sus motivaciones están vinculadas al deseo de obtener una experiencia significativa que active su crecimiento personal y profesional. La convivencia intercultural y la interacción con culturas ancestrales diferentes permiten a los estudiantes descubrir y respetar valores, creencias y cosmovisiones diversas, lo cual enriquece su formación y fomenta una visión crítica y comprometida con la realidad social.

Los procesos de aprendizaje giran en torno a experiencias significativas que promueven el autoconocimiento y el desarrollo de competencias transversales. La interacción de saberes incentiva espacios para formular diagnósticos participativos y mejorar el servicio, al mismo tiempo que se detectan nuevas necesidades de la comunidad. La experiencia en estos proyectos resulta indescriptible y fomenta la solidaridad de manera espontánea y continuada, superando prejuicios y despertando valores como la felicidad, la libertad, la amistad, la alteridad y el altruismo.

La participación en proyectos de aprendizaje-servicio activa una conciencia social que transforma a los estudiantes en agentes de cambio, se observan mejoras en el autoconocimiento, aumento de habilidades creativas y capacidad de trabajo en equipo, así como una motivación profesional para involucrarse en este tipo de proyectos. Valores como el respeto, la tolerancia, la empatía, la participación, la colaboración, la reciprocidad y la responsabilidad emergen de forma natural durante las actividades y el servicio, destacando el impacto cultural, social y emocional que reciben los estudiantes.

La investigación confirma la hipótesis inicial al demostrar que los estudiantes que participan en proyectos de cooperación al desarrollo cívico-culturales basados en el aprendizaje-servicio experimentan un impacto significativo en el desarrollo de competencias personales y profesionales, así como en su conciencia social y compromiso cívico. Estos proyectos no solo les brindan habilidades y conocimientos, sino que también los motivan a comprometerse cívicamente y a respetar la diversidad cultural.

Las conclusiones reflejan una profunda consonancia con los principios fundamentales de la pedagogía y la teoría educativa, especialmente con respecto al enfoque centrado en el estudiante, la importancia del aprendizaje experiencial, la interacción social, el compromiso cívico, la interculturalidad y la reflexión. Estos hallazgos subrayan el valor del aprendizaje-servicio como una estrategia pedagógica efectiva para el desarrollo integral de los estudiantes y la promoción de la ciudadanía activa en un mundo globalizado y diverso.

6. Referencias

Anish, K., Borrmann, S., Nguyen-Meyer, N., Zhao, Y., Moen, H. y Liu, W. (2021). The art of not-knowing: Valuing diversity and intercultural competences in international social work education. *International Social Work*, 66, 991-1004. https://doi.org/10.1177/00208728211065708

Bandura, A. (2014). Social-cognitive theory. En *An introduction to theories of personality* (pp. 341-360). PsychologyPress. https://acortar.link/iS6Xfc

Baños, R. V. (2014). Juventud y comunicación intercultural. *Currículo sem Fronteiras*, *14*(1), 111-122. https://www.curriculosemfronteiras.org/vol14iss1articles/banos.pdf

Baraldi, V. (2021). John Dewey: la educación como proceso de reconstrucción de experiencias. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, *1*(16), 68-76. https://doi.org/10.35305/rece.v1i16.587

Barber, B. R. (2000). *Un Lugar Para Todos*. Paidós. https://es.scribd.com/document/372261631/Barber-un-lugar-para-todos-pdf

Bellera, J., Albertín, P. y Bonmatí, A. (2015). Criterios para valorar propuestas universitarias de Aprendizaje Servicio (ApS). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 196, 14-20. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815039816

Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. En *Education for the intercultural experience* (pp. 21-71).

Berg, M. V. (2009). Intervening in student learning abroad: a research-based inquiry. *Intercultural education*, *20*(sup1), 15-S27.

Berkowitz, M. W. y Bier, M. C. (2005). *What works in character education: A research-driven guide for educators*. University of Missouri-St. Louis. https://bit.ly/3A6l0zV

Buenaventura-Rubio, M. A., Durà-Garcia, C., Cortès-Izquierdo, F. y Morales-Morales, E. (2023). Proyecto de aprendizaje-servicio en una investigación-acción participativa: el impacto en el alumnado universitario participante del Grupo Motor en el Instituto-Escuela El Viver. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 16, 57-74.

Buenaventura, M. A. (2020). *L'educació superior en el desenvolupament d'una ciutadania compromesa, participativa i solidària. L'aprenentatge servei i l'educació per al desenvolupament com estratègies de treball* [Tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. https://bit.ly/3y7vwGD

Buenaventura, M. A., Raya, E. y Cano, A. (2022). Trabajo Social y Aprendizaje Servicio: la unión de la educación y la intervención. En Á. Martos, A. Barragán, J. J. Gázquez y M. Simón (Comp.), *Innovación Docente e Investigación en Ciencias Sociales, Económicas y Jurídicas: Experiencias de cambio en la Metodología Docente* (pp. 181-192). Dykinson.

Canta Honores, J. L. y Quesada Llanto, J. (2021). El uso del enfoque del estudio de caso: Una revisión de la literatura. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, *5*(19), 775-786. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.236

Collier, M. (2015). Intercultural communication competence: Continuing challenges and critical directions. *International Journal of Intercultural Relations*, 48, 9-11. https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2015.03.002

Maxwell, J. A. y Miller, B. A. (2008). Categorizing and connecting strategies in qualitative data analysis. En P. Leavy y S. Hesse-Biber (Eds.), *Handbook of emergent methods*. Guilford Press. https://acortar.link/vnGRRy

De Vicente, I. (2014). La supervisión educativa como punto de anclaje en las prácticas externas. En E. Pastor Seller (Ed.), *Las prácticas curriculares en el Grado de Trabajo Social. Supervisión y construcción del conocimiento desde la práctica profesional*. Universitats.

Domínguez, M. y Coco, A. (2000). *Tècniques d'investigació social I*. Universitat de Barcelona.

Eyler, J. y Giles Jr., D. E. (1999). *Where's the Learning in Service-Learning?* Jossey-Bass.

Faneite, S. F. A. (2023). Criterios para la selección de técnicas e instrumentos de recolección de datos en las investigaciones mixtas. *Revista Honoris Causa*, *15*(2), 62-83.

Flick, U. (2018). *Triangulation in data collection*. Sage Publications Ltd.

Folgueiras, P., Luna, E. y Puig, G. (2013). Aprendizaje y Servicio: estudio de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 362, 159-185. https://bit.ly/3Y5gRGm

Freire, P. (2018). *Pedagogía del oprimido*. Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana.

Furco, A. y Billig, S. (2002). *Service learning: The essence of pedagogy*. IAP.

Giroux, A. (1997). *Cruzando límites: trabajadores culturales y políticas educativas*. Paidós.

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGrawHill Education.

Ide, B. y Beddoe, L. (2022). Cultural safety and cultural humility: Changing terminology without changing practice? *Social Work Education*, 41, 21-35. https://doi.org/10.1080/02615479.2020.1841807

Izcara-Palacios, S. P. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. Fontamara.

Kolb, D. A. (2014). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT Press.

Lave, J. y Wenger, E. (1991). Learning in doing: Social, cognitive, and computational perspectives. En *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation* (pp. 109-155).

Lincoln, Y. S., Lynham, S. A. y Guba, E. G. (2011). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences, revisited. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (pp. 97-128). Sage.

Morales, J. (2020). Educación y desarrollo humano: dimensiones para la elaboración de políticas públicas en tiempos de complejidad. *Conrado*, *16*(75), 372-383.

Navarro, S. (2011). *De cómo Robinson Crusoe (re)descubrió a Viernes: reflexiones sobre la perspectiva relacional de la intervención social hoy*. https://bit.ly/3zXf3Fg

Núñez, H., Crespo, E., Úcar, X. y Llena Berñe, A. (2014). *Enfoques de evaluación orientados a la participación en los procesos de acción comunitaria*. Universidad de Salamanca.

Nussbaum, M. (2002). *Las Mujeres y el Desarrollo Humano. El Enfoque de las Capacidades*. Herder.

Pastor, E. y Martínez-Román, M.A. (2014). El trabajo social ante el reto de la crisis y la educación superior. En E. Pastor y M.A. Martínez-Román (Coord.), *Trabajo Social en el siglo XXI. Una perspectiva internacional comparada*. Grupo 5.

Puig-Cruells, C. (2020). El rol docente del tutor y supervisor de prácticas en Trabajo Social: construcción de la reflexividad y el compromiso durante la formación a través de la supervisión. *Prospectiva*, 29, 57-72.

Rojas, M., Jaimes, L. y Valencia, M. (2018). Efectividad, eficacia y eficiencia en equipos de trabajo. *Revista Espacios*, 39.

Rubio, L. (2010). El aprendizaje en el aprenentatge servei. En J. Puig (Coord.), *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Graó.

Rubio, L. y Lucchetti, L. (2016). *APS pau, drets humans i solidaritat. Noves propostes d'educació per a la justícia global*. Aprenentatge Servei. https://bit.ly/4d1h4PA

Ruiz Olabuénaga, J. I. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.

Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Routledge.

Stake, R. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Morata.

Stein, S. y Andreotti, V. (2021). Global citizenship otherwise. En *Conversations on Global Citizenship Education* (pp. 13-36). Routledge.

Torrado, M. y Vilà, R. (2014). *Estadística aplicada a l'educació*. Edicions Universitat Barcelona.

Trujillo, B. C. y Martínez, X. Ú. (2019). Educación popular, educación ambiental y buen vivir en América Latina: una experiencia socioeducativa de empoderamiento comunitario. *Educación*, 2.

Ureta, G. A. C., Miguel, L. P. y Abásolo, A. V. (2018). El desarrollo de competencias en la educación superior: una experiencia con la competencia aprendizaje autónomo. *En Blanco y Negro*, *9*(1), 68-81.

Villasante, T., Montañés, M. y Martí, J. (Eds.). (2000). *La investigación social participativa. Construyendo ciudadanía 1*. Viejo Topo.

Zabalza, M. Á. (2013). *El prácticum y las prácticas en empresas: en la formación universitaria*. Narcea Ediciones.

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Financiación: Esta investigación no recibió financiamiento externo.

Agradecimientos: El presente texto es parte de la investigación realizada en el marco de la tesis doctoral "La educación superior en el desarrollo de una ciudadanía comprometida, participativa y solidaria. El aprendizaje servicio y la educación para el desarrollo como estrategias de trabajo". Agradezco a todos los participantes su participación en las investigaciones.

Conflicto de intereses: la autora declara no haber conflicto de intereses.

AUTORA:

María Antonia Buenaventura-Rubio
Universitat de Barcelona, España.

Profesora Colaboradora, Doctor of Education&Society, Universitat de Barcelona, Máster en Pedagogía Social Comunitaria: Liderazgo de la Transformación Socioeducativa. Diplomada en Trabajo Social.
mabuenaventura@ub.edu

Orcid ID: https://orcid.org/0000-0002-8804-2541
ResearchGate: https://www.researchgate.net/profile/Maria-Antonia-Rubio