

# APRENDIZAJE Y SERVICIO EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA:

Experiencias, Investigación e Innovación Pedagógica en Chile



Ximena Espinosa-González  
Pilar Jara-Coatt  
Fabiola Sáez-Delgado  
Angélica Vera-Sagredo

(Organizadoras)

 EDITORA  
ARTEMIS  
2026

# APRENDIZAJE Y SERVICIO EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA:

Experiencias, Investigación e Innovación Pedagógica en Chile



Ximena Espinosa-González  
Pilar Jara-Coatt  
Fabiola Sáez-Delgado  
Angélica Vera-Sagredo

(Organizadoras)

 EDITORA  
ARTEMIS  
2026

2026 by Editora Artemis  
Copyright © Editora Artemis  
Copyright do Texto © 2026 Os autores  
Copyright da Edição © 2026 Editora Artemis



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores.

Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, **conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.**

<b>Editores</b>	Prof.ª Dr.ª Antonella Carvalho de Oliveira
<b>Editora Executiva</b>	M.ª Viviane Carvalho Mocellin
<b>Direção de Arte</b>	M.ª Bruna Bejarano
<b>Diagramação</b>	Elisangela Abreu
<b>Organizadoras</b>	Ximena Espinosa-González Pilar Jara-Coatt Fabiola Sáez-Delgado Angélica Vera-Sagredo
<b>Imagem da Capa</b>	mustahatar/123RF
<b>Bibliotecário</b>	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

#### Conselho Editorial

Prof.ª Dr.ª Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba  
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil  
Prof. Dr. Agustín Olmos Cruz, *Universidad Autónoma del Estado de México*, México  
Prof.ª Dr.ª Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina  
Prof.ª Dr.ª Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal  
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru  
Prof.ª Dr.ª Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha  
Prof.ª Dr.ª Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal  
Prof.ª Dr.ª Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México  
Prof.ª Dr.ª Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal  
Prof.ª Dr.ª Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF, Brasil  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil



Dr. Cristo Ernesto Yáñez León – New Jersey Institute of Technology, Newark, NJ, Estados Unidos  
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha  
Prof.ª Dr.ª Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Edith Luévano-Hipólito, *Universidad Autónoma de Nuevo León*, México  
Prof.ª Dr.ª Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal  
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo (USP), Brasil  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México  
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste*, Argentina  
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha  
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay  
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México  
Prof. Dr. Fernando Hitt, *Université du Québec à Montréal*, Canadá  
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha  
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal  
Prof.ª Dr.ª Galina Gumovskaya – Higher School of Economics, Moscow, Russia  
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina  
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina  
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal  
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina  
Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez, *Universidad de Guadalajara*, México  
Prof. Dr. Håkan Karlsson, *University of Gothenburg*, Suécia  
Prof.ª Dr.ª Lara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru  
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina  
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil  
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile  
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas, Brasil  
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, *University of Miami and Miami Dade College*, Estados Unidos  
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha*, Espanha  
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal  
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros, Brasil  
Prof. Dr. Jorge Ernesto Bartolucci, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México  
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México  
Prof. Dr. Juan Carlos Cancino Diaz, Instituto Politécnico Nacional, México  
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha  
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia  
Prof. Dr. Juan Manuel Sánchez-Yáñez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, México

Prof. Dr. Juan Porras Pulido, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil  
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil  
Prof.ª Dr.ª Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo, Brasil  
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México  
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha  
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha  
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodríguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha  
Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal  
Prof.ª Dr.ª Márcia de Souza Luz Freitas, Universidade Federal de Itajubá, Brasil  
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil  
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha  
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil  
Prof.ª Dr.ª María Alejandra Arecco, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina  
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha  
Prof.ª Dr.ª Maria da Luz Vale Dias – Universidade de Coimbra, Portugal  
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal  
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão, Brasil  
Prof.ª Dr.ª MªGraça Pereira, Universidade do Minho, Portugal  
Prof.ª Dr.ª Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil  
Prof.ª Dr.ª María Guadalupe Vega-López, *Universidad de Guadalajara*, México  
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal  
Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana*, Cuba  
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil  
Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, Universidad del Pais Vasco, Espanha  
Prof.ª Dr.ª Ninfa María Rosas-García, Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional, México  
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru  
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia, Brasil  
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil  
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil  
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil  
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina  
Prof.ª Dr.ª Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Stanislava Kashtanova, *Saint Petersburg State University*, Russia  
Prof.ª Dr.ª Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha

Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal

Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal

Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil

Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil

Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil

Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia

Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, *Universidad de León*, Espanha

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

A772 Aprendizaje y servicio en la formación universitaria [libro eletrônico] : experiencias, investigación e innovación pedagógica en Chile / organización de Ximena Espinosa-González... [et al]. – 1. ed. – Curitiba, PR: Editora Artemis, 2026.  
il.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acceso: World Wide Web

Inclui bibliografía

ISBN 978-65-81701-95-6

DOI 10.37572/EdArt\_170426956

1. Educação superior – Chile. 2. Aprendizagem e serviço – Experiências pedagógicas. 3. Inovação pedagógica – Ensino universitário. 4. Pesquisa educacional – Ensino superior. I. Espinosa-González, Ximena. II. Jara-Coatt, Pilar. III. Sáez-Delgado, Fabiola. IV. Vera-Sagredo, Angélica.

CDD 378.12

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**



## PRÓLOGO

En Chile, el aprendizaje servicio no nació como un proyecto académico ni como una innovación metodológica al interior de las universidades. Surgió como una necesidad de volver a mirar los territorios y de comprender que ninguna institución formadora puede construir conocimiento de espaldas a la realidad. Desde ese origen, el aprendizaje servicio (A+S) ha crecido como una corriente pedagógica que, con persistencia y creatividad, ha ido tensando las fronteras entre universidad y comunidad, entre “saber experto” y “saber situado”, entre aprendizaje y transformación social. Hoy, esa corriente se ha vuelto un cauce que atraviesa nuestras instituciones de educación superior, donde lo formativo y lo ético se entrelazan inevitablemente.

Durante años, Chile debatió sobre la calidad de su educación sin preguntarse por el vínculo entre aprendizaje y territorio. En ese escenario, el A+S irrumpió con fuerza, recordándonos que no basta con transmitir contenidos, estandarizar competencias o asegurar resultados medibles: también es necesario que las instituciones se comprometan con las comunidades que las rodean y que los estudiantes experimenten desde temprano la responsabilidad de transformar, aunque sea de manera pequeña, las realidades que habitan. No se trata solo de “hacer servicio” ni de “aplicar teoría”; se trata de una manera distinta de concebir la formación profesional, donde el aprendizaje cobra sentido cuando responde a una necesidad humana concreta.

La expansión del A+S en el país no ha sido lineal. Ha atravesado tensiones institucionales, rigideces curriculares y dudas pedagógicas. Pero, sobre todo, ha estado marcada por algo más profundo: un conjunto de experiencias estudiantiles que han redefinido, de abajo hacia arriba, la comprensión del rol profesional. La evidencia recogida en estos años es contundente: el A+S transforma percepciones, fortalece competencias socioemocionales y resignifica el sentido del quehacer docente y profesional, aportando al propósito de vida de nuestros y nuestras estudiantes.

Pero junto a esta transformación personal emerge otra dimensión, profundamente política: el A+S nos obliga a revisar qué entendemos por universidad, por justicia educativa, por ciudadanía crítica. No basta con celebrar sus logros formativos; debemos preguntarnos por las estructuras que lo hacen posible y por las que aún lo limitan.

En los últimos años, este enfoque ha adquirido especial relevancia a la luz de los criterios de acreditación, que exigen una formación más pertinente, situada, bidireccional y vinculada con las necesidades reales del entorno.

En este escenario, el A+S no aparece como una alternativa, sino como una respuesta concreta: una vía que articula los aprendizajes académicos con el compromiso territorial, que fortalece la identidad profesional y que instala la reflexión ética como parte inseparable del currículum.

El caso chileno es especialmente revelador. De norte a sur, universidades públicas, tradicionales y privadas han incorporado experiencias de A+S en carreras de educación,

salud, ciencias sociales, ciencias naturales, ingeniería y otras disciplinas. La expansión ha sido diversa, pero comparte un hilo común: el reconocimiento de que la educación superior tiene la responsabilidad de contribuir a la vida comunitaria. Y al hacerlo, se transforma a sí misma.

Mirar este crecimiento con lupa revela un fenómeno aún más decisivo: el rol activo del profesorado. Son las y los docentes quienes, con convicciones éticas profundas, han sostenido el impulso del A+S, aun cuando los tiempos institucionales, las cargas académicas o las estructuras curriculares no fueron pensadas para ello. La literatura reciente muestra que el profesorado resignifica su identidad cuando integra el A+S, encontrando en esta metodología un modo de hacer coherente su vocación social con la práctica pedagógica diaria.

En paralelo, surgen preguntas que no podemos ignorar: ¿cómo evitar el asistencialismo? ¿Cómo garantizar relaciones horizontales con los socios comunitarios? ¿Cómo asegurar que los proyectos tengan continuidad y no dependan de esfuerzos individuales? ¿Cómo enfrentar los dilemas éticos que emergen cuando estudiantes y docentes intervienen en contextos de alta vulnerabilidad? Estas preguntas no debilitan el A+S; lo fortalecen al recordarnos que se trata de un campo en disputa, donde lo pedagógico se entrelaza con lo político.

El presente libro, con sus 10 capítulos reúne experiencias, hallazgos y tensiones, da cuenta de este movimiento nacional. Documenta procesos, recoge voces estudiantiles, analiza resultados, sistematiza trayectorias y examina la institucionalización del aprendizaje servicio en la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Hoy, mirando el panorama nacional, podemos afirmar que el A+S ya no es solo una innovación pedagógica, sino un componente estructural de la educación superior chilena. Sin embargo, aún enfrentamos desafíos decisivos: avanzar hacia una institucionalización profunda; consolidar políticas claras; asegurar carga académica y formación para el profesorado; fortalecer la voz de los socios comunitarios; impulsar líneas de investigación que midan impacto y sostenibilidad; y, sobre todo, garantizar que cada experiencia A+S mantenga su esencia: la reciprocidad, la ética del cuidado y la convicción de que la educación tiene un papel transformador en la sociedad.

Que esta publicación sirva, entonces, como un mapa y como un impulso. Como memoria de lo que hemos construido y como provocación para lo que aún podemos imaginar. Porque el Aprendizaje Servicio en Chile no es solo una metodología: es una forma de hacer universidad. Una forma de hacer comunidad. Una forma, profunda y radical, de hacer educación.

**Manuel Caire Espinoza**

Presidente Red Nacional Aprendizaje Servicio Chile

Jefe Formación para el Compromiso Público UC

## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

PERCEPCIONES ESTUDIANTILES SOBRE EL APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE: EXPERIENCIAS EN LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y EN EL PROGRAMA DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

Pilar Jara Coatt

Fabiola Sáez-Delgado

Paula Correa Gutiérrez

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_1704269561](https://doi.org/10.37572/EdArt_1704269561)

### **CAPÍTULO 2..... 15**

CUANDO EL AULA UNIVERSITARIA VA AL MUSEO: APRENDIZAJE-SERVICIO PARA EL DISEÑO DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS EN CIENCIAS NATURALES DURANTE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

Zenahir Siso-Pavón

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_1704269562](https://doi.org/10.37572/EdArt_1704269562)

### **CAPÍTULO 3..... 26**

PROCESOS EMOCIONALES EN LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE: UN ANÁLISIS DESDE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE-SERVICIO

Ximena Espinosa González

Nicole Rodríguez San Martín

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_1704269563](https://doi.org/10.37572/EdArt_1704269563)

### **CAPÍTULO 4..... 40**

LA MIRADA DOCENTE SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE-SERVICIO

Paola Barboza González

Alejandra Beatriz Llanos Ibarra






 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_1704269564](https://doi.org/10.37572/EdArt_1704269564)

### **CAPÍTULO 5..... 54**

CONTRIBUCIONES INTERNAS Y EXTERNAS DEL APRENDIZAJE Y SERVICIO EN EDUCACIÓN PARVULARIA

Claudia Rodríguez-Navarrete

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_1704269565](https://doi.org/10.37572/EdArt_1704269565)

<b>CAPÍTULO 6.....</b>	<b>64</b>
APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA FORMACIÓN INICIAL EN TRABAJO SOCIAL: DIAGNÓSTICO COMUNITARIO Y MEMORIA LÚDICA EN PALOMARES	
Verónica Gómez Fernández	
 <a href="https://doi.org/10.37572/EdArt_1704269566">https://doi.org/10.37572/EdArt_1704269566</a>	
<b>CAPÍTULO 7.....</b>	<b>80</b>
DEL AULA AL TERRITORIO: INVESTIGACIÓN DE PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE- SERVICIO EN CONTEXTOS REALES	
Angélica Vera-Sagredo	
 <a href="https://doi.org/10.37572/EdArt_1704269567">https://doi.org/10.37572/EdArt_1704269567</a>	
<b>CAPÍTULO 8.....</b>	<b>94</b>
IMPACTO DEL APRENDIZAJE + SERVICIO EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR	
Fabiola Sáez-Delgado	
Pilar Jara Coatt	
Luisa Morales Maure	
Paula Correa Gutiérrez	
 <a href="https://doi.org/10.37572/EdArt_1704269568">https://doi.org/10.37572/EdArt_1704269568</a>	
<b>CAPÍTULO 9.....</b>	<b>108</b>
APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL, COMO UNA ESTRATEGIA INNOVADORA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS, INCLUSIÓN Y SOSTENIBILIDAD	
Gladys Angélica Contreras Sanzana	
Jaime Aroldo Constenla Núñez	
 <a href="https://doi.org/10.37572/EdArt_1704269569">https://doi.org/10.37572/EdArt_1704269569</a>	
<b>CAPÍTULO 10.....</b>	<b>124</b>
EL APRENDIZAJE Y SERVICIO COMO UNA ESTRATEGIA DE INNOVACIÓN	
Jaime Constenla Núñez	
Gladys Contreras Sanzana	
 <a href="https://doi.org/10.37572/EdArt_17042695610">https://doi.org/10.37572/EdArt_17042695610</a>	
<b>SOBRE LOS AUTORES.....</b>	<b>135</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>	<b>142</b>

# CAPÍTULO 1

## PERCEPCIONES ESTUDIANTILES SOBRE EL APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE: EXPERIENCIAS EN LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y EN EL PROGRAMA DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

*Data de submissão: 17/03/2026*

*Data de aceite: 06/04/2026*

### **Dra. Pilar Jara Coatt**

Departamento de Currículum,  
Evaluación y Tecnologías en Educación  
Facultad de Educación  
Grupo de Investigación Consolidado  
THRIVE4ALL  
Universidad Católica de la  
Santísima Concepción, Chile  
<https://orcid.org/0000-0002-9975-8713>

### **Dra. Fabiola Sáez-Delgado**

Departamento Fundamentos de la Pedagogía  
Facultad de Educación  
Grupo de Investigación Consolidado  
THRIVE4ALL  
Universidad Católica de la  
Santísima Concepción, Chile  
<https://orcid.org/0000-0002-7993-5356>

### **Mg. Paula Correa Gutiérrez**

Estudiante Doctorado en  
Innovación Educativa  
Universidad Católica de la  
Santísima Concepción, Chile  
<https://orcid.org/0009-0009-0484-639X>

**RESUMEN:** Este capítulo analiza las percepciones de estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Básica y del Programa

de Formación Pedagógica respecto a la implementación del Aprendizaje-Servicio (A+S) como estrategia formativa en la formación inicial docente. En el contexto de la educación superior, el A+S se presenta como una metodología activa que integra el aprendizaje académico con el servicio a la comunidad, favoreciendo experiencias formativas situadas y con sentido social. A partir de un enfoque cualitativo de carácter descriptivo-interpretativo, se aplicó una encuesta antes y después de la experiencia A+S, con el propósito de identificar transformaciones en las percepciones estudiantiles sobre su proceso de aprendizaje y el rol docente. Los resultados evidencian que, antes de la implementación, los estudiantes manifestaban expectativas positivas hacia la metodología, aunque acompañadas de inseguridades relacionadas con la implementación pedagógica, el trabajo colaborativo y las condiciones institucionales. Tras la experiencia, se observaron cambios significativos en la comprensión del rol docente, junto con el desarrollo de aprendizajes pedagógicos vinculados a la planificación situada, el liderazgo pedagógico y el trabajo en equipo. Asimismo, se identificó el fortalecimiento de competencias socioemocionales como la empatía, la resiliencia y la comunicación. En conjunto, los hallazgos evidencian que el Aprendizaje-Servicio contribuye al desarrollo de una formación docente más integral, reflexiva y comprometida con las necesidades de las comunidades educativas.

**PALABRAS CLAVE:** Aprendizaje-Servicio; formación inicial docente; percepciones estudiantiles; competencias socioemocionales.

## STUDENT PERCEPTIONS OF SERVICE LEARNING IN INITIAL TEACHER TRAINING: EXPERIENCES IN THE BASIC EDUCATION DEGREE PROGRAM AND THE PEDAGOGICAL TRAINING PROGRAM

**ABSTRACT:** This chapter analyzes the perceptions of students enrolled in the Basic Education Teaching degree program and the Teacher Training Program regarding the implementation of Service-Learning (S+L) as a training strategy in initial teacher training. In the context of higher education, S+L is presented as an active methodology that integrates academic learning with community service, promoting situated and socially meaningful training experiences. Using a qualitative descriptive-interpretative approach, a survey was conducted before and after the S+L experience, with the aim of identifying changes in students' perceptions of their learning process and the role of teachers. The results show that, prior to implementation, students expressed positive expectations about the methodology, although these were accompanied by uncertainties related to pedagogical implementation, collaborative work, and institutional conditions. Following the experience, significant changes were observed in the understanding of the teaching role, along with the development of pedagogical learning linked to situated planning, pedagogical leadership, and teamwork. Likewise, the strengthening of social-emotional skills such as empathy, resilience, and communication was identified. Overall, the findings show that service learning contributes to the development of a more comprehensive, reflective teacher training program that is committed to the needs of educational communities.

**KEYWORDS:** Service learning; initial teacher training; student perceptions; social-emotional skills.

### 1. INTRODUCCIÓN

En el contexto de la formación inicial docente, las instituciones de educación superior enfrentan el desafío de articular la formación académica con las demandas reales de los contextos educativos, promoviendo experiencias de aprendizaje que trasciendan la transmisión de contenidos y favorezcan el desarrollo integral de los futuros profesores (UNESCO, 2021; Vaillant & Manso, 2021). En este escenario, el Aprendizaje-Servicio (A+S) se ha consolidado como una metodología activa que integra el aprendizaje académico con la acción social, permitiendo a los estudiantes aplicar conocimientos disciplinares y pedagógicos en contextos reales, al tiempo que contribuyen al bienestar de comunidades educativas (Ibáñez & Vásquez, 2022; López-López et al., 2025).

Diversos estudios han señalado que el A+S favorece el desarrollo de competencias profesionales, sociales y éticas en estudiantes universitarios, particularmente en carreras de pedagogía, donde la vinculación temprana con el sistema escolar resulta clave para la construcción de la identidad docente (Marín & Silva, 2025). No obstante,

la implementación de esta metodología no está exenta de tensiones, especialmente cuando los estudiantes se enfrentan por primera vez a contextos educativos complejos, a dinámicas institucionales rígidas o a exigencias académicas que generan inseguridad y estrés (Chango-Infante et al., 2025; Marín & Silva, 2025).

Asimismo, la literatura reciente subraya que el A+S constituye una estrategia formativa especialmente relevante para el fortalecimiento de competencias socioemocionales, consideradas hoy un componente central en la profesión docente. Estudios y revisiones sobre educación superior en América Latina señalan que las experiencias formativas basadas en A+S favorecen el desarrollo de habilidades como la autoconciencia, la autorregulación emocional (Sáez-Delgado et al., 2022; Sáez-Delgado et al., 2023), la empatía, el trabajo colaborativo y la responsabilidad social, aspectos que se vinculan con el bienestar y la capacidad de sostener vínculos pedagógicos significativos en contextos educativos complejos (Salvador-García & Sanahuja, 2025; UNESCO 2021; Vidal-Maringota et al., 2023). Desde esta perspectiva, el A+S no solo contribuye a que los futuros docentes “aprendan a enseñar”, sino también a que construye recursos personales y relacionales para gestionar la dimensión emocional de la docencia y comprometerse críticamente con las comunidades donde ejercerán su trabajo.

En este contexto, resulta relevante indagar no solo en los resultados de la implementación del A+S, sino también en las percepciones estudiantiles antes y después de vivir esta experiencia formativa. Comprender cómo los estudiantes resignifican su rol docente, sus aprendizajes pedagógicos y su relación con la comunidad permite aportar evidencia empírica para el fortalecimiento de esta metodología en la formación inicial docente.

El presente capítulo tiene como objetivo analizar las percepciones de estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Básica y del Programa de Formación Pedagógica respecto de la implementación del Aprendizaje-Servicio, considerando los resultados de una encuesta aplicada antes y después de la experiencia A+S. A partir de un enfoque cualitativo-interpretativo, se busca identificar las principales transformaciones en las percepciones estudiantiles, así como las implicancias formativas de esta metodología para la formación docente.

## 1.1. EL APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El Aprendizaje-Servicio se define como una metodología activa (Castillo, 2025) y pedagógica que integra objetivos de aprendizaje académico con acciones de servicio a la comunidad, promoviendo una relación bidireccional entre universidad y entorno social

(Martínez-Vivot & Folgueiras, 2015). A diferencia de otras estrategias de vinculación, el A+S se caracteriza por su intencionalidad formativa, la reflexión sistemática y la articulación explícita entre teoría y práctica. Por lo que su institucionalización debería ser clave en la educación universitaria (Vera-Ruiz et al., 2025)

En educación superior, el A+S ha sido ampliamente utilizado como una estrategia para promover aprendizajes significativos, responsabilidad social universitaria y compromiso cívico. Diversas investigaciones destacan que esta metodología favorece aprendizajes profundos, al situar a los estudiantes frente a problemas reales que requieren análisis (Robles et al., 2025), toma de decisiones y trabajo colaborativo.

## 1.2. APRENDIZAJE-SERVICIO Y FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

En el ámbito de la formación docente, el A+S adquiere especial relevancia, ya que permite a los futuros profesores vincular tempranamente los saberes pedagógicos con contextos escolares reales. Esta aproximación favorece la comprensión de la complejidad del sistema educativo, la diversidad de los estudiantes y las condiciones institucionales que inciden en la enseñanza. Asimismo, el A+S contribuye a la construcción de la identidad profesional docente (Vanegas & Fuentealba, 2019), entendida como un proceso dinámico que se configura a partir de experiencias formativas, creencias, emociones y prácticas.

Al enfrentar situaciones auténticas de enseñanza y servicio, los estudiantes tienen la oportunidad de vincular los conocimientos teóricos adquiridos durante su formación con problemáticas reales del contexto educativo. Este proceso favorece el desarrollo de una comprensión más situada, crítica y comprometida de su rol profesional, al tiempo que fortalece habilidades pedagógicas, sociales y éticas necesarias para el ejercicio docente. Asimismo, la interacción directa con comunidades educativas permite a los futuros docentes reconocer la complejidad de los escenarios escolares contemporáneos, caracterizados por la diversidad, los desafíos socioemocionales y las dinámicas de convivencia. En este sentido, experiencias formativas como el Aprendizaje + Servicio contribuyen a preparar a los estudiantes para enfrentar contextos educativos complejos, promoviendo prácticas pedagógicas orientadas a la construcción de una convivencia escolar más inclusiva, respetuosa y saludable (Ochoa & Pérez, 2019).

## 1.3. PERCEPCIONES ESTUDIANTILES Y CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE

Las percepciones estudiantiles constituyen una fuente relevante de información para analizar el impacto de las innovaciones pedagógicas en los procesos formativos. Desde un enfoque constructivista, las percepciones reflejan la manera en que los

estudiantes interpretan y otorgan significado a sus experiencias de aprendizaje, integrando nuevos conocimientos con sus saberes previos y valorando las estrategias didácticas implementadas en su proceso formativo; asimismo permite la autorregulación de su aprendizaje (Sáez- Delgado, et al., 2018). En este sentido, las percepciones permiten comprender cómo los estudiantes experimentan y evalúan las metodologías educativas, evidenciando los aprendizajes, desafíos y transformaciones que emergen durante la formación. Particularmente en el ámbito de la investigación educativa, estas percepciones adquieren especial relevancia cuando se articulan con el rol del docente como mediador de los aprendizajes, quien orienta, guía y genera condiciones pedagógicas que favorecen la reflexión crítica, la construcción de conocimiento y la comprensión de las experiencias formativas (Zarrana-Barreno & Cerpa-Reyes, 2023).

En el caso del Aprendizaje-Servicio (A+S), las percepciones estudiantiles permiten identificar tanto los beneficios formativos como las tensiones y dificultades asociadas a su implementación. Analizar estas percepciones antes y después de la experiencia posibilita comprender los procesos de cambio y aprendizaje que se generan a lo largo del tiempo, así como las transformaciones en las concepciones de los estudiantes respecto a su formación profesional y su compromiso social. En este sentido, el estudio de las percepciones constituye una estrategia relevante para evaluar el impacto educativo del A+S, dado que estas experiencias integran aprendizaje académico, servicio a la comunidad y reflexión sistemática, elementos que favorecen el desarrollo de competencias profesionales y cívicas en los estudiantes (Núñez et al., 2026).

#### 1.4. COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y A+S

La literatura ha destacado que el Aprendizaje-Servicio (A+S) no solo impacta en el desarrollo de competencias cognitivas y pedagógicas vinculadas a la comprensión de contenidos y a la aplicación de estrategias didácticas, sino también en el fortalecimiento de competencias socioemocionales fundamentales para la formación docente (Jara-Coatt, et al, 2026). Entre ellas se encuentran la empatía, la resiliencia (Salcedo, 2019), la comunicación efectiva y la capacidad de trabajo colaborativo. Estas competencias se desarrollan especialmente cuando los estudiantes se enfrentan a contextos reales de interacción con comunidades, donde deben comprender diversas realidades sociales, dialogar con otros actores y responder a necesidades educativas concretas. Asimismo, el A+S favorece la reflexión crítica sobre la propia práctica y el compromiso con el entorno social, promoviendo una formación profesional más integral. En consecuencia, estas competencias socioemocionales resultan esenciales para el ejercicio de la

docencia en contextos educativos diversos y complejos, donde el profesorado debe gestionar tanto procesos de enseñanza-aprendizaje como dinámicas de convivencia y bienestar escolar.

En la Formación Inicial Docente, el fortalecimiento de las competencias socioemocionales se vincula con una mayor capacidad de adaptación a contextos educativos diversos, un manejo más efectivo del estrés propio del ejercicio profesional y un mayor compromiso con la labor pedagógica (Jara-Coatt et al., 2025). Estas competencias permiten a los futuros docentes enfrentar de manera más reflexiva y equilibrada los desafíos asociados a la práctica educativa, tales como la gestión de la convivencia escolar, la atención a la diversidad y la construcción de relaciones pedagógicas significativas con los estudiantes. En este contexto, el Aprendizaje-Servicio (A+S), al situar a los estudiantes en escenarios reales de interacción con comunidades educativas, se configura como un dispositivo formativo relevante para el desarrollo de estas habilidades. A través de experiencias auténticas de enseñanza y servicio, los estudiantes no solo aplican conocimientos disciplinares y pedagógicos, sino que también desarrollan habilidades transversales. De este modo, el A+S contribuye a una formación docente más integral, que articula el aprendizaje académico con el desarrollo personal y el compromiso con el entorno educativo y social.

## 2. METODOLOGÍA

El estudio se enmarca en un enfoque cualitativo de carácter descriptivo-interpretativo, orientado a comprender las percepciones de los estudiantes respecto de la experiencia de Aprendizaje-Servicio. La muestra estuvo compuesta por 14 estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Básica (EEB) y estudiantes del Programa de Formación Pedagógica (EFP), que cursaban distintos niveles de práctica profesional.

Como técnica de recolección de información se aplicó una encuesta con preguntas abiertas y cerradas, en dos momentos: una encuesta diagnóstica previa a la implementación del A+S y una encuesta posterior a la experiencia. Las preguntas abordaron dimensiones relacionadas con expectativas, aprendizajes pedagógicos, desarrollo de habilidades socioemocionales, acompañamiento docente, trabajo colaborativo e impacto comunitario.

El análisis de la información se realizó mediante un proceso de codificación temática, que permitió identificar categorías emergentes y establecer comparaciones entre las percepciones previas y posteriores a la experiencia A+S.

### 3. ANÁLISIS DE RESULTADOS

#### 3.1. PERCEPCIONES ESTUDIANTILES PREVIAS A LA EXPERIENCIA A+S

Antes de la implementación del Aprendizaje-Servicio, las percepciones estudiantiles se caracterizaron por una combinación de expectativas positivas e inseguridades. Los estudiantes manifestaron temor a no saber implementar correctamente la metodología, a fracasar en la ejecución de las actividades y a enfrentar contextos educativos complejos. Estas inquietudes se expresan en afirmaciones como:

*“no saber realizarlo correctamente” o “me preocupa que no sea bien recibido en el establecimiento” (Estudiante EPFP).*

Asimismo, se identificó una alta expectativa respecto del acompañamiento docente, percibido como un elemento clave para orientar el proceso y otorgar seguridad. Un estudiante señala que esperaba

*“una guía pedagógica que entregue herramientas metodológicas claras y acompañe durante todo el proceso” (EEB).*

En relación con el trabajo colaborativo, emergieron preocupaciones asociadas a la organización del equipo y al compromiso de los integrantes, evidenciadas en comentarios como

*“la falta de tiempo y la poca coordinación entre compañeros puede dificultar el proyecto” (Estudiante EPFP).*

Pese a estas inquietudes, los estudiantes reconocieron el potencial formativo del A+S, especialmente en términos de vinculación con la comunidad y aprendizaje con sentido social, destacando que

*“permite aprender desde la realidad y no solo desde la teoría” (EEB).*

Tabla 1. Percepciones estudiantiles antes de la implementación del Aprendizaje y Servicio (A+S).

<b>Dimensión analizada</b>	<b>Tendencias predominantes</b>	<b>Evidencias cualitativas representativas</b>
Expectativas frente al A+S	Expectativas positivas pero poco estructuradas	Interés por generar impacto social y aprender desde la práctica, con escasa claridad metodológica
Miedos y preocupaciones	Inseguridad y temor al fracaso	Preocupación por la recepción del establecimiento, falta de tiempo y desconocimiento del proceso



Los estudiantes identificaron aprendizajes pedagógicos relevantes, tales como la planificación situada, el trabajo colaborativo y el liderazgo pedagógico. Una participante señala que la experiencia

*“nos permitió aprender a planificar propuestas reales y pertinentes, adaptadas a las necesidades de la comunidad” (EEB)*

Asimismo, destacaron el fortalecimiento de habilidades socioemocionales como la empatía y la escucha activa, indicando que

*“me permitió comprender mejor las realidades de otros y adaptar mi forma de enseñar” (EPFP).*

El acompañamiento docente fue valorado mayoritariamente de manera positiva, especialmente cuando se caracterizó por la retroalimentación constante y la orientación pedagógica. Un estudiante destaca que

*“el acompañamiento de la profesora fue fundamental para mantener el foco pedagógico y darnos confianza” (EPFP).*

No obstante, también se identificaron dificultades asociadas a la gestión del tiempo y la distancia a los establecimientos.

En cuanto al impacto comunitario, los estudiantes percibieron que su trabajo tuvo efectos positivos en los contextos escolares, señalando que

*“la experiencia fue significativa para la comunidad, generando espacios de reflexión y apoyo” (EEB)*

Aunque reconocieron limitaciones estructurales que condicionaron el alcance de las intervenciones.

Tabla 2. Percepciones estudiantiles posteriores a la implementación del Aprendizaje y Servicio (A+S).

<b>Dimensión analizada</b>	<b>Cambios observados post A+S</b>	<b>Evidencias representativas</b>	<b>cuantitativas</b>	<b>calitativas</b>
Valoración global de la experiencia	Alta a muy alta	Reconocimiento del aprendizaje con sentido y pertinencia social		
Aprendizajes pedagógicos	Desarrollo significativo	Planificación pedagógica contextualizada	situada, y	liderazgo y evaluación
Habilidades socioemocionales	Fortalecimiento evidente	Empatía, efectiva y conciencia emocional	resiliencia,	comunicación

Comprensión del rol docente	Reconceptualización profunda	Docente como agente social, mediador y profesional reflexivo
Acompañamiento docente	Factor clave de éxito	Retroalimentación constante, orientación pedagógica y apoyo emocional
Trabajo colaborativo	Revalorización del equipo	Compromiso, corresponsabilidad y aprendizaje colectivo
Impacto comunitario	Impacto positivo percibido	Valoración del aporte por parte de comunidades educativas

Fuente: elaboración propia.

Tras la experiencia A+S, se observa una transformación pedagógica y socioemocional significativa, con una resignificación del rol docente, mayor seguridad profesional y reconocimiento del valor del aprendizaje situado y colaborativo.

Figura 2. Percepciones estudiantiles antes de implementar A+S.



Fuente: Elaboración propia generada con mentimeter.

#### 4. DISCUSIÓN

El análisis comparativo de las percepciones estudiantiles antes y después de la implementación del Aprendizaje-Servicio (A+S) permite evidenciar que esta metodología actúa como un dispositivo formativo que favorece aprendizajes significativos y procesos de transformación en la formación inicial docente (Núñez et al., 2026). A través de la experiencia directa en contextos educativos reales, los estudiantes no solo aplican conocimientos teóricos, sino que también reflexionan sobre su práctica, lo que contribuye a la construcción progresiva de su identidad profesional (Garrido et al, 2024) y desarrollan su autorregulación (Sáez- Delgado et al., 2022). En este proceso, las inseguridades iniciales asociadas al enfrentamiento con escenarios educativos auténticos tienden a

resignificarse a partir de la experiencia práctica y la reflexión sistemática, dando paso a una mayor confianza en las propias capacidades pedagógicas y a una comprensión más profunda del rol docente (Vanagas & Fuentealba, 2019). Asimismo, estas transformaciones evidencian cómo el A+S promueve procesos de aprendizaje que integran dimensiones cognitivas, socioemocionales y éticas, fortaleciendo el compromiso de los futuros docentes con la comunidad educativa (Ortega et al., 2021). De este modo, el A+S se configura como una estrategia formativa que contribuye al desarrollo de profesionales reflexivos, capaces de interpretar críticamente su práctica y de responder a las demandas complejas del contexto escolar contemporáneo (Blanco & Lozano, 2024).

Estos hallazgos son consistentes con la literatura que destaca el potencial del Aprendizaje-Servicio (A+S) para integrar de manera articulada las dimensiones cognitivas, pedagógicas y socioemocionales del aprendizaje, favoreciendo una formación más integral en los estudiantes (Jara-Coatt et al., 2026). A través de esta metodología, los estudiantes no solo adquieren y aplican conocimientos disciplinares, sino que también desarrollan habilidades relacionadas con la reflexión crítica, la responsabilidad social y la comprensión de las realidades educativas en contextos diversos. Asimismo, los resultados ponen de relieve la importancia del acompañamiento docente durante el proceso formativo, ya que la orientación pedagógica, la mediación reflexiva y la retroalimentación sistemática resultan fundamentales para favorecer aprendizajes significativos (Pesántez et al., 2025). Del mismo modo, se evidencia la relevancia de contar con condiciones institucionales que faciliten la implementación del A+S, tales como la articulación curricular, el apoyo de las unidades académicas y la vinculación efectiva con las comunidades educativas (Jouannet et al., 2013). En este sentido, la consolidación de estas condiciones contribuye a potenciar el impacto formativo del A+S y a fortalecer su incorporación como estrategia pedagógica en la formación inicial docente.

## 5. CONCLUSIONES

El análisis desarrollado en este capítulo permite reconocer al A+S como una estrategia formativa que tensiona y amplía las formas tradicionales de comprender la formación inicial docente en la educación superior. Más allá de constituir una metodología activa orientada al aprendizaje significativo, el A+S pone en evidencia la necesidad de repensar los procesos formativos desde una perspectiva más situada, relacional y socialmente comprometida. En este sentido, las experiencias formativas que articulan aprendizaje académico y servicio a la comunidad permiten problematizar la distancia que, en ocasiones, persiste entre la formación universitaria y las realidades del sistema escolar.

Desde esta perspectiva, el A+S invita a reconsiderar el lugar que ocupan la experiencia, la reflexión pedagógica y la vinculación con el entorno en la formación docente. La interacción directa con comunidades educativas no solo favorece la comprensión de la complejidad de los contextos escolares, sino que también interpela a los futuros profesores a construir una mirada más crítica sobre su rol profesional y sobre las responsabilidades éticas y sociales asociadas al ejercicio de la docencia.

En este escenario, los hallazgos del estudio sugieren la necesidad de fortalecer en la educación superior propuestas formativas que integren de manera más explícita la dimensión socioemocional, la reflexión crítica sobre la práctica y la vinculación con los contextos educativos reales. Avanzar en esta dirección implica reconocer que la formación docente no puede reducirse únicamente a la transmisión de conocimientos disciplinares, sino que requiere también generar espacios formativos donde los estudiantes puedan desarrollar una comprensión situada de la docencia, así como habilidades relacionales y socioemocionales fundamentales para sostener procesos educativos en contextos cada vez más diversos y complejos.

En consecuencia, el A+S se proyecta no solo como una metodología activa, sino como una oportunidad para reconfigurar los sentidos de la formación inicial docente, promoviendo procesos formativos que integren saber pedagógico, compromiso social y responsabilidad profesional. Desde esta mirada, futuras investigaciones podrían profundizar en el modo en que este tipo de experiencias contribuyen a la construcción de la identidad docente y al desarrollo de competencias que permitan a los futuros profesores responder de manera ética, reflexiva y contextualizada a los desafíos contemporáneos de la educación.

## 6. AGRADECIMIENTOS

Al Grupo de Investigación Consolidado «Research and Innovation Group in Socioemotional Learning, Well-being, and Mental Health to Foster Thriving (THRIVE4ALL)». Proyecto FAD 03/2025 Aprendizaje + Servicio: Experiencia bidireccional entre las necesidades de centros de práctica y la investigación/ innovación educativa para el Programa de Formación Pedagógica. Universidad Católica de la Santísima Concepción asignado a PJ-C y FS-D.

## REFERENCIAS

Blanco Fontao, C., & Lozano, A. (2024). Eficacia del aprendizaje servicio en maestros en formación para el desarrollo de su futuro desempeño docente. *Revista de Investigación en Educación*, 22(2), 212-223. <https://doi.org/10.35869/reined.v22i2.5379>

- Castillo Cerda, M. A. (2025). Aprendizaje servicio una metodología activa en la educación superior. *Revista Reflexión E Investigación Educativa*, 7(1), 1-5. <https://doi.org/10.22320/reined.v7i1.7156>
- Chango-Infante, E. J., Altamirano-Sánchez, C. D., Silva-Jiménez, V., & Llerena-Aguirre, L. A. (2025). El estrés académico en estudiantes universitarios. *RICEd: Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 3(6), 54-62. <https://doi.org/10.53877/q4yvqq73>
- Garrido Gonzalez, L. B., Flores Meza, G., Villar Cavieres, N., & Vergara Ramirez, T. (2024). Identidad Profesional y Reflexión en la Formación Inicial Docente del/la Maestra/O Infantil: Revisión de Alcance. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 1713-1730. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2.10601](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10601)
- Ibáñez Muñoz, R., & Vásquez Valenzuela, L. (2022). Experiencia de Vinculación con el Medio, el Aprendizaje y Servicio como una Alianza Colaborativa en la Formación Inicial Docente. *Revista De Estudios Y Experiencias En Educación*, 21(47), 149-168. <https://doi.org/10.21703/0718-5162202202102147008>
- Jara-Coatt, P., Constenla-Núñez, J., & Sáez-Delgado, F. (2025). Modelos de competencia socioemocional docente para la innovación educativa. *Revista Espacios*, 46(3), 274-287. Epub 18 de julio de 2025. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n03p21>
- Jara- Coatt, P., Sáez-Delgado, F., Constenla-Núñez, J., y Mella-Norambuena, J. (2026). Competencias socioemocionales y resiliencia del profesorado de educación primaria: un modelo predictivo. *Revista Española de Pedagogía*, 84(293), 151-170. <https://doi.org/10.9781/rep.2026.848>
- Jouannet, Ch., Salas, M., & Contreras, M. (2013). Modelo de implementación de Aprendizaje Servicio (A+S) en la UC: Una experiencia que impacta positivamente en la formación profesional integral. *Calidad en la educación*, (39), 197-212. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652013000200007>
- López-López, V., Alarcón Quezada, A. I., Cigarroa, I., Zapata-Lamana, R., & Valbuena Antolinez, S. (2025). Aprendizaje y servicio en la educación superior: una revisión sistemática sobre su implementación y desarrollo de competencias. *Revista De Estudios Y Experiencias En Educación*, 24(56), 139-155. <https://doi.org/10.21703/rexe.v24i56.3263>
- Núñez, C., Fernández, L., Cano, J., Guzmán, C., Martínez, S., Inostroza, J. Rojas, M. (2026). Aprendizaje y servicio (a+s): una experiencia en el aprendizaje competencial de estudiantes de una universidad chilena. *Revista Saberes educativos*, 16, 1-21.
- Marín Lacazette, C., & Silva Ramos, B. (2025). El aprendizaje servicio como herramienta de transformación educativa: El caso de la Escuelita Rebelde Chepuja. *Revista Electrónica de Investigación en Docencia Universitaria (REIDU)*, 1, 107-139. <https://doi.org/10.54802/r.esp.n1.2025.163>
- Martínez-Vivot, M., & Folgueiras Bertomeu, P. (2015). Evaluación participativa, Aprendizaje-Servicio y universidad. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 19(1), 128-143. Recuperado a partir de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/18611>
- Ochoa Cervantes, A., & Pérez Galván, L. (2019). El aprendizaje servicio, una estrategia para impulsar la participación y mejorar la convivencia escolar. *Psicoperspectivas*, 18(1), 89-101 <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1478>
- Ortega Tudela, J. M., Díaz-Pareja, E. M., & Cámara-Estrella, África M. (2021). Futuros educadores, compromiso social y Aprendizaje-Servicio. *PUBLICACIONES*, 51(1), 139-173. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i1.15746>
- Pesántez, D., Cabrera Barrera, Y., Gómez Gallegos, M. E., & Taveras Sánchez, B. Y. (2025). Acompañamiento de la práctica pedagógica en la formación inicial docente. Estudio comparado en América Latina y el Caribe. *Revista Española de Educación Comparada*, (47), 156-173. <https://doi.org/10.5944/reec.47.2025.43367>

Sáez-Delgado, F., Díaz, A. E., Panadero, E., & Bruna, D. V. (2018). Revisión Sistemática sobre Competencias de Autorregulación del Aprendizaje en Estudiantes Universitarios y Programas Intracurriculares para su Promoción. *Formación Universitaria*, 11(6), 83-98. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000600083>

Sáez-Delgado, F., López-Angulo, Y., Arias-Roa, N. (2022). Revisión sistemática sobre autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria. *Perspectiva Educacional*, 61(2), 167-191. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.61-Iss.2-Art.1247>

Sáez-Delgado, F., Mella-Norambuena, J., López-Angulo, Y., Sáez, Y., León-Ron, V. (2023). Invariant and suboptimal trajectories of self-regulated learning during secondary. *Frontiers in Psychology*, 1-12. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1235846>

Sáez-Delgado, F., Parra, F., Jara-Coatt, P., Mella-Norambuena, J., & López-Angulo, Y. (2023). Efectividad de las intervenciones con tecnologías para promover la autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios: un metaanálisis. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*. 12(e46636), 1-12. <https://doi.org/10.1590/1983-3652.2023.46636>

Salcedo, A. (2019). La metodología aprendizaje servicio como factor educativo de resiliencia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 255-267.

Salvador-García, C., & Sanahuja Ribés, A. (2025). Aprendizaje-Servicio en la formación inicial docente: incorporación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en la educación superior. *Educatio Siglo XXI*, 43(2), 77-98. <https://doi.org/10.6018/educatio.626191>

Robles, J., Delgado, F., Sandoval, S. & Agrela, F. (2025). Aprendizaje Servicio Como Estrategia Metodológica Para El Aprendizaje Activo Y La Solución De Problemas Reales. *Revista Ciencia Latina* 9(1), 1495-1507.

UNESCO. (2021). *Formadores de docentes en seis países de América Latina: Instituciones, prácticas y visiones*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380227>

UNESCO. (2021). *Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240>

Vaillant, D., & Manso, J. (2021). Formación inicial y carrera docente en América Latina: una mirada global y regional. *Ciencia y Educación*, 6(1), 109-118. <https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i1.pp109-118>

Vanegas Ortega, C., & Fuentealba Jara, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educacional*, 58(1), 115-138. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.780>

Vera-Ruiz, S., Romera, A., Vega-Muñoz, A., & Gil-Marín, M. (2025). Aprendizaje-servicio como práctica pedagógica para el fomento de competencias genéricas en estudiantes universitarios: una revisión sistemática. *Formación universitaria*, 18(3), 11-24. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-50062025000300011>

Vidal-Maringota, Rocío Mirella, Terrones-Marreros, Mario Andrés, & Duran-Llaro, Kony Luby. (2023). Impacto del Aprendizaje-Servicio en la promoción de la responsabilidad social universitaria. *Revista Interdisciplinaria de Árbitros Koinonía*, 8 (Supl. 2), 4-19. Publicación electrónica del 19 de julio de 2024. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2858>

Zarrana-Barreno, J. & Cerpa-Reyes, J. (2023). Percepción de estudiantes universitarios sobre la formación en competencias de investigación. *Formación Universitaria*, 16(05), 73-82.

## SOBRE LOS AUTORES



**Pilar Jara-Coatt.** Doctora en Educación, Universidad Internacional Iberoamericana de México. Magíster en Ciencias de la Educación, mención Evaluación Curricular, Profesora en Educación General Básica, Licencia en Educación por la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Académica Asociada del Departamento de Currículum, Evaluación y Tecnologías de la Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción. Sus líneas de investigación son la evaluación de aprendizajes, emprendimiento

e innovación en educación y competencias socioemocionales en el profesorado. En 2025 recibió un reconocimiento por su contribución a la investigación y/ innovación con perspectiva de género en la categoría de “publicación académica por la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Integra el Grupo consolidado de investigación denominado: “Research and Innovation Group in Socioemotional Learning, Well-Being and Mental Health to Foster Thriving” (THRIVE4ALL) UCSC y actualmente es la Jefa de Programa de Magíster en Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9975-8713>



**Fabiola Sáez Delgado** es Profesora, Licencia en Educación, Magíster en Educación y Doctora en Psicología por la Universidad de Concepción, Chile. Perteneció al Departamento Fundamentos de la Pedagogía de la Facultad de Educación. Actualmente es la Jefa del Doctorado en Innovación Educativa. Su Categoría académica es profesora Asociada y perfil investigador. Sus líneas de investigación son las tecnologías inmersivas en contextos educativos; las variables de salud mental en comunidades educativas y las competencias socioemocionales. Coordinadora

del Grupo consolidado de investigación denominado: “Research and Innovation Group in Socioemotional Learning, Well-Being and Mental Health to Foster Thriving” (THRIVE4ALL) UCSC. En los últimos cinco años ha publicado más de 60 artículos científicos en revistas de alto impacto, liderado proyectos con financiamiento externo nacionales e internacionales. Actualmente es la investigadora responsable del Proyectos FONDECYT Regular

Nº1241902, titulado: “Promoción de la prosperidad docente por medio de la intervención ProSEL-it basada en mundos virtuales con experiencias inmersivas y su efecto en las competencias socioemocionales, la resiliencia y el bienestar”, con una duración de 4 años (2024-2028), financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile (ANID). Finalmente, ha obtenido el reconocimiento en la categoría Académico(a) destacado en Investigación Fundamental de la UCSC por cuatro años consecutivos (2022, 2023, 2024 y 2025) por la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7993-5356>



**Paula Correa Gutiérrez.** Profesora de Castellano y Licenciada en Educación por la Universidad Católica Silva Henríquez. Magíster en Pedagogía para la Educación Superior y estudiante del Doctorado en Innovación Educativa por la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Cuenta con experiencia docente en establecimientos educacionales y preuniversitarios, articulando la enseñanza del lenguaje con procesos formativos integrales. Sus líneas de interés investigativo se orientan a la dimensión socioemocional y el bienestar en la Formación Inicial Docente, con especial énfasis en la práctica

profesional y en los procesos de construcción identitaria del profesorado en formación. Actualmente desarrolla una línea de investigación emergente en el ámbito socioemocional aplicado a la educación superior. Orcid <http://orcid.org/0009-0009-0484-639X>



**Zenahir Siso Pavón.** Doctora en Educación por la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Magister Scientiarum en Educación mención Enseñanza de la Química y Profesora en la especialidad de Química por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela. Académica Asociada del Departamento de Didáctica, Universidad Católica de la Santísima Concepción. Sus líneas de investigación son Formación epistemológica del profesorado, Didáctica de las

ciencias naturales y experimentales, Identidad docente y científica del profesorado de ciencias. Integra el Grupo de investigación denominado: Didáctica Inclusiva e Identidad

Docente de la UCSC y actualmente es Jefa de la Carrera Pedagogía en Educación media en Biología y Ciencias Naturales de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0523-6392>



**Ximena Espinosa González.** Educadora de Párvulos y Licenciada en Educación por la Universidad de Concepción, Chile. Magíster en Educación Inicial por la Universidad Andrés Bello. Actualmente se desempeña como Profesora Asociada al Departamento de Fundamentos de la Pedagogía en la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, donde participa en la formación inicial docente y en procesos de acompañamiento a estudiantes en prácticas

profesionales. Cuenta con más de 25 años de experiencia profesional en educación infantil, formación de educadoras y trabajo con comunidades educativas. Su trayectoria integra docencia universitaria, investigación aplicada e intervención socioeducativa en contextos diversos, con énfasis en el desarrollo socioemocional y el bienestar de niños y niñas. Sus líneas de especialización incluyen la intervención socioeducativa en la infancia, el juego simbólico como estrategia de aprendizaje, la crianza respetuosa y la formación de agentes educativos, incorporando metodologías activas y estrategias de Aprendizaje y Servicio (A+S) en la formación docente. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9749-1066>



**Nicole Rodríguez San Martín.** Educadora de Párvulos y Licenciada en Educación por la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Ha cursado diplomados en praxis comunitaria, educación emocional y neurociencias, articulación curricular y propuestas metodológicas, como pedagogía Waldorf y Pikler. Actualmente, se encuentra cursando el Magíster de Ciencias de la Educación en la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Se desempeña como educadora del nivel de transición en el Colegio Instituto San Pedro de la comuna de San Pedro de la

Paz, impulsando propuestas metodológicas que propician el bienestar emocional integral a través del contacto y respeto por la naturaleza, el juego y el autocuidado, en conjunto con la comunidad educativa. <https://orcid.org/0009-0009-0380-8199>



**Paola Barboza González.** Doctora en Educación por la Universidad de Granada, España. Sus áreas de interés se centran en la formación inicial docente y en las metodologías didácticas que intervienen en los procesos formativos de profesores en formación. Ha participado en diversos proyectos vinculados a la actividad física y la salud de las personas, articulando estos ámbitos con la mejora de las prácticas pedagógicas. Actualmente se desempeña como académica del Departamento de Didáctica de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, donde ejerce como jefa de carrera de Pedagogía en Educación Básica y Menciones. Concibe la enseñanza como un

saber situado, pero, sobre todo, como un aprender constante y compartido con otros a lo largo de la vida. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7677-0763>



**Alejandra Llanos Ibarra.** Estudiante de cuarto año de Pedagogía en Educación Básica, interesada en la investigación educativa y el análisis de procesos de enseñanza-aprendizaje. Sus intereses están las prácticas pedagógicas y currículum, por lo que ha participado de manera activa en ayudantías académicas, para fortalecer su reflexión pedagógica como futura docente.



**Claudia Rodríguez-Navarrete.** Educadora de párvulos y Magíster en Educación por la Universidad de Concepción, Chile. Categoría Académica Profesora Asociada. Adscrita del Departamento de Didáctica de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Sus líneas de investigación se centran en la Formación Inicial de Educadores de párvulos, Prácticas Pedagógicas y en el conocimiento didáctico de las Ciencias Naturales en la primera infancia. Integra el Grupo de investigación denominado:

Didáctica Inclusiva e Identidad Docente del profesorado (DEI2D) y la Red de Investigación de Prácticas Pedagógicas en la Formación Profesional Docente en América Latina y El Caribe (PPeFoDALC). Actualmente, se desempeña en el cargo de Secretaria Académica de la Facultad de Educación UCSC. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7948-4885>



**Verónica Gómez Fernández** es trabajadora social, académica e investigadora de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile). Magíster en Ciencias de la Familia, se desempeña como profesora asistente y directora del Magíster en Intervención Social con Niños y Niñas. Su trabajo académico se centra en derechos humanos, niñez, género, familias y políticas públicas, integrando docencia, investigación aplicada y vinculación con el medio. Sus investigaciones abordan sistemas de protección de

la niñez, intervención social y responsabilidad social universitaria. Es miembro del Núcleo Social, CIEDE (centro de investigación en educación y desarrollo) e InES de género UCSC. Participa de la RED Académica de Trabajo con Familias; de la mesa Intersectorial de Niñez y Adolescencia Región del Biobío; la Mesa Intersectorial sobre trata de personas y el Observatorio Latinoamericano y caribeño sobre trata de personas y tráfico ilícito de migrantes. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0849-4757>



**Angélica Vera-Sagredo.** Académica del Departamento de Fundamentos de la Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Doctora en Educación, Magíster en Informática Educativa y Gestión del Conocimiento, y Magíster en Pedagogía para la Educación Superior. Sus líneas de investigación se centran en el estudio de variables socioemocionales que inciden en los logros académicos de estudiantes en contextos de alta vulnerabilidad social, así como

en la innovación y el emprendimiento en educación, y el uso de TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Actualmente, se desempeña como Directora del Doctorado en Educación en Consorcio y de la revista REXE. Es integrante del Grupo Consolidado de Investigación Research and Innovation Group in Socioemotional Learning, Well-Being and

Mental Health to Foster Thriving, del Centro de Investigación en Educación y Desarrollo de la Universidad Católica de la Santísima Concepción y del Centro de Innovación y Emprendimiento en Educación. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1657-2241>



La Dra. **Luisa Morales Maure** es profesora de la Facultad de Ciencias Exactas, Naturales y Tecnología de la Universidad de Panamá. Tiene una Licenciatura en Matemáticas de la Universidad de Panamá, una Maestría en Ciencias en Matemáticas y su Didáctica de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México y un Doctorado en Didáctica de las Ciencias Experimentales y Matemáticas de la Universidad de Barcelona, España. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y Presidenta del

Congreso de la Asociación Panameña para Avances de la Ciencias APANAC-2023. Ha dirigido su investigación hacia las Políticas Educativas relacionadas con la Enseñanza de las Matemáticas. Estos han sido financiados por instituciones como el BID, SENACYT y la Unión Europea, con el aval del MEDUCA y la Universidad de Panamá, en particular, los relacionados directamente con la práctica de los docentes que enseñan matemáticas. Tiene publicaciones sobre Educación Matemática en revistas indexadas de alto impacto, las cuales ha producido en colaboración con equipos interinstitucionales de Panamá, México, Brasil, Puerto Rico, Colombia y España. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3905-9002>



**Gladys Contreras Sanzana.** Doctora en Educación por la Universidad Concepción, Chile. Magíster en Educación, mención evaluación educacional por la Universidad Concepción, Chile. Profesora de Enseñanza Media en Biología y Licenciada en Educación por la Universidad Concepción, Chile. Académica Asociada del Departamento Currículum, Evaluación y Tecnologías en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Universidad Santísima Concepción (UCSC). Sus líneas

de investigación son Evaluación educacional, Evaluación de la calidad de la educación, Evaluación para el aprendizaje y Formación inicial docente. Miembro del Grupo de consolidado de Investigación PROSALUD, inserto en el Núcleo Científico Tecnológico de la Universidad

Católica de la Santísima Concepción (UCSC). Con amplia trayectoria en docencia de pregrado y de postgrado como también en gestión académica, siendo actualmente la Directora del Departamento Currículum, Evaluación y Tecnologías en Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8244-1405>



**Jaime Constenla-Núñez.** Doctor en Educación por la Universidad de Concepción-Chile. Categoría académica Profesor Asociado. Pertenece al Departamento de Currículum, Evaluación y Tecnologías en Educación, Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Sus líneas de investigación son concepciones evaluativas y congruencia evaluativa, evaluación de aprendizaje, innovación y emprendimiento en educación. Ha sido Director e Investigador Principal de varios proyectos de I+D+i sobre innovación y

emprendimiento en educación primaria y secundaria con énfasis en el área Educación Técnico Profesional, financiados por entidades como Gobierno Regional del Biobío, Corporación de Fomento de la Producción (CORFO), Ministerio de Educación. Ha sido conferencista en eventos académicos nacionales e internacionales, ha sido profesor de programas de postgrado a nivel nacional y ha desarrollado múltiples asesorías en materia evaluativa y de innovación en educación en instituciones educativas como universidades y establecimientos educacionales. Ha desarrollado diversos cargos de gestión, hoy es Director de la Escuela de Postgrado de la Facultad de Educación y Director del Centro Innovapedia de la UCSC. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3373-6888>

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Aprendizaje 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134

Aprendizaje-Servicio 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 24, 25, 26, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 49, 50, 51, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 88, 90, 91, 92, 93, 95, 98, 99, 100, 101, 106, 107, 108, 109, 111, 113, 114, 115, 116, 120, 121, 122, 123, 125, 131, 133, 134

Aprendizaje socioemocional 95, 102, 105

Aprendizaje y experiencia 95

Aprendizaje y servicio 7, 9, 13, 30, 38, 45, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 79, 97, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 117, 118, 119, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 133

### C

Ciencias naturales 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 94

Competencias ciudadanas 40, 41, 46, 108

Competencias socioemocionales 1, 2, 3, 5, 6, 13, 96, 97, 101, 102, 105, 106

Compromiso social 5, 8, 12, 13, 25, 28, 30, 37, 38, 40, 41, 49, 56, 60, 62, 63, 67, 78, 80, 81, 83, 91, 96, 98, 100, 101, 102, 103, 105, 115, 118, 119, 120, 126, 128, 131

Conocimiento aplicado 15, 18, 19, 80, 81, 82

### D

Diagnóstico comunitario 64, 70, 71, 73, 74, 76, 77, 78

### E

Educación matemática superior 95, 102

Educación no formal 15, 16, 17, 18, 19, 21, 25

Educación parvularia 54, 56, 59, 61, 63

Educación superior 1, 2, 3, 4, 11, 12, 13, 14, 25, 28, 30, 38, 43, 46, 49, 52, 53, 56, 62, 63, 65, 66, 67, 75, 76, 79, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 109, 111, 115, 117, 120, 121, 123, 124, 127, 130, 131

Emociones 23, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 35, 36, 37, 42, 48, 50, 74, 96, 102

## F

Formación docente 1, 3, 4, 5, 6, 12, 15, 17, 24, 29, 30, 37, 53, 80, 88, 90, 91, 97, 102

Formación inicial docente 1, 2, 3, 4, 6, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 37, 38, 54, 55, 56, 57, 59, 62, 63

## I

Identidad profesional 4, 10, 13, 14, 26, 28, 29, 38, 54, 59, 61, 62, 100

Inclusión social 108

Innovación 1, 12, 13, 25, 53, 80, 82, 84, 85, 90, 91, 94, 96, 99, 101, 103, 105, 106, 108, 117, 120, 121, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133

Innovación educativa 1, 12, 13, 80, 84, 94, 101, 105, 106, 108, 117, 120, 123, 129, 130, 131

Investigación-acción 50, 80, 83, 85, 86, 87, 89, 118

Investigación situada 80, 81, 82, 87, 89, 90, 91

## J

Justicia social 40, 41, 46, 50, 51, 52, 83, 108, 110, 111, 116, 122, 123

## M

Memoria comunitaria 64, 68, 74, 76

Metodología 1, 2, 3, 4, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 21, 24, 25, 28, 30, 37, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 48, 52, 53, 54, 56, 57, 60, 61, 63, 66, 67, 69, 73, 78, 84, 90, 92, 94, 97, 99, 100, 104, 105, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 133

Museo 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25

## P

Participación comunitaria 47, 49, 51, 54, 68, 75, 76, 100

Percepciones estudiantiles 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10

Práctica docente 32, 33, 40, 44, 45, 77, 83, 84

Profesionalización docente 26, 32, 35, 37, 38

## R

Responsabilidad social universitaria 14, 42, 50, 53, 64, 66, 67, 75, 78, 79, 96, 100, 106, 108, 117, 119, 132

Revisión narrativa 43, 94, 95, 97, 103

## S

Secuencias didácticas 15, 17, 19, 21, 22, 25, 45

Servicio 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 21, 24, 25, 26, 30, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 134

Soluciones 59, 83, 109, 124, 127, 131, 132

Sostenibilidad 40, 47, 62, 83, 108, 115, 117, 118, 119, 120, 132, 133

## T

Territorio 15, 45, 54, 55, 57, 58, 61, 64, 66, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 77, 78, 80, 82, 84, 91

Trabajo social 51, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 73, 74, 76, 77, 78, 79



EDITORA  
ARTEMIS

2026