

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.**

| | |
|--------------------------|---|
| Editora Chefe | Prof ^ª Dr ^ª Antonella Carvalho de Oliveira |
| Editora Executiva | M. ^ª Viviane Carvalho Mocellin |
| Direção de Arte | M. ^ª Bruna Bejarano |
| Diagramação | Elisangela Abreu |
| Organizadoras | Ximena Espinosa-González Pilar Jara-Coatt Fabiola Sáez-Delgado Angélica Vera-Sagredo |
| Imagem da Capa | mustahatar/123RF |
| Bibliotecário | 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 M^ªGraça 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

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

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

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

CAPÍTULO 5..... 54

CONTRIBUCIONES INTERNAS Y EXTERNAS DEL APRENDIZAJE Y SERVICIO EN EDUCACIÓN PARVULARIA

Claudia Rodríguez-Navarrete

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1704269565

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

CAPÍTULO 2

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

Data de submissão: 17/03/2026

Data de aceite: 06/04/2026

Dra. Zenahir Siso-Pavón

Departamento de Didáctica

Facultad de Educación

Universidad Católica de la

Santísima Concepción, Chile

<https://orcid.org/0000-0002-0523-6392>

RESUMEN: El presente estudio sistematiza y analiza la implementación de un proyecto de Aprendizaje-Servicio desarrollado durante un semestre en una carrera de formación de profesorado de Ciencias Naturales de una universidad chilena. El socio comunitario fue un museo de la ciudad, institución patrimonial que identificó la necesidad de contar con actividades didácticamente intencionadas que permitieran enriquecer las visitas escolares, más allá del formato tradicional de visitas guiadas. A partir de esta demanda, los estudiantes diseñaron secuencias didácticas orientadas al abordaje de cuestiones sociocientíficas, alineadas con el currículum nacional y concebidas para ser implementadas antes, durante y después de la visita al museo. Desde un enfoque cualitativo-descriptivo, se analizaron las producciones de los estudiantes, reflexiones grupales orientadas,

matrices FODA y comentarios evaluativos del socio comunitario. Los resultados evidencian el desarrollo de competencias profesionales asociadas al diseño didáctico contextualizado, la integración de saberes disciplinares y pedagógicos y la capacidad de ajustar propuestas a condiciones reales de implementación. Asimismo, emergen tensiones formativas relevantes en la evaluación externa y en la comprensión del museo como recurso didáctico para la educación formal, las cuales fueron interpretadas como oportunidades de aprendizaje profesional. Se concluye que el Aprendizaje-Servicio, implementado de manera rigurosa y reflexiva, fortalece la formación inicial docente en ciencias naturales, generando conocimiento aplicado sobre el diseño de propuestas de enseñanza incorporando contextos de educación no formal como recurso, aportando a la articulación entre universidad, escuela y territorio.

PALABRAS CLAVES: Aprendizaje-Servicio; formación docente; educación no formal; museo; secuencias didácticas; ciencias naturales.

WHEN UNIVERSITY CLASSROOM GOES TO THE MUSEUM: SERVICE-LEARNING FOR THE DESIGN OF TEACHING-LEARNING SEQUENCES IN NATURAL SCIENCES IN PRESERVICE TEACHER TRAINING

ABSTRACT: This study systematizes the implementation of a Service-Learning project

developed during one semester of 2022 within a pre-service teacher education program in Biology and Natural Sciences at a Chilean university. The community partner was the a museum, a heritage institution that identified the need for pedagogically intentional activities to enrich school visits beyond traditional guided tours. In response to this demand, student teachers designed teaching sequences focused on socio-scientific issues, aligned with the national curriculum and intended to be implemented before, during, and after the museum visit. Using a qualitative descriptive approach, the analysis drew on students' instructional designs, guided group reflections, SWOT matrices, and evaluative feedback provided by the community partner. The results show the development of professional competencies related to contextualized instructional design, the integration of disciplinary and pedagogical knowledge, and the ability to adjust teaching proposals to real implementation conditions. Additionally, significant formative tensions emerged regarding external evaluation and differing conceptions of the museum as a didactic resource for formal education, which were interpreted as opportunities for professional learning. Overall, the findings indicate that rigorously and reflexively implemented Service-Learning not only strengthens initial teacher education in natural sciences but also generates applied pedagogical knowledge about teaching design in non-formal educational contexts, contributing to the articulation between university, school, and territory.

KEYWORDS: Service-Learning; teacher education; non-formal education; museum; teaching-learning sequences; natural sciences.

1. INTRODUCCIÓN

La formación inicial docente (FID) enfrenta el desafío permanente de preparar a los futuros profesores para diseñar e implementar propuestas de enseñanza pertinentes, contextualizadas y coherentes con las necesidades formativas de los estudiantes y de los territorios educativos a los que estos pertenecen. En el ámbito de la enseñanza de las ciencias naturales, este desafío se intensifica debido a la necesidad de promover aprendizajes que permitan comprender fenómenos complejos, desarrollar habilidades científicas, pensamiento crítico y vincular el conocimiento científico con problemáticas sociales, ambientales y culturales contemporáneas, superando enfoques meramente transmisivos del currículum (Martínez & Martínez, 2015).

En este escenario, la articulación entre la educación formal y espacios de educación no formal, tales como museos, centros interactivos y otras instituciones patrimoniales, adquiere una relevancia particular, dado que estos espacios ofrecen oportunidades educativas únicas al posibilitar experiencias directas con objetos, colecciones y fenómenos que difícilmente pueden ser abordados en el aula escolar. Sin embargo, la sola visita a estos contextos no garantiza aprendizajes profundos ni alineados con los objetivos curriculares, especialmente cuando las experiencias se restringen a formatos expositivos o guiados que carecen de una intencionalidad didáctica explícita y de articulación con el currículum escolar (Abenza et al., 2022; Llorente, 2019).

Frente a este escenario, el Aprendizaje-Servicio (A+S) se ha consolidado como una estrategia pedagógica que permite articular objetivos formativos, en este caso de la formación inicial docente (FID), con necesidades auténticas de actores comunitarios, promoviendo experiencias de aprendizaje situadas, reflexivas y socialmente comprometidas. Desde esta perspectiva, el A+S no solo favorece el desarrollo de competencias académicas y profesionales en futuros profesores, sino que también posibilita la generación de productos educativos que responden a problemáticas reales del entorno, fortaleciendo la relación entre universidad y comunidad (Marques et al., 2021; Morillo et al., 2023).

Bajo esta lógica, el presente capítulo tiene como propósito sistematizar una experiencia de A+S desarrollada con estudiantes de una carrera de formación de profesorado en Biología y Ciencias Naturales, cuyo socio comunitario fue un museo, patrimonio de la misma ciudad. La necesidad planteada por el museo consistía en disponer de actividades didácticamente intencionadas que permitieran enriquecer las visitas escolares que realiza el profesorado de establecimientos educacionales todos los años, particularmente aquellas realizadas por profesores de ciencias de la región, más allá del formato tradicional de visitas guiadas. A partir de esta demanda, los estudiantes diseñaron secuencias didácticas orientadas al abordaje de cuestiones sociocientíficas (CSC), alineadas con el currículum nacional y concebidas para su implementación antes, durante y después de la visita al museo, convirtiendo a este espacio de educación no formal en un recurso didáctico.

La experiencia resulta relevante tanto desde el punto de vista formativo como investigativo, en la medida en que permite analizar los aprendizajes, tensiones y desafíos que emergen al articular la formación docente universitaria con contextos de educación no formal. En este sentido, el capítulo busca aportar a la reflexión sobre el A+S como estrategia pedagógica para la FID en ciencias naturales, enfatizando su potencial para el diseño de propuestas de enseñanza contextualizadas y socialmente pertinentes (Rivas Valenzuela, 2023).

2. SALIDAS PEDAGÓGICAS: EDUCACIÓN CIENTÍFICA FORMAL Y NO FORMAL

En el ámbito de la enseñanza de las ciencias naturales, las salidas pedagógicas a contextos reales como museos, zoológicos, estaciones biológicas, reservas naturales, adquieren una relevancia particular dado que permiten diversificar el espacio educativo más allá de la sala de clases y favorecer la conexión del aprendizaje escolar con la realidad, el pasado y los desafíos futuros de la sociedad. Estos espacios de educación

no formal poseen un alto potencial educativo, especialmente para la enseñanza de las ciencias, debido a su carácter experiencial y a la posibilidad de interactuar con objetos, fenómenos y problemáticas auténticas (Abenza et al., 2022; Aguilera, 2018; Bravo et al., 2021 y Llorente, 2019).

Sin embargo, la literatura advierte que dichos espacios no siempre están diseñados desde la lógica del currículum escolar ni desde los marcos teóricos de la didáctica de las ciencias, lo que genera una tensión permanente entre la riqueza experiencial del contexto visitado y la necesidad de que la experiencia se articule con objetivos de aprendizaje claros, intencionados y evaluables en el contexto escolar. En ausencia de esta articulación, las salidas pedagógicas tienden a reducirse a experiencias aisladas, con escasa incidencia en los aprendizajes científicos de los estudiantes (Ruiz-Bejarano, 2020).

La experiencia analizada en este capítulo se sitúa precisamente en este cruce entre FID, enseñanza de las ciencias naturales y vinculación con el entorno. El trabajo desarrollado con el museo como institución patrimonial de la ciudad permitió a los futuros profesores comprenderlo como un espacio de educación no formal con un alto potencial para la enseñanza de las ciencias, pero también identificar las limitaciones y desafíos asociados a su uso como recurso didáctico para la educación formal. En particular, los estudiantes pudieron reconocer la necesidad de diseñar propuestas que superaran la lógica expositiva tradicional, integrando el museo en secuencias de enseñanza más amplias y coherentes con el currículum escolar.

Desde esta perspectiva, la experiencia tuvo un doble valor: por una parte, contribuyó a la formación profesional de los futuros docentes, al promover una comprensión situada de la enseñanza de las ciencias en contextos no formales; y por otra, generó conocimiento aplicado sobre las condiciones pedagógicas necesarias para que la articulación entre museo y escuela resulte significativa, sostenible y relevante desde el punto de vista formativo.

3. A+S: UNA ESTRATEGIA METODOLÓGICA CON PERTINENCIA TERRITORIAL

El A+S se define como una estrategia metodológica que integra el aprendizaje académico con la atención a necesidades reales de la comunidad, a través de actividades planificadas que incorporan instancias sistemáticas de reflexión crítica. A diferencia de otras metodologías activas, el A+S se caracteriza por su énfasis en la reciprocidad entre los actores involucrados y en la intencionalidad social del aprendizaje, concibiendo a los estudiantes no solo como aprendices, sino también como agentes que contribuyen al bienestar colectivo (Martínez & Martínez, 2015; Pedrero, 2019).

Desde el punto de vista formativo, los estudiantes aprenden al abordar necesidades reales del entorno social, aplicando sus conocimientos y competencias para generar transformaciones significativas. Por su parte, desde el punto de vista investigativo, el A+S constituye un objeto de estudio particularmente relevante, ya que permite analizar cómo los estudiantes movilizan saberes disciplinares y pedagógicos en contextos y situaciones auténticas, cómo toman decisiones frente a problemáticas reales y cómo se enfrentan a la evaluación externa de sus productos por parte de actores fuera del ámbito universitario.

En la experiencia desarrollada durante un semestre en una asignatura optativa de profundización, futuros profesores de ciencias naturales a través de la estrategia metodológica A+S, diseñaron secuencias didácticas con enfoque socio científico para que el museo de la ciudad ofreciera a profesores de ciencias que le visitan con sus estudiantes, la oportunidad de abordar curricularmente contenidos incluyendo el recorrido museal.

La necesidad del socio comunitario fue explicitada desde el área educativa del museo, la cual identificó la ausencia de actividades didácticamente intencionadas que permitieran enriquecer las visitas escolares y vincularlas de manera más directa con los contenidos curriculares demandados por el sistema educativo chileno. Esta demanda constituyó el punto de partida para un trabajo formativo centrado en la pertinencia territorial y curricular de las propuestas diseñadas.

El proyecto permitió a los estudiantes asumir un rol activo como diseñadores de propuestas de enseñanza, integrando fundamentos teóricos y metateóricos de la biología y las ciencias naturales con metodologías activas, particularmente el abordaje de CSC. De este modo, el A+S operó simultáneamente como estrategia formativa y como dispositivo de generación de conocimiento aplicado sobre el diseño didáctico apoyado en contextos de educación no formal, evidenciando su potencial para fortalecer la FID desde una perspectiva situada, reflexiva y socialmente comprometida (Abenza et al., 2022; Aguilera, 2018; Morillo et al., 2023; Robles & Delgado, 2025).

4. DISEÑO GENERAL DE LA EXPERIENCIA

La experiencia se implementó durante un semestre, en el marco de la asignatura Estrategias metodológicas para la enseñanza de las ciencias naturales, correspondiente a una carrera de profesorado en Biología y Ciencias Naturales. Se estructuró en fases progresivas, de acuerdo con los modelos de A+S que enfatizan la articulación entre diagnóstico, acción pedagógica, reflexión y evaluación, así como la participación

activa del socio comunitario a lo largo del proceso (Martínez & Martínez, 2015; Rivas Valenzuela, 2023).

El socio comunitario fue un museo de la ciudad, institución patrimonial que cuenta con una extensa colección de más de 16.000 ejemplares en las áreas de ciencias naturales, arqueología, etnografía, historia, fotografía y artesanía, de los cuales aproximadamente un 4% se encuentra en exhibición permanente. Este espacio recibe anualmente un alto número de delegaciones escolares, estimadas en más de 200 visitas al año, lo que lo posiciona como un actor relevante para la divulgación y educación científica en la región.

El diseño de la experiencia consideró un enfoque progresivo y reflexivo, estructurado en etapas que permitieron a los estudiantes comprender la necesidad del socio comunitario, conocer el contexto del museo, diseñar propuestas didácticas pertinentes, socializarlas, sustentarlas y someterlas a evaluación externa.

Tabla 1. Fases de desarrollo de la experiencia.

| | |
|---|--|
| Fase de diagnóstico participativo y contextualización | Orientada a identificar una necesidad auténtica del socio comunitario y a contextualizar pedagógicamente la experiencia. Incluyó una visita de los estudiantes y de la docente responsable al museo, así como reuniones de trabajo con el equipo de su área educativa. Durante estas instancias se explicitó la demanda principal del socio: la ausencia de actividades didácticamente intencionadas que permitieran a los docentes de ciencias articular las visitas escolares al museo con los objetivos curriculares del sistema educativo formal. |
| Fase de acción pedagógica | Los estudiantes desarrollaron el diseño didáctico centrado en la elaboración de secuencias de enseñanza orientadas al abordaje de CSC relevantes para el contexto local. Constó de clases teórico- prácticas sobre metodologías activas, entre las cuales está el abordaje de CSC, con el propósito de fortalecer la toma de decisiones didácticas y pedagógicas fundamentadas. Los estudiantes presentaron avances parciales de sus secuencias, los cuales fueron discutidos colectivamente, permitiendo identificar desafíos asociados a la secuenciación, la gestión del tiempo y la viabilidad de las propuestas en contextos escolares reales Los diseños se estructuraron considerando momentos antes, durante y después de la visita al museo, integrando actividades de aula, experiencias en el espacio museal y espacios sistemáticos de reflexión. |
| Fase de retroalimentación, ajuste y validación externa | Los estudiantes socializaron y sustentaron sus diseños ante sus pares, docente y socio comunitario. Recibieron consultas, observaciones y sugerencias orientadas a la mejora, además de validación externa para la entrega final |
| Fase de reflexión y evaluación del proceso | Se reflexionó y evaluó integralmente el proceso, que incluyó la aplicación de instrumentos cualitativos tales como matrices FODA, reflexiones grupales orientadas y comentarios evaluativos del socio comunitario. Estas instancias permitieron a los estudiantes analizar críticamente tanto los productos elaborados como el proceso vivido, identificando fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de la implementación. |

Fuente: elaboración propia.

5. METODOLOGÍA DE ANÁLISIS

La experiencia se analizó desde un enfoque cualitativo de carácter descriptivo-interpretativo, centrado en la comprensión de los procesos formativos, los productos elaborados y las tensiones emergentes durante la implementación del proyecto, considerando la perspectiva de los estudiantes y del socio comunitario. Las fuentes de información incluyeron las secuencias didácticas diseñadas por los estudiantes, reflexiones grupales orientadas, matrices FODA elaboradas en el cierre del proceso y comentarios evaluativos del equipo educativo del museo. El análisis se realizó mediante una lectura analítica y categorial de los registros, permitiendo identificar cuatro dimensiones emergentes.

6. RESULTADOS

Los resultados se organizan en torno a cuatro dimensiones analíticas emergentes del proceso de implementación del proyecto de Aprendizaje-Servicio, construidas a partir del análisis de las producciones de los estudiantes, las reflexiones grupales orientadas, las matrices FODA, y los comentarios evaluativos del socio comunitario. Estas dimensiones permiten dar cuenta de los aprendizajes profesionales desarrollados por los estudiantes, de las características de los productos diseñados y de las tensiones formativas que emergen en la articulación entre universidad y espacio de educación no formal.

6.1. DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES PARA EL DISEÑO DIDÁCTICO CONTEXTUALIZADO

Uno de los principales resultados de la experiencia fue el desarrollo de competencias profesionales asociadas al diseño de propuestas de enseñanza contextualizadas en estudiantes de la FID. Los estudiantes lograron integrar saberes disciplinares de la biología y las ciencias naturales con fundamentos didácticos y pedagógicos en la elaboración de secuencias de enseñanza orientadas al abordaje de CSC relevantes para el contexto local, cumpliendo con el resultado de aprendizaje de la asignatura.

Las producciones evidencian una progresión desde diseños iniciales de carácter amplio y poco acotado hacia propuestas más estructuradas, con objetivos de aprendizaje explícitos, actividades secuenciadas y tiempos definidos. Este proceso de ajuste fue reconocido por los propios estudiantes como un aprendizaje relevante, en tanto les

permitió comprender las condiciones reales de implementación de propuestas didácticas en contextos escolares concretos, así como la necesidad de equilibrar profundidad conceptual y viabilidad pedagógica.

6.2. CARACTERÍSTICAS DE LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS DISEÑADAS INTEGRANDO EL CONTEXTO MUSEAL

Un segundo conjunto de resultados se vincula con las características de las secuencias didácticas elaboradas para su uso en el Museo. En términos generales, los diseños presentaron fortalezas asociadas a la estructuración de actividades diferenciadas para los momentos antes, durante y después de la visita al museo, el uso intencionado de las exhibiciones como recursos didácticos para el aprendizaje de contenidos científicos curriculares, y la incorporación de espacios de reflexión en el aula, orientados a vincular el conocimiento científico con experiencias personales y problemáticas socioterritoriales.

Asimismo, se identificó una tendencia a concebir el museo no solo como un espacio de observación, sino como un escenario para la problematización científica y sociocientífica, particularmente en temáticas como la crisis hídrica. No obstante, en algunos casos se observaron dificultades para ajustar los tiempos y acciones propuestas a la dinámica propia de la visita museal, lo que evidenció la necesidad de profundizar en la comprensión del museo como un espacio educativo con lógicas distintas a las del aula escolar.

6.3. APRENDIZAJES PROFESIONALES DERIVADOS DE LA EVALUACIÓN EXTERNA Y LA RETROALIMENTACIÓN

La evaluación externa realizada por el socio comunitario constituyó un resultado formativo importante, ya que la participación de profesionales del museo en la valoración de las secuencias diseñadas permitió a los estudiantes enfrentarse a criterios de evaluación diversos, no siempre coincidentes con los marcos teóricos de la didáctica de las ciencias trabajados en la formación del profesorado.

Esta situación generó tensiones formativas que fueron explicitadas en las reflexiones de los estudiantes, quienes identificaron discrepancias entre las expectativas iniciales del socio comunitario, los comentarios recibidos y los fundamentos pedagógicos que sustentaban sus diseños. Lejos de ser interpretadas únicamente como dificultades, estas tensiones fueron reconocidas como oportunidades para desarrollar habilidades de argumentación pedagógica, justificación de decisiones didácticas y negociación

profesional, consideradas aprendizajes clave para el ejercicio docente en contextos interinstitucionales.

6.4. IDENTIFICACIÓN DE LÍMITES, OPORTUNIDADES Y PROYECCIONES DE LA EXPERIENCIA A+S

En otro orden de ideas, los resultados muestran una alta capacidad reflexiva por parte de los estudiantes para identificar límites, oportunidades y proyecciones de la experiencia. Entre los límites se reconocen la necesidad de reducir los tiempos de implementación de las secuencias, de acotar los alcances de las problemáticas sociocientíficas abordadas y de fortalecer criterios compartidos de evaluación entre universidad y museo.

Como oportunidades, los estudiantes destacaron el potencial del museo para activar emociones, sensaciones y experiencias significativas que no siempre se generan en el aula escolar, así como la posibilidad de incorporar elementos creativos y artísticos para favorecer la apropiación del conocimiento científico. También, emergió la propuesta de desarrollar microproyectos escolares como estrategias de intervención realista frente a problemáticas sociocientíficas, lo que da cuenta de una comprensión más situada y profesional del diseño didáctico.

7. DISCUSIÓN

La experiencia de A+S desarrollada permite identificar su potencial como estrategia formativa en la FID en ciencias naturales, dado que sitúa a los futuros profesores frente a problemáticas auténticas que demandan la movilización conjunta de saberes disciplinares, didácticos y pedagógicos. Este hallazgo es consistente con lo reportado por Marques et al. (2021) y Morillo et al. (2023), quienes evidencian que el A+S favorece el desarrollo de competencias profesionales complejas cuando el aprendizaje se articula con necesidades reales del entorno y se acompaña de procesos reflexivos sistemáticos.

Sin embargo, los resultados de esta experiencia permiten avanzar más allá de una lectura confirmatoria de la literatura, mostrando que el valor formativo del A+S no se encuentra solo en la contextualización del aprendizaje, sino en su capacidad para tensionar las concepciones de enseñanza que los estudiantes han desarrollado durante su trayectoria formativa. En este sentido, las necesidades identificadas por los propios estudiantes de ajustar los diseños, acotar tiempos y redefinir alcances, dan cuenta de una movilización desde propuestas idealizadas, hacia propuestas más realistas y

profesionalizantes, aspecto también observado por Bravo et al. (2021) en el análisis de proyectos de A+S diseñados por maestros en formación inicial.

Asimismo, emergieron tensiones relevantes asociadas a la comprensión del museo como recurso didáctico para la educación formal y a los criterios de retroalimentación de las propuestas diseñadas. Esto se observa como una oportunidad formativa pues conlleva a los estudiantes a negociar sentidos pedagógicos, justificar decisiones didácticas y confrontar visiones divergentes sobre lo que significa “enseñar ciencias”, frente a profesionales de otras áreas.

Desde una perspectiva más amplia, los resultados dialogan con Martínez y Martínez (2015), quienes sostienen que el A+S adquiere sentido formativo pleno cuando se inscribe en una concepción de formación docente orientada a la responsabilidad social y a la construcción de ciudadanía profesional. En la experiencia analizada, esta dimensión se materializó no solo en el servicio prestado al socio comunitario, sino también en la toma de conciencia por parte de los estudiantes respecto de los límites, implicancias éticas y decisiones políticas involucradas en el abordaje de CSC, como la crisis hídrica.

En este marco, la experiencia aporta evidencia empírica que refuerza la idea de que el Aprendizaje-Servicio no debe ser concebido como una metodología neutral o meramente técnica, sino como una práctica formativa situada, atravesada por tensiones epistemológicas, institucionales y culturales. Tal como señalan Robles et al. (2025), el A+S adquiere su mayor potencial cuando se orienta a la resolución de problemas reales y se asume como un proceso abierto, sujeto a revisión, negociación y ajuste permanente. La experiencia desarrollada muestra que esta condición, lejos de debilitar la formación, contribuye a fortalecer el pensamiento crítico, la autonomía profesional y la capacidad de los futuros docentes para actuar en contextos educativos complejos e inciertos.

8. REFLEXIONES FINALES

La experiencia desarrollada pone de manifiesto que el potencial formativo del A+S en la FID en ciencias naturales no radica únicamente en su capacidad para contextualizar el aprendizaje, sino en su poder para movilizar concepciones tradicionales sobre la enseñanza, el currículum y los espacios legítimos de producción de conocimiento científico escolar. Al situar a los estudiantes frente a una necesidad real, externa a la universidad y formulada por un actor comunitario con una lógica institucional propia, el proyecto tensionó de manera productiva los marcos pedagógicos con los que los futuros docentes han sido formados, obligándolos a tomar decisiones didácticas fundamentadas en contextos de incertidumbre y negociación profesional.

Desde esta perspectiva, el A+S operó como un dispositivo formativo de exigencia epistemológica y profesional, pues promovió articular saberes disciplinares, didácticos y pedagógicos, utilizando espacios de educación no formal como recurso, para diseñar secuencias didácticas que cautelen dimensiones sociocientíficas, políticas y territoriales del conocimiento científico, factibles de integrar a la educación científica formal. Por tanto, la experiencia analizada muestra que el A+S puede contribuir a revertir esta tendencia, promoviendo una comprensión más compleja y situada de la educación científica.

REFERENCIAS

Abenza, E., & Javier Robles Moral, F. (2022). Los Museos de Ciencias como recurso didáctico para la Educación Secundaria. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, (42).

Aguilera, D. (2018). La salida de campo como recurso didáctico para enseñar ciencias. Una revisión sistemática. *Revista Eureka Sobre Enseñanza Y Divulgación De Las Ciencias*, 15(3), 3103. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2018.v15.i3.3103

Bravo, E., Marcos-Merino, J. M., Costillo Borrego, E., & Esteban Gallego, R. (2021). Análisis de proyectos de aprendizaje-servicio diseñados por maestros en formación inicial. *Campo Abierto*, 40(1), 5-19. <https://doi.org/10.17398/0213-9529.40.1.5>

Díaz-Iso, A., Gutiérrez-Fernández, N., & Barrenetxea-Mínguez, L. (2023). Conectando teoría y práctica: La metodología de aprendizaje-servicio en la didáctica de las lenguas en educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 52(4), 343-350. <https://doi.org/10.17811/rifie.52.4.2023.343-350>

Marqués, M., Angulo, M., & Cáceres, L. (2021). Aprendizaje-servicio y formación inicial docente: Factores que determinan el desarrollo de habilidades transversales. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, (11), 1-22. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2021.11>

Martínez, B., & Martínez Domínguez, I. (2015). El aprendizaje-servicio y la formación inicial de profesionales de la educación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19(1), 244-260.

Morillo, J., Menacho, I., Fuster-Guillen, D., & Tamashiro, J. (2023). Impacto del aprendizaje-servicio en la formación de estudiantes universitarios. Encuentros. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, (17), 238-249. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7527664>

Robles, J. Y., Delgado Ayllon, F. A., Sandoval de Malky, S. V., & de Abreu Agrela Rodrigues, F. (2025). Aprendizaje-servicio como estrategia metodológica para el aprendizaje activo y la solución de problemas reales. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 1495-1508. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.15912

Ruiz-Bejarano, A. M. (2020). Educación inclusiva, criticidad y compromiso social: Innovación docente y aprendizaje-servicio en la formación inicial docente. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 233-248. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.12407>

Llorente, M. (2019). El museo como recurso didáctico en el proceso de enseñanza - aprendizaje. *Publicaciones Didácticas*, (104), pp. 475-711. <https://core.ac.uk/download/pdf/235850317.pdf>

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

