

REVISTA PRISMA SOCIAL N° 41

LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN: INNOVACIÓN PEDAGÓGICA Y EDUCACIÓN VIRTUAL

2º TRIMESTRE, ABRIL 2023 | SECCIÓN TEMÁTICA | PP. 66-94

RECIBIDO: 13/2/2023 – ACEPTADO: 3/4/2023

UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA UNED Y SU EVALUACIÓN CON UN MÉTODO MIXTO

AN EXPERIENCE OF SERVICE-LEARNING
AT UNED AND ITS EVALUATION
WITH A MIXED METHOD

MIRYAM C. GONZÁLEZ-RABANAL / MCGONZALEZ@CEE.UNED.ES

PROFESORA TITULAR DEL DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA APLICADA Y GESTIÓN PÚBLICA,
FACULTAD DE DERECHO, UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (UNED).
MADRID, ESPAÑA

ANTONIO JESÚS ACEVEDO BLANCO / ANTACEVEDO@SEVILLA.UNED.ES

PROFESOR TUTOR DEL CENTRO ASOCIADO DE LA UNED DE SEVILLA, ESCUELA INTERNACIONAL
DE DOCTORADO DE LA UNED (EIDUNED), UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A
DISTANCIA (UNED). MADRID, ESPAÑA



prisma
social
revista
de ciencias
sociales

RESUMEN

La investigación presenta los principales resultados del Proyecto de Aprendizaje-Servicio Virtual (ApSv), realizado por el Grupo de Innovación Docente 2016/16 de la UNED, en colaboración con la Dirección General de Innovación y Estrategia Social del Ayuntamiento de Madrid, durante el curso 2021-22.

El objetivo del Proyecto es obtener inputs de gestión para los Centros de Apoyo a las Familias, a partir de la propuesta de indicadores para su evaluación, realizada por estudiantes de Gestión Pública y de Planificación y Evaluación de los Servicios Sociales de la UNED.

El artículo se divide en tres secciones. En primer lugar, se repasan los aportes de la literatura sobre ApSv. En segundo lugar, se expone la metodología para el desarrollo del Proyecto y su evaluación *online*, con la principal novedad de implementar un método mixto cuantitativo-cualitativo, a través de cuestionarios y *Focus groups*. Por último, se explicitan los resultados de la evaluación, testando la experiencia educativa y el servicio que repercutirá en la transferencia del conocimiento hacia la sociedad. Los resultados permiten concluir que la opinión del alumnado coincide en ambas herramientas y que este sistema mixto puede emplearse de forma *online* con total efectividad en la valoración del ApS.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje-Servicio Virtual; Indicadores Sociales; Métodos mixtos de evaluación online; Educación Superior a Distancia; Focus group online, Innovación Docente.

ABSTRACT

This research presents the main results of the Virtual Service-Learning Project (ApSv), carried out by the 2016/16 Teaching Innovation Group of UNED, in collaboration with the General Directorate of Innovation and Social Strategy of the Madrid City Council, during the 2021-22 academic year.

The objective of the Project is to obtain management inputs for Family Support Centers, based on the proposal of indicators for their evaluation, carried out by students of Public Management and Planning and Evaluation of Social Services at UNED.

The article is divided into three sections. Firstly, the contributions of the literature on ApSv are reviewed. Secondly, the methodology for the development of the Project and its online evaluation is presented, with the main novelty of implementing a mixed quantitative-qualitative method, through questionnaires and Focus groups. Finally, the evaluation results are explained, testing the educational experience and the service that will impact the transfer of knowledge to society. The results allow us to conclude that the students' opinion coincides in both tools and that this mixed system can be used online with total effectiveness in the evaluation of ApS.

KEYWORDS

Virtual Service-Learning; Social Indicators; Mixed methods of online evaluation; Distance Higher Education; Online Focus group, Teaching Innovation.

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo recoge los resultados del Proyecto de Innovación docente desarrollado por miembros del Grupo de Innovación Docente de la UNED: Seguridad, Control de Fronteras, Migraciones, Derechos Humanos y Gestión Pública del Bienestar Social, financiado por el Instituto Universitario de Educación a Distancia (IUED), durante el curso 2021-22. Su objetivo ha sido prestar un servicio al Ayuntamiento de Madrid consistente en proponer indicadores para evaluar los Centros de Apoyo a las Familias (CAF). En la investigación se presentan, además de los resultados de dicha experiencia, los de la evaluación del Proyecto con una herramienta mixta que combina el cuestionario de satisfacción (cuantitativo) con los *Focus group* (cualitativos). Como principal novedad se destaca que la totalidad del Proyecto se ha desarrollado *online*, así como el proceso de evaluación de sus resultados.

1.1. CONTEXTO Y MARCO TEÓRICO

El curso académico 2020/2021 presentó cambios significativos en la forma en que se llevaba a cabo la docencia universitaria debido a la pandemia del COVID-19, que obligó a las instituciones de Educación Superior a adaptar sus cursos presenciales a plataformas en línea (Dapena *et al.*, 2022). Como resultado, muchas actividades que implicaban el contacto con personas, tanto en el ámbito universitario como en el laboral, se vieron afectadas. En este contexto tan excepcional, la transición de la enseñanza presencial a la enseñanza remota de emergencia fue un desafío para todos los niveles de educación, incluyendo el nivel de Educación Superior (Compare y Albanesi, 2022). Aunque algunas universidades ya estaban familiarizadas con el uso de los recursos tecnológicos para llevar a cabo una enseñanza *online*, la docencia universitaria internacional tuvo que adaptar sus medios para la educación en línea en un tiempo récord. La pandemia también afectó a los proyectos de Aprendizaje-Servicio, ya que se tuvo que ajustar su diseño para concebir el servicio a la comunidad sin necesidad de prestarlo presencialmente y ello supuso adicionalmente que tuvieron que reciclarse, sin apenas tiempo de reacción, los/las docentes, el alumnado y las entidades de la sociedad civil receptoras de la prestación, para adaptarse a la enseñanza en línea, (Andrade-Zapata y López-Vélez, 2020; Huang, 2022). Como se ha señalado en otros trabajos (González-Rabanal, 2021), la metodología del Aprendizaje Servicio es esencial en la Universidad, ya que permite a los/las estudiantes prestar servicios a la comunidad ampliando sus competencias curriculares, y les posibilita la conexión durante su período de formación con el mundo real, en el que ejercerán su actividad profesional. Waldner *et al.* (2010) definen el Aprendizaje-Servicio Electrónico (eSL) o Virtual (vSL) como una forma de organizar la docencia que utiliza tecnologías de la información y la comunicación para la entrega de servicios e instrucción. Puede incluir modelos sólo *online* o híbridos, con algunos componentes que requieren el contacto personal y otros en línea. Antes de la pandemia, ya se había utilizado en algunas universidades, especialmente en universidades a distancia (García-Gutiérrez *et al.*, 2017; González-Rabanal y Martínez-Quintana, 2020b, 2020a). Sin embargo, la COVID-19 ha acelerado su adopción y ha hecho que sea una opción más popular para continuar brindando experiencias de Aprendizaje-Servicio de manera efectiva en todo tipo de contextos universitarios (Leary *et al.*, 2022).

Por otro lado, a pesar de que el Aprendizaje Servicio se ha convertido en una metodología más habitual en la Educación Superior, la evaluación de este tipo de experiencias se ha realizado, principalmente, en los proyectos presenciales, existiendo pocos estudios que evalúen la efectividad de la docencia en proyectos de Aprendizaje-Servicio *online* (Leung *et al.*, 2021; Lin *et al.*, 2022; Shek *et al.*, 2022) y, menos aún, que efectúen una evaluación también *online*. Por ello, se considera que es importante realizar más investigaciones en este ámbito para evaluar, utilizando herramientas *online*, la efectividad de la docencia de proyectos de Aprendizaje-Servicio que se desarrollan de forma no presencial y, así, mejorar la calidad de la educación en el entorno virtual, pues esta modalidad de ApS puede ser efectiva, especialmente si, como el Proyecto que aquí se presenta, parece indicar que hay una fuerte interacción entre el alumnado y su auto motivación.

La revisión sistemática de la literatura del aprendizaje servicio virtual que realiza Faulconer (2021) concluye que este modelo educativo aún no tiene un marco conceptual establecido, ya que la mayoría de los proyectos se alinean con el aprendizaje servicio tradicional. Se requiere investigación basada en el diseño para mejorar y ampliar los fundamentos teóricos de la construcción pedagógica del Aprendizaje-Servicio virtual. En este sentido, el modelo teórico de ApSv requiere enfocar los esfuerzos para facilitar el aprendizaje ubicuo, de modo que se proporcionen plataformas flexibles, inmersivas y personificadas para la formación a través de Internet. Este nuevo paradigma se orienta hacia la disolución de las fronteras espaciotemporales y de los límites curriculares y metodológicos, para permitir el acceso y la producción del conocimiento en un formato más horizontal y participativo.

Los proyectos de Aprendizaje Servicio Virtual están estrechamente relacionados con la investigación que los respalda y se basan en la implementación de aulas virtuales que utilizan tecnologías emergentes para fomentar la colaboración entre el alumnado, el profesorado y la comunidad (Nwosu y Agu, 2015). Se enmarcan en una sociedad en la que la vida digital se desarrolla en internet, por lo que es importante contar con plataformas y tecnologías de esta naturaleza para promover la colaboración y la interconexión en red. Su objetivo principal es ofrecer un aprendizaje amplio y permanente, y contribuir al desarrollo de habilidades y competencias para desarrollarse profesionalmente en un mundo globalizado y cambiante (Sandia Saldivia y Montilva Calderón, 2020).

Al igual que el ApS tradicional, las experiencias de ApSv pueden proporcionar a los/las estudiantes y al profesorado habilidades digitales y la oportunidad de trabajar con grupos vulnerables, permitiéndoles pasar de ser simples consumidores acrícos de contenidos lectivos a prosumidores (Mayor Paredes, 2021). Sin embargo, también presentan desafíos, como la complejidad del trabajo a distancia; la gestión de la participación de los/las estudiantes, del trabajo en grupo o de la carencia de habilidades digitales; o la falta de contacto humano.

Aunque el Aprendizaje-Servicio en línea puede tener limitaciones en la construcción de redes y relaciones, en comparación con el ApS que se desarrolla de forma presencial, el alumnado reconoce que las experiencias de ApS le brindan nuevas oportunidades para trabajar, tener impactos más amplios y enfocarse en la creación de contenido digital, y valora muy positivamente la dimensión formativa de estas experiencias pues le hace sentir que es útil, capaz de crear cambios y experimentar un trabajo de tipo profesional (Culcasi *et al.*, 2021). A pesar

de ello, como señalan Reif-Stice y Smith-Frigerio (2021), también existen oportunidades para el desarrollo de actividades de Aprendizaje-Servicio en línea de calidad y atractivas, así, por ejemplo, Tapia Sasot (2020) señala cómo la incorporación de las TIC en los proyectos de Aprendizaje-Servicio ofrece oportunidades para la reflexión y el pensamiento crítico, ya que los/las estudiantes deben examinar sus propias perspectivas y considerar diferentes puntos de vista. Esto promueve el desarrollo de habilidades cívicas y la comprensión de los problemas sociales y su relación con las políticas públicas. Además, el acceso a diversas fuentes y medios periodísticos digitales permite a los alumnos y las alumnas analizar y comprender problemas complejos de la comunidad.

Es cierto que la mayoría de los cursos de aprendizaje completamente en línea, conocidos como Aprendizaje-Servicio extremo (XE-SL) (Waldner *et al.*, 2010), se ha desarrollado principalmente en el contexto norteamericano y como cursos enfocados a los negocios y técnicas que promueven el aprendizaje en línea como una práctica de "consultoría" o "basada en el cliente", en la que el alumnado trabaja antes, independientemente o en pequeños grupos, para resolver problemas del mundo real. De ahí que los Proyectos desarrollados por el Grupo de Innovación Docente de la UNED (GID 2016/16): Seguridad, Migraciones, Control de Fronteras, Derechos Humanos y Gestión Pública del Bienestar Social desde 2019 sean novedosos en cuanto al contenido (temas sociales), la metodología para su implementación, y el método de evaluación aplicado.

1.2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL TRABAJO

El trabajo se inscribe en una trayectoria de experiencias de Aprendizaje-Servicio virtual del GID 2016/16, que se inició en colaboración con la Dirección General de Innovación y Estrategia Social del Ayuntamiento de Madrid en el curso 2019-20, al amparo de la convocatoria para Proyectos de Innovación Docente del Instituto Universitario de Educación a Distancia de la UNED y del Convenio de colaboración de 2017, suscrito por el Consistorio de la capital con todas las Universidades públicas de Madrid, la UNED y la UIMP.

Desde entonces, se ha llevado a cabo un servicio consistente en la propuesta de indicadores para evaluar diferentes programas sociales desarrollados por el Ayuntamiento. En el curso 2019-20, para evaluar el Plan Integral contra la Trata y otros abusos de Derechos Humanos en contextos de prostitución; en el curso 2010-21, para evaluar los Puntos de Encuentro Familiar (PEF) y, en el curso 2021-22, para evaluar los Centros de Atención a las Familias (CAF).

El reto a la hora de diseñar estos proyectos de ApS *online* ha residido en identificar un servicio que pudiera ser prestado a la comunidad sin que los/las alumnos/as tuvieran que desplazarse físicamente a sus dependencias ya que, en la UNED, el modelo de enseñanza es no presencial. La elección del socio para el desarrollo de los proyectos, el Consistorio de la capital, ha venido determinada por la existencia del Convenio mencionado.

En este caso, el hecho de que el servicio podía consistir en proponer indicadores para evaluar algunos de los programas sociales llevados a cabo por el Ayuntamiento de Madrid ha estado avalado por las razones siguientes:

- a) La docencia del profesorado implicado en el Proyecto: las asignaturas de Gestión Pública, del Grado en Ciencias Jurídicas de las Administraciones Públicas, y de Planificación y

Evaluación de los Servicios Sociales, del Grado en Trabajo Social. Ambas asignaturas son del tercer curso de los Grados y éstos se imparten en la Facultad de Derecho de la UNED.

b) El deseo de vincular el Proyecto con alguno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En concreto, con los ODS: 1, 4, 5, 11, 16 y 17. De este modo, se sensibiliza al alumnado con la Agenda 2030.

c) La importancia de dar a conocer a los/las alumnos/as cómo se emplean los recursos públicos de algunas instituciones, en este caso, del Ayuntamiento de Madrid, para satisfacer necesidades sentidas por la población.

d) La circunstancia de que una parte relevante del contenido de las asignaturas se dedica al estudio de las políticas y cuestiones relacionadas con el bienestar de la población: sanidad, educación, vivienda, pensiones, servicios sociales. También, porque varios temas de sus respectivos programas explican el diseño y la evaluación de las políticas públicas y, más concretamente, la formulación de indicadores.

e) El pensar que, conociendo de forma directa cómo emplea el Ayuntamiento de Madrid una parte de sus recursos, se sensibiliza al alumnado sobre la importancia de gestionarlos de forma eficiente y se les ayuda a entender que pueden contribuir a mejorar su utilización y a dotar de transparencia a la Gestión Pública.

Finalmente, se ha tratado de aprovechar las fortalezas y oportunidades¹ que comporta la herramienta del ApS como instrumento de aprendizaje colaborativo y experiencial, entre las que se pueden destacar las siguientes (Tabla 1 y Tabla 2):

Tabla 1. Oportunidades del ApS como herramienta metodológica

El contexto proclive a la responsabilidad social de la Universidad y a la transferencia de su conocimiento hacia la sociedad, entendido como su tercera misión, junto a la de enseñar e investigar.
Los retos exigidos por el Espacio Europeo de Educación Superior en relación a la formación en competencias* de los/las estudiantes y el nuevo rol de los docentes en este modelo de aprendizaje.
La demanda a las instituciones de que legitimen sus actuaciones mediante la transparencia o la rendición de cuentas a la ciudadanía.
La necesidad de que el proceso educativo sea enriquecido con actividades que pueden desarrollarse en colaboración con otros agentes de la comunidad (Martínez-Odría, 2007), para potenciar la adquisición de competencias y habilidades requeridas por el modelo de Bolonia.
La preocupación existente por el desarrollo de fórmulas que contribuyan a elevar los niveles de participación ciudadana (Lucas-Mangas & Martínez-Odría, 2012)
La búsqueda de alternativas para el logro de la responsabilidad social como prioridad política de las propias instituciones -internacionales, europeas, nacionales- (Lucas-Mangas & Martínez-Odría, 2012).
El consenso social sobre la necesidad de formar a los/las estudiantes en valores y propiciar su participación en la solución de problemas de la comunidad. La Universidad tiene una gran oportunidad para difundir entre su comunidad la importancia de conocer, primero, y conseguir, después, los ODS a partir de las acciones individuales.

¹ Recuérdese que las oportunidades vienen del exterior y pueden ser utilizadas por el ApS, en tanto que las fortalezas son intrínsecas a esta herramienta de aprendizaje.

La inquietud suscitada en la comunidad universitaria, y en la sociedad en general, ante la incapacidad de las estructuras educativas vigentes para superar los elevados porcentajes de fracaso escolar (Martínez-Odría, 2005) y mejorar la empleabilidad de los/las egresados/as.

La utilidad de completar la formación de los/las estudiantes a lo largo de toda su vida, lo cual permite implementar experiencias de ApS en cualquier nivel de estudios y en cualquier tipo de enseñanza (reglada, no reglada, informal).

El marco que diseña la Ley Orgánica del Sistema Universitario** que, en sus artículos 18.4*** y 33.k****, hace una referencia expresa al ApS y, en este sentido, el previsible reconocimiento, por parte de las Agencias de Evaluación, de las actividades de transferencia inherentes a esta metodología, como mérito de los docentes para ser valorado en su carrera académica.

La existencia de fondos de la Universidad o de otras instituciones que financien este tipo de experiencias.

El protagonismo social que se otorga al trabajo en red, que permite potenciar la colaboración entre la Universidad y las instituciones, algo que es la esencia del ApS.

El deseo de muchas Universidades de revisar sus Planes docentes, incorporando como elemento curricular obligatorio la participación, por parte de su alumnado, en alguna experiencia de Aprendizaje-Servicio.

***Las denominadas *soft skills* (o habilidades blandas).**

****Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario. (BOE de 23 de marzo de 2023).**

*****El artículo 18.4 dice literalmente lo siguiente: «Las universidades promoverán un desarrollo económico y social equitativo, inclusivo y sostenible que pueda favorecer la creación de empleo de calidad y mejorar los estándares de bienestar del territorio en el que se ubiquen. A tal efecto, reforzarán la colaboración con las Administraciones Locales y con los actores sociales de su entorno mediante los proyectos de Ciencia Ciudadana y de aprendizaje-servicio, entre otros mecanismos».**

******El artículo 33.k) señala: «En relación con su formación académica, el estudiantado tendrá los siguientes derechos, sin perjuicio de aquellos reconocidos por el estatuto del estudiante universitario aprobado por el Gobierno: k) Al reconocimiento académico y a favorecer la compatibilidad de su participación en actividades universitarias de mentoría, aprendizaje-servicio, Ciencia Ciudadana, culturales, deportivas, de representación estudiantil, asociacionismo universitario, solidarias, de cooperación y de creación de nuevas iniciativas sociales y empresariales».**

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Fortalezas del ApS como herramienta metodológica

Enriquece de forma significativa el aprendizaje teórico de los/las estudiantes con una formación práctica útil para la sociedad.
Favorece el aprendizaje autónomo de los/las alumnos/as y su toma de conciencia de las carencias que tienen para enfrentarse a experiencias del mundo real.
Puede implementarse en cualquier ámbito del conocimiento, titulaciones y Grados.
Mejora la imagen corporativa de la Universidad.
Refuerza las relaciones de la Universidad con las instituciones.
Promueve el conocimiento relevante de las tareas o actividades y su relación con el entorno sociolaboral y que el estudiantado asuma la responsabilidad y la autonomía ante el aprendizaje (Lucas-Mangas, 2007).
Favorece la transferencia del conocimiento que se adquiere en las aulas a situaciones reales.
Mejora la retención de los hechos e ideas complejas al vincular el conocimiento a la experiencia (Aramburuzabala et al., 2015) y a la reflexión.
Concita la intervención de agentes de diferentes sectores que enriquece la experiencia de aprendizaje.
Diversifica la presentación del esfuerzo de aprendizaje que deben realizar los/las estudiantes al diseñar las actividades que propician la responsabilidad social (Lucas-Mangas, 2007).
Permite desarrollar al menos tres de las cuatro modalidades de tutoría mencionadas por Gezuraga Amundarain y Malik Liévano, (2015): la tutoría académica o formativa, la personal y la de iguales.
Mejora la empleabilidad de los egresados al fomentar su participación en el análisis de casos reales (Gutiérrez-Sánchez y Moreno-Abellán, 2018) y promover las relaciones con las organizaciones y las personas relevantes de las mismas (Tejada, 2013:292).
Facilita el desarrollo comunitario y la cohesión de la comunidad al incrementar su capital social (Batlle, 2011).
Fortalece el trabajo en red (Batlle, 2011).
Contribuye, si se realiza en los primeros cursos de los Grados, a que el alumnado identifique de forma temprana su compromiso con el ámbito profesional. (Gezuraga Amundarain & Malik Liévano, 2015).
Posibilita la creación de escenarios de <i>educación expandida</i> .
Desmercantiliza la cobertura de necesidades sociales (Opazo et al., 2016).
Constituye una forma de difundir la actividad de la Universidad basada en el impacto social diferente y más allá del modelo auto-referenciado (Manzano-Arrondo, 2018).

Fuente: Elaboración propia²

2 . DISEÑO Y MÉTODO

Teniendo en cuenta lo expuesto en el apartado anterior, desde el punto de vista metodológico, se ha llevado a cabo una minuciosa planificación, tanto de las tareas que han tenido que realizar los/las estudiantes como del diseño del método mixto de evaluación empleado para la valoración de los resultados del Proyecto.

² Una versión más completa referida al análisis DAFO del ApS puede verse en: González-Rabanal, (2021) El futuro del Aprendizaje-Servicio. Una aproximación desde la experiencia, Tirant lo Blanch, pp. 65-70.

2.1. EL DISEÑO Y LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO

El objetivo del Proyecto es completar el aprendizaje de los estudiantes en lo relativo al diseño de indicadores para evaluar programas sociales con la adquisición de competencias prácticas que les permitan prepararse mejor para el ejercicio de su profesión, en línea con lo previsto en el modelo de Bolonia. En este caso, se trata de conocer los CAF que lleva a cabo el Ayuntamiento de Madrid y enfrentarse al reto de diseñar indicadores para evaluarlos.

Como elemento diferencial, se destaca que la totalidad la experiencia se ha implementado *on-line*, haciendo uso de la plataforma educativa aLF de la UNED y de herramientas informáticas como Google Forms o Teams para los cuestionarios y los *Focus group*. Finalmente, las transcripciones de las intervenciones de los/las alumnos/as en los Grupos de Discusión se han hecho con el *software* Nvivo.

En el Proyecto han estado involucrados 45 estudiantes, 30 de Gestión Pública y 15 de Planificación y Evaluación de los Servicios Sociales.

Las tareas desarrolladas durante el mismo han consistido en:

- Envío de una **carta de motivación** por parte de los/las estudiantes para tener una visión acerca de sus expectativas a la hora de participar en la experiencia, de su formación previa, así como de su posible bagaje profesional. Hay que tener en cuenta que los/las alumnos/as de la UNED, con frecuencia, estudian y trabajan y/o cursan su segunda o tercera titulación, por lo que pueden tener un interés y/o formación añadida para participar en estas experiencias.
- Una vez seleccionados los/las participantes³, se ha mantenido una **sesión informativa por Teams** para explicarles con detalle el Proyecto, las tareas que debían realizar y el calendario para ello. La sesión fue grabada para que pudieran visualizarla después, si lo desean o no han podido conectarse en *streaming*⁴.
- Realización de un **curso MOOC⁵ sobre ApS** por parte de los/las estudiantes, que se imparte en la UNED. Se ha considerado que, de este modo, pueden conocer la visión de otros/as profesionales expertos/as en ApS acerca de lo que comporta esta herramienta de aprendizaje.
- Puesta a disposición de los/las alumnos/as de dos **lecturas** sobre indicadores y una sobre ApS, así como del material relativo al programa social, en este caso, los Centros de Apoyo a las Familias, para contribuir a su mayor conocimiento de estas cuestiones. El objetivo es que los/las estudiantes adquieran una formación más específica sobre el objeto del Proyecto y la herramienta del ApS.
- Programación de un **cuestionario** de 20 preguntas relativas al contenido de las lecturas anteriores, para constatar que han asimilado el conocimiento necesario para poder

³ Hasta ahora, todos/as los que han manifestado su deseo de implicarse en la experiencia han sido admitidos.

⁴ El enlace para conectarse a la sesión de presentación era: <https://web.microsoftstream.com/video/866c09c0-9178-4810-ad1b-bed2365576d4>

⁵ MOOC titulado: Iniciación a la puesta en marcha de proyectos de Aprendizaje-Servicio.

abordar con éxito la propuesta de indicadores para evaluar los CAF, que es el servicio que se presta al Ayuntamiento.

- Propuesta de **indicadores**. Para ello se les facilita una ficha en la que se deben determinar, para cada indicador propuesto, los elementos esenciales para su identificación y determinación. De esta forma, se facilita el ulterior trabajo de ordenación y sistematización de todas las propuestas para poder elaborar el Informe final con los resultados del Proyecto en lo que se refiere al servicio que se presta al Ayuntamiento.

Ya en la fase de evaluación del Proyecto y para concretar el método mixto aplicado, se han previsto dos tareas de carácter voluntario:

- Complimentación del **cuestionario de valoración de la experiencia a través de Google Forms**.
- Participación voluntaria en los **Focus Group online**.

Durante todo el tiempo de desarrollo del Proyecto, se ha habilitado en la plataforma aLF un foro específico para que el equipo docente pudiera resolver puntualmente las dudas formuladas por los/las estudiantes. Por otro lado, la participación en el Proyecto es concebida como una Prueba de Evaluación Continua (PEC) de carácter voluntario y, para incentivar la involucración del estudiantado, se asigna un punto adicional en la nota final de la asignatura a quienes realicen de forma satisfactoria las actividades programadas, repartiéndose del modo siguiente: cuestionario sobre las lecturas: 0.25, propuesta de indicadores: 0.25, cuestionario de valoración: 0.25 y participación en los *Focus group*: 0.25⁶. Así mismo, se solicita la concesión de 2 ECTS.

Finalmente, como actividad de cierre, se ha pensado que sería enriquecedor para los/las estudiantes permitirles intervenir en la grabación de algún programa de radio en los estudios de la UNED, en los que también ha participado el profesorado vinculado al Proyecto. En esta ocasión, han colaborado 6 estudiantes, 4 del Grado en Trabajo Social y 2 del Grado en Ciencias Jurídicas de las Administraciones Públicas. El resultado de sus contribuciones está disponible en el siguiente enlace: <https://canal.uned.es/video/635151abb9130f0ee52c5a42>

Esta actividad comporta un valor añadido para los/las alumnos/as al posibilitarles conocer otro de los recursos educativos con los que cuenta la UNED: la radio. En algunos casos, porque han visitado los estudios de grabación y, en otros, porque se les ha entrevistado por teléfono para que opinaran sobre la experiencia. Estas grabaciones completaron otras realizadas por los miembros del equipo docente acerca de:

- Qué es el Aprendizaje-Servicio (ApS) y cómo diseñar un proyecto con esta metodología en la UNED. Dificultades y retos. <https://canal.uned.es/video/635151aab9130f0ee52c5a2a>
- ¿Qué aporta el alumno de la UNED a una experiencia de Aprendizaje-Servicio? <https://canal.uned.es/video/635151aab9130f0ee52c5a36>

⁶ Uno de los aspectos que, a instancia de las opiniones de los/las estudiantes, se ha modificado para la edición del curso 2022-23 ha sido la ponderación en la nota de las diferentes tareas de modo que se ha asignado un 0.5 a la propuesta de indicadores (servicio del ApS), un 0.2 al cuestionario sobre las lecturas formativas y a la participación en los *Focus group* y un 0.10 al cuestionario de satisfacción.

- La transferencia hacia la sociedad del aprendizaje proporcionado por la UNED a sus estudiantes de la Facultad de Derecho a través de un proyecto de Aprendizaje-Servicio con el Ayuntamiento de Madrid.

<https://canal.uned.es/video/635151aab9130f0ee52c5a1e>

- *Focus group* on line: un desarrollo virtual de la técnica para la evaluación de proyectos de Aprendizaje-Servicio en la UNED. <https://canal.uned.es/video/635151aab9130f0ee52c5a3c>

2.2. EL MÉTODO MIXTO DE EVALUACIÓN

Un aspecto innovador del Proyecto es la implementación de un enfoque evaluativo mixto, que combina la evaluación cuantitativa, a través de un cuestionario de satisfacción, con la evaluación cualitativa, mediante *Focus groups* en línea, y permite recopilar información desde diferentes perspectivas que brindan una visión completa de la experiencia educativa, además de proporcionar datos cuantificables para ayudar en la toma de decisiones informadas y en el desarrollo de soluciones efectivas que mejoren continuamente los proyectos educativos de Aprendizaje-Servicio.

Aunque el método mixto es ampliamente utilizado para evaluar propuestas de Aprendizaje-Servicio y es considerado la segunda metodología más popular en este campo, según Camilli Trujillo *et al.*, (2021), no se tiene conocimiento de que se haya realizado con anterioridad *online*, quizás porque requiere una planificación más detallada de los proyectos para poder obtener su máxima utilidad.

Sin embargo, en el diseño del Proyecto, asumiendo el planteamiento de Verd y López (2008), según el cual la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos en investigación aumenta la riqueza de los resultados, permitiendo una perspectiva más completa y diversa del tema de investigación, se ha pensado que sería interesante aplicarlos también de forma *online*, en coherencia con el desarrollo de toda la experiencia.

La producción simultánea de los datos procedentes de los cuestionarios y de las transcripciones de los *Focus group* se articuló en torno a un panel de recogida de datos "mixto" (Verd, 2022), que es una forma de combinar características cuantitativas y cualitativas en una sola herramienta para recopilarlos. La herramienta híbrida permite obtener una visión más completa e integrada de los datos y brinda una comprensión más profunda y detallada de las experiencias de los/las estudiantes, permitiendo entender mejor cómo el alumnado está experimentando y participando en el proyecto de Aprendizaje-Servicio. De este modo, la evaluación de los impactos y resultados obtenidos ha ofrecido una valoración más completa y enriquecedora de todo el Proyecto. Además, permite identificar áreas de mejora y garantiza que los proyectos cumplan con sus necesidades y expectativas, lo que se traduce en una práctica educativa más satisfactoria y significativa.

2.2.1. El cuestionario de valoración a través de Google Forms

En lo que se refiere al cuestionario, se puede señalar que está integrado por 32 preguntas en las que se solicita información acerca de aspectos como: la motivación para realizar el Grado

y para participar en el ApS; la opinión del alumnado sobre temas relacionados con el Proyecto, como: el proceso de selección, las actividades y tareas, el interés de la propuesta, la valoración de la jornada de presentación, la ponderación de las actividades en la puntuación final, la carga adicional de trabajo que el Proyecto ha comportado, el esfuerzo realizado o la contribución del Proyecto a mejorar su aprendizaje. También se les pregunta acerca de si recomendarían la experiencia a otros/as compañeros/as, del apoyo recibido por parte del equipo docente, sobre la estructura, contenido y desarrollo del Proyecto, y si consideran que este tipo de iniciativas se debería llevar a cabo en otras asignaturas y cuál es su valoración global de la misma.

El diseño de la mayoría de las preguntas presenta diferentes alternativas cerradas, o bien contempla una escala de valoración de Likert (del 1 al 5), o se trata de respuestas de carácter abierto. En estas últimas, los/las estudiantes formulan sugerencias de mejora, destacan los aspectos relevantes para ser tenidos en cuenta en futuras ediciones del Proyecto, etc. Para complimentarlo, los/las alumnos/as pueden acceder de forma anónima a través del siguiente enlace: <https://forms.gle/jzG8K2FF9USWFKB87>. Se ha de señalar que lo respondieron 33 estudiantes.

2.2.2. Los *Focus group online*

La segunda herramienta (cualitativa) para la evaluación del Proyecto da continuidad a la línea desarrollada con anterioridad por González-Rabanal y Acevedo-Blanco (2022), que crearon un marco de trabajo que permite capturar datos instantáneamente a partir de las transcripciones semiautomáticas de los grupos de enfoque en línea en la plataforma Teams, recurriendo a las herramientas de análisis de texto como Nvivo (Trigueros-Cervantes *et al.*, 2018), integrando tanto los datos de los grupos de discusión como del cuestionario en un panel mixto (Andrew *et al.*, 2008).

Para el desarrollo de los *Focus group online* se han organizado grupos de 6-7 estudiantes entre los 42 que han participado de modo que, en sesiones de 90 minutos, realizadas por Teams, se pretendía que manifestaran sus opiniones relativas a las tres dimensiones siguientes, que guardan una estrecha relación con el contenido del cuestionario en los aspectos relativos al diseño e implementación del Proyecto:

- a) La participación en el Proyecto de ApSv.
- b) La prestación del servicio, consistente en proponer indicadores para evaluar los CAF del Ayuntamiento de Madrid.
- c) La valoración del Aprendizaje-Servicio como herramienta metodológica para profundizar en el diseño de los indicadores para evaluar los programas sociales.

3. TRABAJO DE CAMPO Y ANÁLISIS DE DATOS

Para explicar cómo se ha llevado a cabo el análisis de campo, al igual que en el apartado de metodología, se ha distinguido, por un lado, la parte relativa al desarrollo del Proyecto, cuyo objetivo de aprendizaje es que los/las estudiantes se familiaricen con el diseño de indicadores para evaluar programas sociales y cuyo servicio consiste en proponer indicadores para evaluar

los CAF del Ayuntamiento de Madrid y, por otro, la relativa a la evaluación de sus resultados mediante la cumplimentación del cuestionario de valoración y de los *Focus group*.

3.1. EL TRABAJO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN RELATIVA A LA PROPUESTA DE INDICADORES

Con el fin de que los/las estudiantes presentaran sus sugerencias de indicadores de un modo estandarizado que facilitara su análisis y sistematización posterior por parte del equipo docente, se les ha facilitado la ficha siguiente para que incluyeran en ella la información básica de cada uno de los indicadores que formularan. En la misma se ha incorporado un apartado especial dedicado a conectar el indicador con alguno de los ODS. De esta manera, se consigue otro objetivo docente que es el de sensibilizar a los/las estudiantes con el cumplimiento de la Agenda 2030.

Tabla 3. Ficha para la elaboración de indicadores

NOMBRE DEL INDICADOR	Debe ser concreto y preciso.
SIGLA	Es una expresión simplificada que facilita el reconocimiento del indicador y sus atributos.
OBJETIVO	El fin o propósito por el cual se mide.
CONCEPTOS INTERVINIENTES EN SU OBTENCIÓN	Todo concepto usado en el cálculo del indicador que requiera ser explicado.
FÓRMULA	Expresión matemática para calcular el indicador.
FUENTE DE LOS DATOS	De dónde provienen los datos.
UNIDAD DE MEDIDA	Unidad resultante de la medición de los datos.
RESPONSABLE DE RECOLECTAR LOS DATOS	Identificación de quién obtiene los datos.
FRECUENCIA DE LA TOMA DE DATOS	Cada cuánto se toman los datos.
SENTIDO DEL INDICADOR (CRECIENTE/DECRECIENTE)	Determina cuándo hay más cumplimiento en función del resultado, a partir de una línea base*, del indicador (ascendente, descendente, regular** o nominal***).
LÍNEA BASE	Valor de referencia que faculta la determinación de los logros.
Objetivos de Desarrollo Sostenible relacionados	

*** El comportamiento ascendente o descendente de un indicador requiere la determinación de la línea de base para compararlo, que es el valor del indicador que se toma como referencia para evaluar y dar seguimiento al proyecto. Para su concreción se pueden buscar referencias en otros programas similares o en organismos internacionales, o considerar como tal la primera medición del indicador.**

**** Si el resultado mantiene el valor del indicador dentro de un rango determinado.**

***** Si el indicador no necesita ser comparado en el tiempo.**

Fuente: Elaboración propia

Adicionalmente, se les han resumido en el siguiente decálogo los requisitos que debe cumplir un buen indicador social.

Tabla 4. Decálogo para la elaboración de indicadores sociales

	TAREA	DESCRIPCIÓN
FASES PREVIAS AL DISEÑO DE INDICADORES	DESARROLLO DEL MARCO CONCEPTUAL	Conocer el problema, la realidad social y el contexto en el que se va a implementar el programa.
	OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OBJETIVOS	Identificar los factores relevantes para medir cada objetivo, descomponiéndolos en dimensiones que faciliten la construcción de indicadores. Se trata de concretar las variables (atributos valorables de los objetivos) que se desean medir con los indicadores.
ELABORACIÓN DE INDICADORES		
	TAREA	DESCRIPCIÓN
	DENOMINACIÓN Y SIGLA	Comprende el nombre y la sigla, en su caso.
	DEFINICIÓN, DESCRIPCIÓN DETALLADA	Permite saber si es cuantitativo o cualitativo.
	OBJETIVO, DIMENSIÓN A MEDIR Y METAS	Determina el tipo de indicador que es: de insumos, de procesos, de resultados, de impacto..., la dimensión que pretende medir del objetivo al que está vinculado (eficacia, eficiencia, economía, calidad...) y especifica la cantidad, magnitud o variación del indicador (meta factible y que implique mejora) que se espera alcanzar como resultado del programa.
	FÓRMULA, UNIDAD DE MEDIDA Y VARIABLES CONSIDERADAS	Si es un índice, un porcentaje, una tasa, una razón... (indicando su fórmula de cálculo) y las variables que intervienen en él.
	FUENTE PARA LA OBTENCIÓN DE LOS DATOS	Si es primaria o secundaria.
	PERIODICIDAD DE CÁLCULO	Cada cuánto tiempo se va a conseguir el indicador y cuándo.
	RESPONSABLE DE SU CONSECUCCIÓN/INTERPRETACIÓN	Determinación de la persona o del equipo que debe calcular el indicador y/o interpretarlo después (no tienen por qué coincidir).
	CRITERIO DE ÉXITO	Sentido ascendente o descendente e interpretación del valor del indicador a partir de la existencia de semáforos y de líneas de base . Puede expresarse como un rango, una tendencia o un valor.
	OBSERVACIONES	Limitaciones, dificultades para su determinación.
	RECOMENDACIONES	Consejos a partir de la información suministrada por los indicadores que permitan optimizar el empleo de los recursos y la consecución de los objetivos.

*** Por ejemplo, si se desea medir el grado de satisfacción con el programa, se puede descomponer en diferentes dimensiones: satisfacción de los usuarios, de la familia, de los prestadores del servicio, de la comunidad, de la sociedad en general.**

Fuente: González-Rabanal, M.C. (2021). Los indicadores como herramienta de evaluación de los programas sociales. Algunas propuestas de aplicación en el ámbito del bienestar. Aranzadi-Thomson Reuters.

A partir de esta información, el equipo docente ha llevado a cabo un proceso de síntesis y ordenación de los principales indicadores propuestos por los/las estudiantes, tratando de evitar posibles duplicidades.

3.2. EL PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Como se ha señalado, la experiencia se ha evaluado siguiendo un método mixto cuantitativo/cualitativo que se describe a continuación.

3.2.1. El cuestionario de valoración

El cuestionario anónimo de valoración lo cumplimentaron 33 de los 45 alumnos/as involucrados/as en el Proyecto. Se desarrolló *online* durante el período comprendido entre el 1 y el 31 de enero de 2022. Los resultados se han obtenido del propio programa de Google Forms y se expondrán en el apartado siguiente.

3.2.2. Los *Focus group online*

El análisis de los grupos de discusión se realiza en el marco del paradigma de la Teoría Fundamentada, un método que busca obtener evidencias a través del análisis de cómo se manifiesta el fenómeno estudiado en la práctica. De acuerdo con Glaser (2014), este enfoque se basa en la construcción de informes iniciales de investigación a partir de la comparación constante entre indicadores y conceptos. Según Strauss y Corbin, (2002), la combinación de la literatura, la lectura e interpretación de los datos, junto con la clasificación y escritura del informe, genera una retroalimentación con el analista que lo obliga a razonar, verificar las categorías, su integración, su adecuación a los presupuestos científicos y su relevancia.

Para poderlos llevar a cabo, se ha utilizado el *software* Nvivo que, según Trigueros-Cervantes *et al.* (2016), es particularmente apto para el análisis de datos cualitativos y discursivos obtenidos a través de *Focus group*, gracias a su capacidad para la codificación de transcripciones de manera eficiente y en tiempo real, junto con sus diversas herramientas y utilidades de análisis, que hacen que resulte una herramienta fundamental en la investigación educativa actual. La eficacia de Nvivo ha sido confirmada por estudios recientes (Dalkin *et al.*, 2021; Mozzato *et al.*, 2017), los cuales han destacado que su uso facilita la adaptación y unificación de los procesos investigadores.

Para analizar los grupos de discusión, se llevó a cabo un proceso de codificación que se realizó en dos etapas: la primera de carácter automático y la segunda, refinada, de acuerdo con los principios de flexibilidad metodológica que brinda el *software* cualitativo, siguiendo las ideas de San Martín (2014). Este enfoque se incardina en el marco de trabajo de la teoría fundamentada, tomando en consideración las diferentes versiones y enfoques metodológicos descritos por Estrada-Acuña *et al.* (2021).

4. RESULTADOS

4.1 RESULTADOS DEL PROYECTO EN TÉRMINOS DE INDICADORES PARA EVALUAR LOS CAF.

Tabla 5. Síntesis de los principales indicadores propuestos por los/las estudiantes

INDICADORES CUANTITATIVOS	INDICADORES CUALITATIVOS
Tiempo de espera para la utilización del servicio.	Seguimiento de las familias atendidas tras finalizar la intervención.
Número de profesionales por familia.	Calidad de los trabajadores del servicio.
Tiempo de espera para la valoración inicial.	Grado de percepción de mejora por parte de las familias.
Número de familias/personas atendidas.	Valoración de los espacios por parte de los usuarios del servicio.
Número (o porcentaje) de familias/personas derivadas a otros servicios externos.	Evaluación del desarrollo de las crisis.
Cantidad de cursos de formación iniciados/superados por las familias.	Evaluación del asesoramiento jurídico recibido.
Número de actuaciones realizadas.	Grado de satisfacción de las familias en relación a la atención recibida.
Gasto ejecutado del presupuesto en acciones formativas.	Calidad del proceso de implementación.
Número de casos en los que se ha hecho el seguimiento.	Grado de coordinación en el servicio.
Número de casos resueltos en la mediación.	Impacto del programa en el funcionamiento de los servicios sociales.
Número de personas que abandonaron la mediación.	Motivos de abandono del servicio.
Número de reclamaciones/sugerencias atendidas.	Mejora del comportamiento tras la formación recibida.
Frecuencia con la que se acude al servicio.	Grado de eficacia de la atención realizada por el CAF sobre las familias.
Tiempo medio dedicado a las familias.	Calidad de la interacción familiar.
Número de acuerdos de mediación familiar alcanzados/porcentaje en relación al número de casos atendidos.	Grado de confianza de las familias en la atención realizada por el CAF.
Número de casos resueltos en la mediación.	
Tasa de éxito.	

Fuente: Elaboración propia a partir de las propuestas de los/las estudiantes

Se ha de señalar que destaca la frecuencia con la que el alumnado se preocupa por medir el seguimiento de las familias atendidas y su grado de satisfacción. Ambos indicadores recogen

la misma idea: determinar en qué medida la actividad desarrollada por los CAF es eficiente y es percibida como tal desde el punto de vista de sus usuarios/as.

4.2. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO REALIZADA POR LOS/LAS ESTUDIANTES APLICANDO UN MÉTODO MIXTO (CUANTITATIVO Y CUALITATIVO) A PARTIR DEL CUESTIONARIO DE VALORACIÓN Y DE LOS FOCUS GROUP ONLINE.

Aunque mayoritariamente consideran que la valoración de las diferentes tareas es adecuada, el hecho de que algunos/as estudiantes hayan señalado que: «a la entrega de indicadores le daría más puntuación, lleva mucho tiempo de trabajo», y que algunos/as no llegaron a proponer indicadores (el objetivo del servicio inherente al Proyecto) ha llevado a pensar al equipo docente que la puntuación asignada a esta tarea infravaloraba el esfuerzo requerido, no comparable al de responder el cuestionario de valoración o participar en los *Focus group*, por lo que se ha corregido esta ponderación para el curso 2022-23. Si bien los/las alumnos/as señalan mayoritariamente que el proyecto está bien diseñado y que no cambiarían nada, mencionan algunas posibles líneas de mejora que ya se han comentado: más cercanía al servicio y la visita a las instituciones, y alguna clase práctica para la elaboración de los indicadores, que se intentarán incorporar en la medida de lo posible en futuras ediciones.

4.2.1. Resultados de los cuestionarios⁷

Los/las participantes consideran que el esfuerzo que dedicaron al proyecto valió la pena, ya que les permitió aprender nuevas habilidades, enriquecerse personal y profesionalmente, mejorar la nota de la asignatura y conocer nuevas formas de aprendizaje y recursos sociales. Además, destacaron que el proyecto les hizo reflexionar sobre la realidad y los conocimientos necesarios en el ámbito de las Ciencias Sociales para construir indicadores válidos y relevantes. En general, consideraron que el proyecto fue una buena experiencia de aprendizaje y que les ayudó a comprender mejor la asignatura.

Como tónica general, los/las estudiantes recomiendan esta experiencia mayoritariamente debido a que les permite aprender habilidades útiles para el trabajo, conocer un método de enseñanza más práctico, profundizar en la materia, obtener una puntuación clara y justa, aprender de forma diferente a la tradicional, conocer mejor un servicio (CAF) y sentir que están contribuyendo a mejorar la comunidad, poner en práctica lo estudiado, interactuar con otros/as compañeros/as y analizar distintos puntos de vista, adquirir conocimientos extra que les ayudarán en su vida profesional, descender a la realidad de los hechos y no solo quedarse en la teoría, mantener una constancia en la realización de tareas, enriquecerse a nivel personal y romper con la monotonía de la universidad a distancia (UNED).

Con respecto a la valoración que dieron a la experiencia en el proyecto de Aprendizaje Servicio (ApS) los aspectos positivos que mencionan incluyen la posibilidad de interactuar y participar con otros organismos administrativos, aprender sobre el concepto de ApS y su potencial para mejorar los servicios públicos, ampliar su conocimiento en la materia, formar parte de un grupo con otros/as compañeros/as, poner en práctica lo aprendido en la asignatura, conocer

⁷ Los resultados de este cuestionario se pueden consultar en el siguiente enlace <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.22580251.v1>. Se incluyen los resultados de las preguntas abiertas y gráficos de resultados.

las actividades sociales del Ayuntamiento, familiarizarse con su carta de servicios, conocer nuevos recursos y formas de aprendizaje, tener compañerismo y lecturas recomendadas, entender que su aportación puede ser muy necesaria para llevar a cabo un proyecto, recibir formación extra y atención del profesorado y material de apoyo, participar en un proyecto que busca mejorar la calidad de vida de las personas, aplicar lo aprendido tanto para el estudio como para el trabajo diario, entre otros. En resumen, los/as participantes valoraron positivamente su experiencia en el proyecto de ApS.

Los motivos que llevaron a involucrarse en el ApS fueron valorados del 1 al 5, y los más importantes según los/as participantes fueron: completar su formación teórica (4), conocer el diseño y elaboración de indicadores para evaluar programas sociales (3), saber en qué consiste este tipo de experiencia formativa (1), mejorar su preparación para el mundo profesional (5) y aprender la aplicabilidad del ApS en la UNED (2). El sexto motivo propuesto, construir protocolos de aplicación y ejecución de la metodología de ApS, no fue considerado como muy importante por los/las participantes. En resumen, todos los motivos estaban vinculados con la mejora de la formación.

Con respecto a las tareas y su implementación, los/las estudiantes consideran muy positivamente la atención y el apoyo recibido por parte del profesorado, la ponderación en la nota final de la asignatura de su participación en el Proyecto y la concesión de los créditos ECTS asociados al mismo, el interés de las lecturas recomendadas y la relación del Proyecto con los contenidos de la asignatura. También valoran favorablemente la planificación temporal de las tareas y la sencillez en su realización. En sus respuestas aprecian una buena adecuación a los objetivos del Proyecto y reconocen la formación de los discentes. El alumnado evalúa positivamente la estructura del Proyecto y no propone cambios significativos. Esto sugiere que su metodología y su enfoque están bien diseñados y se ajustan a las necesidades formativas de los/las estudiantes. También es digno de destacar que un 93.9% considera interesante la sesión de presentación del Proyecto, lo que sugiere que es importante prestar atención a estas actividades de introducción para motivar al alumnado y ayudarle a comprender su importancia.

En síntesis, los/las participantes consideran muy positivamente la contribución del Proyecto a su aprendizaje, especialmente en lo referente a la creación y el uso de indicadores, y destacan la motivación y el interés que experimentan por formar parte de proyectos importantes, así como la posibilidad de conocer recursos y servicios disponibles en la Administración madrileña. Además, el alumnado señala que le gustaría tener más contacto con el personal que trabaja en los CAF y sugiere añadir una visita presencial para completar la experiencia de aprendizaje. También indica que le habría gustado contar con alguna clase práctica sobre la elaboración e interpretación de indicadores, así como una mayor participación en el proyecto de ApS en sí mismo. En general, pone de relieve la importancia de las experiencias prácticas en la mejora tanto académica como profesional.

4.2.2. Resultados de los *focus group*

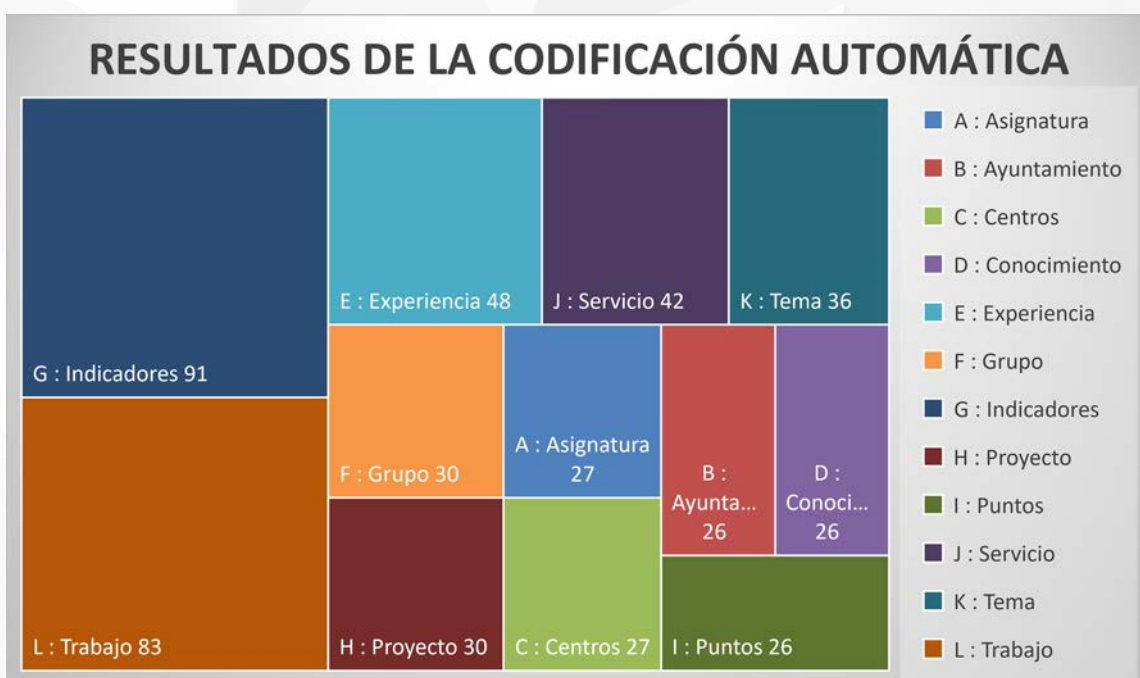
En el contexto de la educación a distancia y el Aprendizaje-Servicio virtual, la utilización de la codificación temática automática resulta especialmente relevante. Esto se debe a que la práctica de los *Focus group online* recoge el *feedback* de los/las estudiantes, permitiéndoles participar de forma natural y en un ambiente propicio para la reflexión y el diálogo, aportando

una información muy amplia que es preciso ordenar y catalogar. Por ello, la codificación de las contribuciones de los/las participantes durante los grupos de discusión es esencial en el presente Proyecto de investigación. Esta codificación de los datos se ha realizado en dos etapas. La primera, automática, utiliza patrones, palabras clave y conceptos relevantes, que permiten al investigador tener una comprensión más rápida y eficiente de los datos. En este caso, gracias al *software* utilizado, ha sido posible identificar las palabras y frases más significativas en relación a los temas tratados durante los grupos de discusión.

El refinamiento ulterior es un proceso que facilita el ajuste y la mejora de la codificación automática realizada previamente. Para ello, se han revisado los resultados de la codificación automática con el fin de articular las aportaciones de los/las estudiantes, referidas a las tres rúbricas de análisis ya señaladas: a) su participación en el Proyecto de ApS, b) la prestación del servicio (propuesta de indicadores) y c) la valoración del ApS como herramienta de aprendizaje.

A continuación, se presenta una Tabla que muestra los resultados de la codificación temática automática generada a partir de la transcripción de las discusiones en los *Focus group*, que se obtiene con el uso del *software* Nvivo. En ella, figuran los términos clave que más se han repetido a lo largo de las discusiones, apareciendo -a continuación de los mismos- la frecuencia de cada uno de ellos. Aunque es importante tener en cuenta que la naturaleza de esta práctica puede hacer que la moderación del *Focus group* priorice ciertos aspectos discutidos en función del guion de conducción del grupo, esto no significa que disminuya la calidad de la discusión, ni la reflexión sobre las prácticas relacionadas. Al contrario, permite un análisis riguroso y sistemático de los temas abordados durante el *Focus group*, lo que proporciona una comprensión más profunda de las perspectivas y opiniones de los/las participantes, y la identificación de tendencias y patrones en el debate. Todo ello suministra una valiosa información para la toma de decisiones y la implementación de soluciones efectivas, mejorando la comprensión y el enfoque de la investigación. Además, esta técnica permite sugerir nuevas orientaciones para futuros trabajos.

Tabla 6. Codificación Automática



Fuente: Elaboración propia con Nvivo

Este sistema de codificación automática brinda una comprensión integral y detallada de las contribuciones y opiniones de los/las estudiantes, lo que es fundamental y ampliamente aplicado en el correcto desarrollo y análisis de los resultados de proyectos educativos, así como en la investigación en el ámbito sociológico en general. La Tabla siguiente ilustra estos resultados, ordenados por frecuencia y con una posible interpretación en el contexto concreto del Proyecto evaluado.

Tabla 7. Nodos Generados por Codificación Automática

G: Indicadores (91 referencias codificadas). Discusión sobre indicadores, su construcción, ejemplos, modificaciones y utilidad.
L: Trabajo (83 referencias). Entorno de trabajo, problemáticas asociadas al Trabajo Social, el Proyecto de ApS como prácticas para el trabajo, valorar el trabajo realizado.
E: Experiencia (48 referencias). Experiencias relacionadas con el ApS, experiencias concretas laborales, valoración de la experiencia, resumen de la experiencia.
J: Servicio (42 referencias). Aprendizaje y Servicio, servicio eficaz, cartas de servicios municipales, devaluación de los servicios públicos.
K: Temas (36 referencias). Miscelánea de temas tratados en el <i>Focus Group</i> que abarcan desde asuntos pandémicos, de la UNED, del aprendizaje <i>online</i> y temas personales.
F: Grupo (30 referencias). Grupos de trabajo, grupo de discusión, grupos de iguales.
H: Proyecto (30 referencias). Acerca del proyecto de ApS, orientar los proyectos de ApS, proyecto práctico en contexto teórico.
A: Asignatura (27 referencias). Principalmente la experiencia positiva de cursar un proyecto de ApS dentro de una asignatura en una universidad a distancia caracterizada por el aprendizaje teórico y memorístico.
C: Centros (27 referencias). Centros de apoyo a las familias, descripción de las problemáticas, centros de trabajo y posibilidad de visitas -virtuales- a los centros.
B: Ayuntamiento (26 referencias). Funcionarios del Ayuntamiento, personal del Ayuntamiento, interés del Ayuntamiento de Madrid en la transparencia y gestión, otros Ayuntamientos que pudieran incorporar proyectos similares.
D: Conocimiento (26 referencias). Generación de conocimientos, mayor conocimiento y más posibilidades de interiorizar el conocimiento, tener conocimiento de proyectos implementados.
I: Puntos (26 referencias). Principalmente temáticas codificadas dentro del marco de los Centros de Apoyo a las Familias y puntos de mediación, pero, además, puntos de mejora, puntos de reflexión y puntos flacos de la experiencia.

Fuente: Elaboración con Nvivo a partir de las transcripciones de los *Focus group*


La aplicación de la codificación automática en el análisis de los *Focus group* resultó ser una herramienta valiosa en la recopilación y categorización de información. Esta técnica permitió reducir aproximadamente 10 horas de discusión y una transcripción de 350 páginas a una catalogación y clasificación emergente en los términos que se han sintetizado las Tablas 6 y 7 anteriores. A partir de ella, se ha realizado una codificación refinada sustentada en un corpus textual ordenado en torno a las tres dimensiones analíticas que se han establecido para la evaluación educativa del Proyecto. Además, este segundo proceso de codificación es una

metodología útil para la aplicación de la Teoría Fundamentada, que se basa en la interacción y el diálogo con los/las participantes para construir y desarrollar teorías sobre una experiencia concreta, que permite la validación de las teorías expertas formales con sus contribuciones. En este proceso, se interpretan las aportaciones discursivas de los/las intervinientes en lugar de simplemente expresar su literalidad en la tabla de resultados. De este modo, se amplía el conocimiento de la experiencia de los/las estudiantes en proyectos de Aprendizaje-Servicio virtuales en una universidad a distancia, donde la soledad es un factor importante; y se estimula su participación al permitirles opinar y proponer mejoras, detectar errores y potencialidades. Los resultados más significativos de esta codificación refinada en relación con cada una de las tres dimensiones establecidas son los siguientes:

4.2.2.1. Dimensión: la participación en el Proyecto de ApS

Las opiniones de los/las participantes se resumen en el diagrama de frecuencias, en el que destacan los términos: trabajo, indicadores y experiencia. Sus opiniones se transcriben en la Tabla siguiente:

Tabla 8. Experiencia de Aprendizaje


Cree que los proyectos de este tipo invitan a tener una experiencia de trabajo en equipo, algo que se echa en falta en la Educación a Distancia.
Se menciona que el bienestar social incluye muchos factores, que estos proyectos educativos facilitan el aprendizaje del contexto laboral y es importante ampliar la visión a otros Ayuntamientos, además del de Madrid.
Piensa el/la participante que el trabajo es muy pesado pero positivo, aunque siente que faltó una reunión previa para plantear dudas y tener una introducción al trabajo.
Considera que el aprendizaje en la UNED es muy teórico y basado en libros.
El/la hablante encuentra la metodología de sus estudios actuales gratificante, pero percibe que falta trabajar más en red con compañeros/as e iguales, algo fundamental en Trabajo Social.
El/la interviniente encuentra que la metodología del ApS es gratificante, pero denota que falta trabajar más en red con compañeros/as e iguales, algo fundamental en Trabajo Social. Considera que es interesante aprender sobre los CAF y los indicadores, algo nuevo para él/ella.

Para mejorar el aprendizaje, echa de menos algunas sesiones de formación sobre indicadores, ya que no tiene experiencia en ellos.

Está de acuerdo con el resto de participantes en que el tema de la UNED es demasiado teórico, pero aprendió mucho. Desearía que la dinámica fuera un poco más variada.

Se extraña de no haber estudiado los indicadores en profundidad en su Grado, ya que es algo importante.

Comprende perfectamente la dificultad en encontrar información sobre los indicadores, pero facilitó su aprendizaje la interacción con el foro donde encontró los documentos necesarios.

Fuente: Elaboración con Nvivo a partir de las transcripciones de los Focus group

4.2.2.2. *Dimensión: la prestación del servicio (propuesta de indicadores). Destacan los términos de: índices y mejor.*

Tabla 9. Indicadores



Ha experimentado la evaluación de indicadores en su día a día y considera que es una forma eficaz de evaluar. Sin embargo, ha tenido que entregar su trabajo en el último momento debido a la coincidencia con exámenes y, por ello, su propuesta ha quedado limitada.

Considera que la experiencia de diseñar indicadores le ha enseñado a centrarse y leer con más atención el manual de la asignatura. Siente muy positiva esta experiencia.

La persona reconoce que le llevó tiempo aprender a diseñar los indicadores, pero, una vez que le cogió el tranquilo, el último indicador fue más rápido de lo esperado.

Señala que nunca desde la Administración han logrado crear un buen indicador que realmente les sirva para evaluar.

Se siente solo/a y perdido/a con el tema de los indicadores y, aunque lee la teoría, a veces, percibe que no entiende todo lo que está leyendo.

Destaca la importancia de tener indicadores en proyectos y servicios para medir la satisfacción y detectar necesidades y cómo estos indicadores son importantes para tener un punto de partida y continuar el trabajo de manera efectiva.

Menciona que la medición de la satisfacción es fundamental en recursos asistenciales y que los indicadores tienen un impacto real en la sociedad y en la vida de muchas personas.

Indica que, a veces, los manuales son difusos y poco prácticos. Echa de menos una sesión intermedia para entender mejor los indicadores.

Considera muy interesante crear los indicadores, especialmente indicadores de gestión a partir de la Carta de servicios y los compromisos de la organización.

Considera que crear nuevos indicadores ha sido un reto, ya que el Ayuntamiento de Madrid ya aporta muchos.

Se siente un poco solo/a con el tema de los indicadores y no tiene ni idea de cuántos hay que hacer.

Opina que un buen gestor creará mejores indicadores porque conoce bien el terreno, pero que lo que se busca es que alguien sin tanto conocimiento experto proponga indicadores diferentes a los convencionales.

El/la participante quiere ver en qué consiste el trabajo real y poder hacer sugerencias de mejora con la base teórica que tiene, además de algún indicador medible que le permita saber lo que está funcionando y lo que no.

Fuente: Elaboración con Nvivo a partir de las transcripciones de los Focus group

4.2.2.3 Dimensión: valoración del ApS como herramienta de aprendizaje. Destacan los términos de: trabajo, solo, experiencia, gusto y verdad.

Tabla 10. Experiencia del Proyecto de ApS como herramienta de aprendizaje

Comenta que el proyecto de ApS ha intentado dar un paso más allá en comparación con el proceso estándar de recopilar información a través de libros.
Dice que el aprendizaje del Proyecto difiere del aprendizaje tradicional.
Comenta que ha disfrutado la experiencia, pues reconoce que los conceptos teóricos se olvidan si no se aplican en la práctica.
Siente que se ha sentido solo/a en el Proyecto y hubiera deseado tener la oportunidad de consultar con otros/as compañeros/as y ver ejemplos de indicadores.
Sugiere la idea de formar pequeños grupos que trabajen juntos en los indicadores y se apoyen entre ellos.
Opina que sería interesante evaluar los Centros de Servicios Sociales como parte de su formación.
Ha tenido una experiencia positiva con la actividad de Aprendizaje-Servicio y repetiría la experiencia, si fuera posible.
Describe su experiencia como positiva en general, pero se siente un poco solo/a y no sabe cuántos indicadores hay que hacer.
Ha disfrutado del Proyecto porque se asemeja a su futuro trabajo, pero se siente un poco solo/a y tiene dificultades para abordar el tema de los indicadores.
Define su experiencia como muy positiva en general.

Fuente: Elaboración con Nvivo a partir de las transcripciones de los Focus group

Como conclusiones de los resultados del Proyecto se puede señalar que los/as alumnos/as valoran muy positivamente el aprendizaje que han conseguido con su participación en él, tanto en términos de indicadores, como del conocimiento del funcionamiento de las instituciones (Ayuntamiento) y de los CAF. Incluso algún/a estudiante que trabaja en ellos afirma que la experiencia le ha permitido ver la parte más institucional de su organización. Han considerado muy positiva y recomendable la experiencia e indican que debería extenderse a muchas otras asignaturas, les ha motivado el hecho de poder intercambiar sus opiniones con otros/otras estudiantes, los/las ha animado para el estudio al abandonar la monotonía, les ha permitido conocer aspectos prácticos de su formación, y todo ello lo han valorado en términos de mejora. No obstante, echan de menos conocer más cercanamente los CAF, poder realizar una visita para tener mayor proximidad al servicio y destacan la soledad en la que han tenido que trabajar en ocasiones y sugieren poder trabajar en red (formando pequeños grupos de trabajo para ir comentando los avances). En definitiva, se puede comprobar que estas opiniones son congruentes con los resultados del cuestionario de valoración y completan y amplían algunos de los resultados solo indicados en aquél. Por otro lado, destaca la libertad con la que los/las alumnos/as se han manifestado en los *Focus group* y la interacción que se ha establecido entre ellos/as. El papel del moderador ha sido el de dinamizar la discusión y evitar que se alejara de las tres cuestiones centrales que se planteaban de interés para la evaluación del Proyecto.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Aunque el *e-Service-Learning* es una práctica pedagógica relativamente reciente, se está empezando a utilizar en algunos contextos universitarios y es probable que, a medida que el aprendizaje a distancia se vuelva más popular, el *e-Service-Learning* se implemente de manera más extensa. Sin embargo, a diferencia del aprendizaje mediante servicios tradicionales, como se ha señalado, el *e-Service-Learning* aún no ha sido analizado y evaluado exhaustivamente (Bringle y Clayton, 2020), si bien existen algunos estudios que apoyan su eficacia y su capacidad para producir resultados de aprendizaje similares al presencial (Figuccio, 2020).

Por eso, el Proyecto que se presenta tiene varios valores añadidos. En primer lugar porque, siguiendo el planteamiento de Derreth y Wear (2021), que proponen un enfoque alternativo crítico para reemplazar la orientación tradicional de un curso en línea como depósito de textos e información por un lugar de encuentro donde los/las participantes compartan y escuchen perspectivas sobre los problemas que se abordan en él, el objetivo del presente Proyecto es adoptar la reflexión contextual cruzada para incluir varias perspectivas y escenarios, facilitando una consideración profunda sobre cómo los problemas explorados en el curso se manifiestan y se desarrollan de diferentes formas relacionadas en varios entornos. Los/las participantes son posicionados como aliados/as preconcebidos/as para resolver los problemas de la comunidad, en lugar de como expertos. Un problema que consiste, en este caso, en proponer indicadores para evaluar los CAF del Ayuntamiento de Madrid. En segundo lugar, porque incorpora un método mixto de evaluación y, finalmente, porque este proceso, que también se lleva a cabo *online*, haciendo uso de las TIC, puede servir como modelo para futuras experiencias de *e-Service-Learning*.

Los resultados más relevantes de la investigación revelan que las opiniones de los/las estudiantes son consistentes, en la medida en que coincide lo que indican en el cuestionario con lo que señalan en los *Focus group*. En ambos casos, valoran muy positivamente la experiencia, consideran que les ha sorprendido, les ha facilitado el estudio, les ha motivado, alejado de la monotonía del estudio a distancia, pero echan de menos el conocimiento directo de la institución a la que se presta el servicio, una visita al mismo, alguna sesión de seguimiento mientras están proponiendo indicadores y un mayor apoyo entre iguales a través de redes o grupos de trabajo para aliviar la soledad que les ha invadido en algunos momentos del proceso.

Todo ello, ratifica, en términos generales, la superioridad del ApS frente a otras herramientas de aprendizaje tradicional y su gran aceptación entre los/las estudiantes, que proponen extenderla a otras muchas asignaturas, y confirma la utilidad de emplear un método mixto de evaluación de los Proyectos porque, de este modo, los argumentos que requiere la Teoría Fundamentada ganan robustez y validez.

6. REFERENCIAS

- Andrade-Zapata, J. S., & López-Vélez, A. L. (2020). Aprendizaje-servicio en contextos de confinamiento y pandemia: sostener la relación Universidad-Comunidad mediante la presencia virtual. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 10, 89–100. <https://doi.org/10.1344/ridas2020.10.8>
- Andrew, S., Salamonson, Y., & Halcomb, E. J. (2008). Integrating mixed methods data analysis using NVivo: An example examining attrition and persistence of nursing students. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 2(1), 36–43. <https://doi.org/10.5172/mra.455.2.1.36>
- Aramburuzabala, P., Cerrillo, R., & Tello, I. (2015). Aprendizaje-servicio: una propuesta metodológica para la introducción de la sostenibilidad curricular en la Universidad. *Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 19 (enero-abril), 78–95. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev191ART5.pdf>
- Batlle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de Aprendizaje-servicio? *Crítica*, 972, 49–54.
- Bringle, R. G., & Clayton, P. H. (2020). Integrating Service Learning and Digital Technologies: Examining the Challenge and the Promise. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23 (1), 43–65. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25386>
- Camilli Trujillo, C., Cuervo Calvo, L., García Gil, D., & Bonastre Valles, C. (2021). Mixed methods research in service-learning: an integrative systematic review. *Quality and Quantity*, 56 (4), 2361–2386. <https://doi.org/10.1007/s11135-021-01218-3>
- Compare, C., & Albanesi, C. (2022). Stand Together by Staying Apart: Extreme Online Service-Learning during the Pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19 (5). <https://doi.org/10.3390/ijerph19052749>
- Culcasi, I., Romano, L., & Cinque, M. (2021). Aprendizaje-Servicio Virtual 100% online. *Edu-tec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 78, 180–195. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2255>
- Dalkin, S., Forster, N., Hodgson, P., Lhussier, M., & Carr, S. M. (2021). Using computer assisted qualitative data analysis software (CAQDAS; NVivo) to assist in the complex process of realist theory generation, refinement and testing. *International Journal of Social Research Methodology*, 24 (1), 123–134. <https://doi.org/10.1080/13645579.2020.1803528>
- Dapena, A., Castro, P. M., & Ares-Pernas, A. (2022). Moving to e-Service Learning in Higher Education. *Applied Sciences-Basel*, 12 (11). <https://doi.org/10.3390/app12115462>
- Derreth, R. T., & Wear, M. P. (2021). Critical Online Service-Learning Pedagogy: Justice in Science Education. *Journal of Microbiology & Biology Education*, 22 (1). <https://doi.org/10.1128/jmbe.v22i1.2537>
- Estrada-Acuña, R. A., Arzuaga, M. A., Giraldo, C. V., & Cruz, F. (2021). Diferencias en el análisis de datos desde distintas versiones de la Teoría Fundamentada. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 51, 185–229. <https://doi.org/10.5944/empiria.51.2021.30812>

Faulconer, E. (2021). eService-Learning: A Decade of Research in Undergraduate Online Service-learning. *American Journal of Distance Education*, 35 (2), 100–117. <https://doi.org/10.1080/08923647.2020.1849941>

Figuccio, M. J. (2020). Examining the Efficacy of E-Service-Learning. *Frontiers in Education*, 5. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.606451>

García-Gutierrez, J., Ruiz-Corbella, M., & del Pozo Armentia, A. (2017). Developing Civic Engagement in Distance Higher Education: A Case Study of Virtual Service-Learning (vSL) Programme in Spain. *Open Praxis*, 9 (2), 235. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.9.2.578>

Gezuraga Amundarain, M., & Malik Liévano, B. (2015). Orientación y acción tutorial en la universidad: aportes desde el aprendizaje-servicio. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26 (2), 8. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.2.2015.15213>

Glaser, B. (2014). Choosing Grounded Theory | Grounded Theory Review. *Grounded Theory Review*, 13(2), 4–19.

González-Rabanal, M. C., & Acevedo-Blanco, A.-J. (2022). Using Online Focus Group to Develop Virtual Service-Learning Projects. In Edulearn (Ed.), *14th International Conference on Education and New Learning Technologies* (Issue July, pp. 1063–1070). IATED. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2022.0292>

González-Rabanal, M. C. (2021). *El futuro del Aprendizaje-Servicio. Una aproximación desde la experiencia en el ámbito del bienestar*. Tirant lo Blanch.

González-Rabanal, M. C., & Martínez-Quintana, V. (2020a). Design of an interdisciplinary service-learning model: proposing indicators to evaluate The Operational Plan of the Madrid City Hall against Trafficking and other Human Rights Abuses in prostitution contexts. *Third Regional Service-Learning Week in Central and Eastern Europe Region de Bratislava: What Does It Mean to Be(Come) an Engaged University?* Bratislava, 13-15 de Julio.

González-Rabanal, M. C., & Martínez-Quintana, V. (2020b). Una experiencia de aprendizaje-servicio con alumnos de la Facultad de Derecho de la UNED en colaboración con el Ayuntamiento de Madrid. *CLIE 2020 USAL PALECH. Congreso Latinoamericano de Investigación Educativa*. Salamanca.

Gutiérrez-Sánchez, M., y Moreno-Abellán, P. (2018). El Aprendizaje-servicio como metodología para la formación integral de los estudiantes universitarios. *EDETANIA* 53, 185-202.

Huang, D. Y. (2022). Hybrid E-Service Learning Practice during COVID-19: Promoting Dog Adoption in Philosophy of Life Course in Taiwan. *Education Sciences*, 12 (8). <https://doi.org/10.3390/educsci12080568>

Leary, M. P., Leary, B., & Sherlock, L. A. (2022). Evaluating 5% Healthier: An e-Service-Learning Teleexercise Program for Undergraduate and Graduate Students in Exercise Physiology. *Education Research International*, 2022. <https://doi.org/10.1155/2022/2889945>

Leung, H., Shek, D. T., & Dou, D. (2021). Evaluation of service-learning in project WeCan under covid-19 in a Chinese context. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18 (7). <https://doi.org/10.3390/ijerph18073596>

- Lin, L., Shek, D. T., & Li, X. (2022). Who benefits and appreciates more? An evaluation of Online Service-Learning Projects in Mainland China during the COVID-19 pandemic. *Applied Research in Quality of Life*. <https://doi.org/10.1007/s11482-022-10081-9>
- Lucas-Mangas, S. (2007). Desarrollo de las competencias “preocupación por la calidad” y “motivación de logro” desde la docencia universitaria. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 5 (2), 1. <https://doi.org/10.4995/redu.2007.6276>
- Lucas-Mangas, S., & Martínez-Odría, A. (2012). La implantación y difusión del Aprendizaje-Servicio en el contexto educativo español. Retos de futuro de una metodología de enseñanza-aprendizaje para promover la innovación en la Educación Superior. *Revista Del CIDUI*, 1, 1–14. <https://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/122/110>
- Manzano-Arrondo, V. (2018). Aprendizaje, servicio y opresión. Liberando al opresor universitario. En: *El Aprendizaje-Servicio en la Universidad. Una metodología docente y de investigación al servicio de la justicia social y el desarrollo sostenible*. (V. Martínez-Lozano, N. Melero-Aguilar, E. Ibáñez Ruiz del Portal, & M. C. Sánchez Sánchez, Eds.). Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- Martínez-Odría, A. (2005). CIVICUS. *Service-Learning o Aprendizaje-Servicio: Diálogo entre la universidad y la Comunidad. Una Guía Práctica*. Fundación General de la Universidad de Valladolid y Education and Culture Leonardo da Vinci (Reference material).
- Martínez-Odría, A. (2007). Service-learning o aprendizaje-servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía. *Bordón: Revista de Pedagogía*, 59 (4), 627–640. Recuperado a partir de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/36336>
- Mayor Paredes, D. (2021). Aprendiendo a Cuidar-nos, una experiencia de Aprendizaje-Servicio virtual en educación infantil. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 78, 71–84. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2169>
- Mozzato, A. R., Grzybovski, D., & Teixeira, A. N. (2017). Análises Qualitativas Nos Estudos Organizacionais: As Vantagens No Uso Do Software Nvivo®. *Revista Alcance*, 23 [4(Out-Dez)], 578.
- Nwosu, M. C., & Agu, S. (2015). A New Learning and Service Platforms in Universities in World of 2.0. *International Journal for Infonomics*, 8 (1), 990–998. <https://doi.org/10.20533/iji.1742.4712.2015.0117>
- Opazo, H., Aramburuzabala, P., & Cerrillo, R. (2016). A review of the situation of service-learning in higher education in Spain. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 17 (1), 75–91.
- Reif-Stice, C., & Smith-Frigerio, S. (2021). Communication, Flexibility, and Resilience: Navigating the Shift to Virtual Service-Learning During COVID-19. *Journalism and Mass Communication Educator*, 76(4), 477–488. <https://doi.org/10.1177/10776958211022564>
- San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16 (1), 104-122. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html>

Sandia Saldivia, B., & Montilva Calderón, J. (2020). Tecnologías Digitales en el Aprendizaje-Servicio para la Formación Ciudadana del Nuevo Milenio. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23 (1), 129–148. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.24138>

Shek, D. T., Li, X., Yu, L., Lin, L., & Chen, Y. (2022). Evaluation of Electronic Service-Learning (e-Service-Learning) Projects in Mainland China under COVID-19. *Applied Research in Quality of Life*, 17 (5), 3175–3198. <https://doi.org/10.1007/s11482-022-10058-8>

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía.

Tapia Sasot, M. R. (2020). Un itinerario digital para el aprendizaje-servicio ubicuo. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23 (1), 111–128. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25389>

Tejada, J. (2013). La formación de las competencias profesionales a través del aprendizaje servicio. *Cultura y Educación*, 25 (3), 285–294. <https://doi.org/10.1174/113564013807749669>

Trigueros-Cervantes, C., Rivera-García, E., Mora-Doña, A., Muñoz-Luna, R., & Una, R. (2016). Uso del software CAQDAS Nvivo en Ciencias Sociales. Para la investigación con grupos de discusión. *Index de Enfermería*, 25 (3), 171–174.

Trigueros-Cervantes, C., Rivera-García, E., & Rivera-Trigueros, I. (2018). *Técnicas conversacionales y narrativas Investigación cualitativa con Software NVivo*. (Universidad de Granada, Escuela Andaluza de Salud Pública, Ed.). Universidad de Granada. https://www.easp.es/wp-content/uploads/dlm_uploads/2019/01/UGR-EASP_Libro-Cualitativa-NVivo-12.pdf

Verd, J. M. (2022). Using a hybrid data collection tool: Analysis of youth labour market trajectories integrating quantitative, qualitative and social network data. *International Journal of Social Welfare*. <https://doi.org/10.1111/ijsw.12528>

Verd, J. M., & López, P. (2008). La eficiencia teórica y metodológica de los diseños multimétodo. *Empiria: Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 16, 13–42. <https://doi.org/10.5944/empiria.16.2008.1388>

Waldner, L., Mcgorry, S., & Widener, M. (2010). Extreme E-Service Learning (XE-SL): E-Service Learning in the 100% Online Course. In *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching* Vol. 6, Issue 4.