

INVESTIGACIONES

La institucionalización del Aprendizaje-Servicio como camino para la Universidad socialmente responsable¹

The institutionalization of Service-Learning as a path for a socially responsible University

Carlos Corrales Gaitero^{a, b}, José Santiago Andrade Zapata^c

^a Facultad de Ciencias de la Educación, Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

^b Estudiante de doctorado, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED),
ccorrales17@alumno.uned.es

^c Dirección de Identidad y Misión, Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
jsandrade@puce.edu.ec

RESUMEN

La Responsabilidad Social Universitaria y el Aprendizaje-Servicio aparecen íntimamente ligados en tanto que apuntalan el sentido de la universidad como actor dentro del tejido social latinoamericano. Este artículo busca responder en qué medida la institucionalización del ApS en la educación superior contribuye al logro de universidades socialmente responsables a partir del análisis teórico de los modelos de RSU propuestos por las redes de educación superior AUSJAL y ÚRSULA, así como por la OEA, basados, todos ellos, en el enfoque de impactos. Además, se analiza la rúbrica de Furco (2011) para evaluar la institucionalización del ApS en la universidad, instrumento ampliamente difundido en los programas de promoción del ApS a nivel regional. Se concluye que el Aprendizaje-Servicio es una manifestación pedagógica de las universidades comprometidas con incrementar sus impactos positivos a nivel organizacional, social, educativo y cognitivo y por tanto su institucionalización las encamina hacia la adquisición de comportamientos socialmente responsables.

Palabras clave: responsabilidad social universitaria, aprendizaje-servicio, institucionalización, educación superior, innovación docente.

ABSTRACT

The University's Social Responsibility and Service-Learning seem intimately linked so much so that reinforce the sense of the university as a character within the latin american social structure. This article explores in what extent the institutionalization of the ApS in higher education contributes to the success of socially responsible universities from a theoretical analysis of the RSU models proposed the higher education networks AUSJAL and ÚRSULA, as well as by the OAS, all of them based on the impact approach. Furthermore, the rubric developed by Furco (2011) is analyzed to evaluate the degree of institutionalization of the ApS at the university, instrument widely disseminated in the promotion programs at a regional level.

In conclusion, Service-Learning is a pedagogical manifestation of the universities committed to increasing positive impacts on a social, educational, and cognitive level generated by them and therefore its institutionalization leads them towards the acquisition of socially responsible behaviors.

¹ Este estudio se ha realizado dentro del proyecto I + D + i Aprendizaje-Servicio Universitario en Actividad Física y Deporte. Oportunidad de inclusión social. Convocatorias de "Proyectos I + D + i" en el marco de los Programas Estatales de Generación de Aprendizajes y Fortalecimiento Científico y Tecnológico del Sistema I+D+i Orientados a los Retos de la Sociedad, en el Plan Estatal de Investigación e Innovación Científica y Técnica 2017 –2020. Referencia PID2019-105916RB-I00 / AEI / 10.13039 / 501100011033. Duración 3 años (2020-2023).

Key words: University Social Responsibility, Service-Learning, Institutionalization, Higher Education, Teaching Innovation.

1. INTRODUCCIÓN

Desde el comienzo del siglo XXI ha sido prioritario para los estados que conforman la región latinoamericana consolidar la educación superior como un “bien público”, siendo imperativo que esta responda a las necesidades de la sociedad (Vega, 2009). En este sentido, desde hace dos décadas aproximadamente, se promueve la transformación paradigmática de la concepción clásica de la universidad (cerrada y colonial) hacia instituciones abiertas, plurales y colaborativas, prestando particular atención a las asociaciones con la industria, el gobierno y la sociedad civil (Whitmer *et al.*, 2010; Trencher *et al.*, 2014). El origen de este proceso colaborativo en Latinoamérica, se remonta a la Reforma de Córdoba de 1918, cuando un grupo de estudiantes se declaran en huelga y ocupan la universidad exigiendo a la institución la realización de actividades de extensión tales como la difusión cultural, el estudio científico de los problemas nacionales y la democratización del acceso a estudios superiores (Tunnermann, 2000); demandando además, la participación estudiantil en el gobierno de las instituciones de educación superior y el acceso por oposición al cargo docente (Castro, 2017; Schenone, 2019). Los reformistas cordobeses, precursores también de los movimientos estudiantiles europeos, sentaron las bases para la participación social en el seno de la universidad latinoamericana, prueba de ello es la sucesión de congresos estudiantiles nacionales por todo el subcontinente a lo largo de la década 1919-1929 (Abba y Streck, 2021). Hoy las universidades son consideradas polos de innovación social y tecnológica capaces de articular acciones con los grupos sociales mencionados de acuerdo con las áreas de interés de ambos actores (Arredondo-Cortés, 2020), y es aquí donde aquellas tienen la oportunidad de contribuir al bien social con actividades de servicio y de divulgación colaborando en la transformación social y participando en procesos dialógicos y epistemológico-políticos para imaginar, diseñar y promover vías alternativas de desarrollo (Cielo y Pérez-Martínez, 2017).

Pese al marco descrito anteriormente donde se destaca el potencial de las universidades como un espacio fértil para el desarrollo de visiones colectivas sobre cambios estructurales que incorporen elementos de sustentabilidad, justicia social, reconocimiento e inclusión (Galdós *et al.*, 2020), las instituciones de educación superior (IES en adelante) de la región presentan aún debilidades en los procesos que atañen a la relación con la sociedad civil entre las que destacan, primero no haber conceptualizado ni desarrollado el tema (Sanmartín *et al.*, 2018), segundo haberlo incorporado de forma tardía y por ello ser relegado a un segundo plano, y en tercer lugar, esta vinculación con la comunidad no se ha articulado como espacio de acción, expresión y apoyo a la docencia y la investigación por lo que no ha contribuido, salvo en excepciones, al propósito de elevar la calidad de vida de las comunidades y el nivel de aprendizaje de los estudiantes (Chacín *et al.*, 2007). Por tanto, se parte de una mirada desde la cual, las universidades son apreciadas como maquinarias para la transformación, desde una articulación inteligente de sus funciones sustantivas; y, de modo sustancial, el desarrollo de la innovación docente en orden a un proceso formativo más consistente y nutrido a partir de la incorporación de metodologías activas a innovadoras. En este sentido, la universidad se encamina y adquiere conductas socialmente

responsables y solidarias, en primer lugar, mediante la institucionalización de pedagogías como el Aprendizaje-Servicio donde estudiantes y docentes desarrollan sus competencias profesionales en entornos reales con base en problemáticas sociales co-identificadas; en segundo lugar, a través de acciones encaminadas hacia la gestión y transferencia social del conocimiento en la educación superior que permitan la articulación de la producción científica “no exclusivamente con grandes programas emprendidos desde el sector público o empresarial, sino también para que estos procesos de producción de los conocimientos sean más participativos e involucren a miembros no académicos” (Capella *et al.*, 2018, p. 71) y, por último, fomentando el comportamiento éticamente ejemplar por parte del aparato administrativo (procesos democráticos, compromiso con el medio ambiente, entre otros).

El artículo se estructura en dos secciones adicionales a la introducción, en la primera se presenta el cambio paradigmático de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU en adelante) desde comienzos de siglo XXI, así como los modelos desarrollados en Latinoamérica con base en los impactos que la universidad genera. La segunda hace referencia al aporte de los procesos de institucionalización del Aprendizaje-Servicio (ApS en adelante) como pedagogía que aporta al logro de campus responsables.

2. MODELOS DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN LATINOAMÉRICA

El concepto de Responsabilidad Social (RS) surge en el seno empresarial ante la preocupación en su accionar por la sostenibilidad, los derechos humanos, laborales y anticorrupción (Martí, 2011; Gaete Quezada, 2015) y desde los años sesenta comienza a expandirse rápidamente por el contexto anglosajón y europeo, extrapolándose a la universidad a inicios del siglo XXI. La extensión del término hacia la educación superior viene dada a través del informe mundial sobre la educación de la UNESCO donde se declara que la pertinencia de la educación superior se basa en la adecuación de lo que la sociedad demanda y lo que las IES hacen, por tanto estas deben tener una vocación de servicio a la comunidad difundiendo valores socialmente aceptados y brindar a los estudiantes la posibilidad de “desarrollar plenamente sus propias capacidades con sentido de la responsabilidad social, educándolos para que tengan una participación activa en la sociedad democrática” (UNESCO, 1998, p. 31).

En 2010 se publica la normativa ISO26000 que ofrece una guía para integrar la RS en todo tipo de organizaciones con el fin de contribuir al desarrollo sostenible (2010). Esta norma adopta un modelo de gestión de la RS a partir de impactos sociales y ambientales que se generan a causa de las actividades que cualquier tipo de institución desarrolla (Rueda *et al.*, 2019) alejándose así del ámbito exclusivamente empresarial. Por otro lado, la manera de entender a la RSU desde este enfoque por impactos no significa solamente lo que la universidad hace a propósito de su misión, sino también lo que ella provoca sin querer, sus efectos colaterales (Vallaes y Álvarez, 2019). Además, le exige contribuir hacia un buen desarrollo en su entorno, tener y potenciar impactos positivos y no negativos que puedan ser medidos y evaluados a través de indicadores, mismos que pueden ser generados desde la propia IES o adoptar los propuestos por otras organizaciones (Aristimuño *et al.*, 2011).

Latinoamérica se ha convertido en la región del mundo con más investigaciones en torno a la RSU tal y como demuestran Duque y Cervantes-Cervantes (2019), quienes

afirman que dentro de los 10 países de más alta producción en las bases de datos Scopus y WoS, el 80% son latinoamericanos, entre los que se encuentran, por este orden, Colombia, Venezuela, Chile, México, Ecuador, Perú y Brasil, con un total de 102 artículos, publicándose, la inmensa mayoría de ellos, a partir de 2015. Esto demuestra el interés que tanto investigadores como universidades presentan por la temática, sin embargo el concepto ha seguido evolucionando y adaptándose a una realidad educativa muy voluble en parte debido a los constantes cambios legislativos en materia de educación superior en los países latinoamericanos, cosa que se reflejó también en la relevancia, sentido y pertinencia que las autoridades gubernamentales otorgan a la temática que nos ocupa (Martí-Noguera *et al.*, 2018a, Martí-Noguera *et al.*, 2018b).

En este sentido, es imperativo incluir a la RSU en el debate interno de la universidad planteándolo en su misión y visión, cosa que normalmente no ocurre (Gaete Quezada y Álvarez Rodríguez, 2019), con el fin de identificar los impactos que genera (voluntarios e involuntarios, positivos y negativos). Más allá de las universidades que, particularmente, presenten una propuesta propia de impactos, la mayoría de ellas han adoptado los modelos a continuación propuestos, encontrando ejemplos de evaluación y análisis de la RSU en diferentes universidades iberoamericanas adaptando solamente los indicadores asociados a cada impacto (de la Calle y Giménez, 2011; Aristizábal *et al.*, 2012; Rangel *et al.*, 2012; Espinoza y Guachamín, 2017). Los tres principales aportes regionales en la determinación de los impactos provocados por la universidad son los siguientes: por un lado, los de dos grandes redes aglutinadoras de organizaciones e instituciones de educación superior, la Asociación de Universidades Jesuitas de América Latina (AUSJAL), con 31 universidades adscritas, y la Unión de Responsabilidad Social Universitaria de Latinoamérica (URSULA), con 185 IES y organizaciones adheridas. Por otro lado, se hará alusión también a la contribución de la OEA y el BID (2008), configurando la siguiente tabla comparativa:

Tabla 1. Impactos de la universidad según los modelos de RSU latinoamericanos

AUSJAL (2014)	OEA-BID (2008)	Unión ÚRSULA (2014; 2018)
Organizacional	Gestión ética y calidad de vida institucional	Organización
Ambiental	Gestión medioambiental	
Social	Participación social	Participación / social
Educativo	Formación académica	Educación
Cognoscitivo y epistemológico	Investigación y gestión social del conocimiento	Cognición

Como vemos, existe un total acuerdo en los impactos propuestos por las tres organizaciones analizadas, variando tan solo algunos de los indicadores propuestos para la evaluación de aquellos. Cabe señalar que el modelo URSULA-Vallaeyes incluye el impacto medioambiental dentro de los indicadores del impacto organizacional, aunque no se explicita en su denominación y es por lo que tan solo encontramos cuatro tipos de impactos.

Actualmente siguen proliferando en la región modelos institucionales que, como hemos señalado anteriormente, se han desarrollado, por un lado, gracias al impulso que la RSU recibe desde la administración pública de los diferentes países de la región y desde las organizaciones supranacionales (de la Vega *et al.*, 2020), y por otro, gracias al interés suscitado por investigadores en la temática. El resultado ha sido la creación y financiación de grupos de trabajo para el desarrollo de la dimensión social, programas para la defensa de los derechos humanos y promoción de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS en adelante), becas para la formación en principios, valores y capacidades, programas para la colaboración con el entorno económico y social más cercano (García-Gutiérrez y Corrales, 2021). Sin embargo, aún queda un largo camino por recorrer para institucionalizar prácticas y/o programas de RSU en las propias IES pese a que la mayoría tienen departamentos destinados a tales fines (Sissa, 2015; Ahumada-Tello *et al.*, 2018; Gaete Quezada y Álvarez Rodríguez, 2019). En este camino D'Angelo (2018) identifica cuatro etapas o modelos de RSU que se pueden asumir:

1. La organización narcisista: la universidad rinde cuentas ante sus directivos y no existe relación alguna con el medio. La institución es asumida como una “torre de marfil” alejada de la realidad comunitaria y sin interés por involucrarse en ella, donde el desarrollo de iniciativas territoriales es frágil en términos sistémicos (Brunner *et al.*, 2019; González y Schneider, 2020).
2. La organización filantrópica: la universidad realiza acciones de extensión como única manera de vinculación con la sociedad, sin una planificación conjunta e incumpliendo, en ocasiones, las expectativas de los socios comunitarios. Se relaciona esta fase con el concepto clásico o tradicional de extensión (Erreguerena, 2020; Monti y Rucci, 2021), es decir, la acción extensionista de la universidad se asocia con un centro, que ocupa el lugar del conocimiento y el protagonismo de la acción, y una periferia que es puesta en un lugar de ignorancia y recepción pasiva de lo que se le extiende (Freire, 1975; Tommasino y Cano, 2016). La RSU se confunde en esta etapa con la acción social sin afectar aspectos académicos e investigativos y promoviendo acciones aisladas, asistemáticas y voluntarias (Vilella, 2020), sin reconocer que, además de la solución, también la universidad puede ser parte del problema.
3. La organización comunicativamente responsable: la prioridad de las universidades que adoptan este modelo o se encuentran en esta fase, es la rendición de cuentas velando así por la transparencia en la gestión interna. La universidad se muestra más abierta a las necesidades del contexto, pero con una tendencia mercantilista de venta de servicios (Tapia, 2008), enmarcado por el auge del neoliberalismo y de la adopción de modelos anglosajones de educación superior que se manifiestan e imponen a través de los rankings internacionales y de modelos de evaluación, acreditación y calidad (Álvarez-Hevia y Hernández-Castilla, 2021). Son varios los autores que argumentan que esta deriva de las IES hacia empresas en competición por prestar servicios de conocimiento permanece en el ADN de la universidad iberoamericana, siendo este modelo de RSU el mayoritariamente adoptado en la región (Martí-Noguera *et al.*, 2018c; García y Lindquist, 2020). Esta fase se caracteriza entonces por la atención superficial de las demandas más sentidas de los sectores y actores sociales menos favorecidos, dando prioridad al aprovechamiento y transferencia del

conocimiento para fines individualistas, fundamentados en la publicación académica y en la búsqueda del reconocimiento social, en lugar de fines comunitarios y una verdadera transferencia social del conocimiento (Vélez y Ruiz, 2019).

4. La organización socialmente responsable: la universidad declara en su misión y visión valores institucionales consensuados entre todas las partes involucradas en la IES (incluye socios comunitarios) y pone los mecanismos para reducir la brecha entre la práctica individual y colectiva y lo declarado en su misión (Gaete Quezada, 2020). Del mismo modo, la universidad es consciente de los impactos que genera a nivel interno y externo, implementa métodos que permiten su medición y, bajo estos resultados, trata de reducir los negativos (hasta eliminarlos) y potenciar los positivos (Pumacayo *et al.*, 2020; Llerena *et al.*, 2020). Se destacan a continuación las acciones que encaminan a la universidad a actuar con responsabilidad social tomando en cuenta los tres modelos latinoamericanos planteados anteriormente:

Tabla 2. Acciones que determinan las buenas prácticas en RSU

AUSJAL (2014)	OEA-BID (2008)	Unión ÚRSULA-Vallaëys (2014; 2018)
1. La experiencia vivencial, marcada por el contacto directo con las comunidades.	1. Campus responsable: hace alusión a la gestión de recursos humanos (internos y externos), los procesos democráticos internos y el cuidado del medio ambiente.	1. Aprendizaje basado en el contacto real con la comunidad y una participación efectiva en la solución de sus problemas sociales y ambientales.
2. El conocimiento y análisis crítico de la historia y realidad contemporánea del país y la región, con especial énfasis en la comprensión causal de la poca generación de oportunidades y bienestar para las grandes mayorías.	2. Formación ciudadana y profesional responsable: formación humanística que incorpora competencias éticas y cívicas en relación estrecha con los problemas de la comunidad.	2. Resultados de investigación útiles para la solución de problemas sociales y ambientales y que puedan ser compartidos con los públicos que los necesitan.
3. La alta capacidad técnica y profesional de los estudios de cada carrera, profundizando en la capacidad de diseñar soluciones exitosas.	3. Gestión social del conocimiento: la construcción de los conocimientos se da de modo participativo, con actores no académicos y además se difunden ampliamente y de modo comprensible.	3. Integración de las tres funciones sustantivas de la universidad: docencia, investigación y extensión.
4. El sentido de lo público, como espacio de trascendencia para el quehacer profesional.	4. Generación de comunidades de aprendizaje mutuo para el desarrollo: construcción de vínculos de puente para el desarrollo social entre los participantes de los proyectos.	4. Proyectos comunitarios co-creados, duraderos y de alto impacto, a fin de erradicar el asistencialismo.
		5. Ética en las prácticas rutinarias de gobierno y administración.

Estas grandes acciones se evidencian posteriormente en una serie de políticas más concretas que deben ser fijadas y asumidas por cada IES haciendo partícipes a todos los actores vinculados a ella de una u otra forma. En definitiva, vemos que la RSU transversa a las funciones sustantivas de la universidad las cuales deben permanecer íntimamente relacionadas, involucrando a todos los actores de la institución en el compromiso de establecer una vinculación con la comunidad acatando normas éticas universales para un desarrollo más humano y sostenible (López-Rodríguez *et al.*, 2020; Cavallo *et al.*, 2020), sin concebir sus relaciones con el entorno en clave filantrópica o de ayuda unilateral y sin asumir funciones propias del Estado.

Esta concepción de RSU insta a las universidades, entre otras cosas, a la resignificación de las relaciones e impactos que tienen sus actuaciones, y de modo crucial, aquellas de carácter formativo. Justamente, en ellas se verá reflejado este continuum en clave de que, la experiencia educativa, incorpore esta dimensión de responsabilidad. Ello explica, por tanto, la búsqueda permanente de metodologías innovadoras que deriven en el compromiso con la promoción de contenidos culturales y modalidades organizativas, que contribuyan a la formación de personas comprometidas con valores y modelos democráticos de sociedad. En el siguiente epígrafe se abordará esta relación en clave de institucionalización metodológica como camino hacia una universidad que gestiona responsablemente los impactos que genera.

3. LA INSTITUCIONALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE SERVICIO: INICIATIVA SOCIALMENTE RESPONSABLE EN LA UNIVERSIDAD

La universidad socialmente responsable se preocupa entonces por la formación de personas que poseen perfiles multidisciplinarios, que generan conocimiento en el contexto de su aplicación y se vinculan orgánicamente al entorno (González *et al.*, 2019). En este sentido, el Aprendizaje-Servicio se muestra como una opción pedagógica sustancial en las IES comprometidas con los impactos que genera, repercutiendo tanto en los educativos como en los sociales y cognitivos, para provocar efectos positivos en todos ellos (Hervás *et al.*, 2017; Mayor, 2019; Ruiz-Corbella y García-Gutiérrez, 2020) tendiendo a estrechar lazos entre la comunidad y la universidad fomentando así un cambio institucional profundo a través de la innovación docente, el servicio a la sociedad y la formación ciudadana y profesional responsable (Capella-Peris *et al.*, 2018). Reforzando esta idea, Aramburuzabala (2013) concibe al ApS como un instrumento o herramienta que mejora los procesos de extensión universitaria y a su vez incrementa sus niveles de responsabilidad al multiplicar los impactos positivos que las IES generan en la sociedad. Sin embargo, ¿cómo asume la universidad el reto de institucionalizar esta metodología y cómo se refleja en sus modelos de gestión de RSU?

Cabe señalar que las primeras instituciones que promueven el ApS son organizaciones externas a las universidades, establecidas como ONGs o como programas gubernamentales y nacionales (National Student Volunteer Program, National Center for Service-Learning, National Youth Leadership Council, etc.) que surgieron a comienzos de los años 80 y que se expande por Latinoamérica con la entrada del nuevo milenio gracias al Centro Latinoamericano de Aprendizaje Servicio Solidario (CLAYSS), una organización civil sin fines de lucro (Fernández-Prados y Lozano-Díaz, 2021). Desde esa fecha, el reto para estas

organizaciones fue contar con experiencias y aportaciones académicas que sustentaran los beneficios que la metodología aporta con el fin extender y sistematizar estas prácticas en el mayor número de instituciones educativas, lo que derivó en la publicación y difusión científica de experiencias a través de congresos y estudios académicos, además de incentivar su institucionalización en IES y centros educativos.

Precisamente este proceso, consistente en el establecimiento de estructuras, políticas y programas con un número amplio, sostenible y variado de experiencias de calidad de ApS, bien articuladas con entidades de la comunidad y con un reconocimiento institucional a todos los agentes involucrados (Freixa, Puig, Martín y Escofet, 2013; Montalva *et al.*, 2015), supone un reto para las universidades en tanto que la flexibilidad de esta metodología permite su aplicación en varios ámbitos, desde un trabajo final hasta todo un programa institucional (Martínez y Martínez, 2018), por lo que el modo de institucionalizar el ApS definirá su alcance. En este sentido, y debido a la gran cantidad de propuestas institucionales generadas en la literatura (Agrafojo *et al.*, 2017; Gezuraga y Herrero, 2017; Caire y Jouannet, 2020; García-Peinado *et al.*, 2020) cabe destacar que los puntos comunes se orientan en primer lugar, hacia el compromiso que la universidad debe adquirir con la responsabilidad social y con una mejor formación del alumnado (Santos, Sotelino y Lorenzo, 2015), para lo que se requiere una sensibilización, motivación (a través de incentivos, por ejemplo) y compromiso de todos los agentes implicados; en segundo lugar, los procesos de institucionalización de ApS analizados presentan una estructura heterogénea, debido a la colaboración del equipo rectoral, profesorado, estudiantes, administrativos y comunidad; y multidisciplinar, por permitir y fomentar su desarrollo en las diferentes disciplinas científicas (Tapia e Ierullo, 2018). En tercer lugar, el proceso de institucionalización debe alinearse con la misión y visión de la universidad (al igual que la RS) evidenciándose, posteriormente y de manera más explícita desde los modelos de gestión, modelos educativos y planes estratégicos de las IES, hasta en las planificaciones microcurriculares de cada docente manifestándose en acciones concretas, de tal manera que se dote de más significado social a los aprendizajes académicos formando en la responsabilidad social a los estudiantes universitarios (Martínez-Usarralde *et al.*, 2019).

Aunque la literatura sobre ApS es muy abundante en ejemplos de aplicaciones prácticas ya sea en proyectos concretos o en procesos de institucionalización, la totalidad de los trabajos analizados (algunos previamente citados), promueven el empleo de rúbricas para evaluarlas. Actualmente la “Rúbrica de autoevaluación sobre la Institucionalización del Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior” diseñada por Furco en 1998, y revisada posteriormente (Furco, 2011), es el instrumento más utilizado a nivel mundial para evaluar la institucionalización del ApS en la educación superior debido a su continua actualización, a las experiencias de aplicación en varias universidades y en el acompañamiento que el CLAYSS realiza a través de sus programas de promoción del ApS en la educación superior principalmente en el contexto latinoamericano, o también, por ejemplo: UNISERVITATE, que mira a la institucionalización del ApS en las universidades católicas en el mundo; o, de otra parte, los programas de la región balcánica. A estos esfuerzos regionales y globales se suman las importantes aportaciones de expertos que realizaron en la construcción del mismo. La rúbrica hoy mantiene las dimensiones originales, ajustándose únicamente los componentes, distribuyéndose del siguiente modo:

Tabla 3. Dimensiones y componentes en la rúbrica de Furco

DIMENSIÓN	COMPONENTES
I. Filosofía y Misión del Aprendizaje-Servicio	Definición de Aprendizaje-Servicio Plan Estratégico Alineación con la Misión Institucional Alineación con los Esfuerzos de Reforma Educativa
II. Involucramiento y Apoyo de los Docentes en el Aprendizaje-Servicio	Sensibilización y Conocimiento de Docentes Involucramiento y Apoyo de Docentes Liderazgo de Docentes Incentivos y Reconocimientos a Docentes
III. Involucramiento y Apoyo de los Estudiantes en el Aprendizaje-Servicio	Sensibilización y Conocimiento de los Estudiantes Oportunidades para Estudiantes Liderazgo de Estudiantes Incentivos y Reconocimientos a Estudiantes
IV. Participación y Asociación de los Socios Comunitarios	Sensibilización y Conocimientos de la Contraparte Comunitaria Entendimiento Mutuo Liderazgo y Voz de la Contraparte Social o Pública
V. Apoyo Institucional al Aprendizaje-Servicio	Entidad Coordinadora Entidad Diseñadora de Políticas Equipo o Personal Fondos y Recursos Apoyo Administrativo Apoyo de los Departamentos Evaluación y logro de Objetivos

Nota. Recuperado de Furco (2011)

Además, Furco divide en tres niveles de logro los componentes presentados:

1. Creación de la masa crítica: las IES reconocen y definen el Aprendizaje-Servicio en sus planes de gestión y propuesta educativa, generan capacitaciones al personal docente y administrativo y lo tienen presente en su misión y visión con base en la búsqueda de su responsabilidad social tal y como vimos en el anterior epígrafe. Sin embargo, sigue existiendo confusión entre ApS y voluntariado o prácticas de servicio donde prima el paternalismo institucional, más que la pertinencia en el proceso pedagógico o como consecuencia de la RSU.

2. Construcción de calidad: las universidades poseen instancias que guían y se comprometen con la aplicación del ApS en las diferentes asignaturas, estableciendo sus criterios de calidad y unas alianzas sostenibles con socios comunitarios, algunos de los cuales comprenden su papel de trabajo “con” la universidad y no exclusivamente como receptoras del servicio. Su institucionalidad es reconocida como referencia en el contexto institucional.

3. Institucionalización sustentable: la universidad presenta una mayoría de docentes comprometidos con la aplicación de la metodología y se presentan lazos duraderos con varias instituciones o miembros de la sociedad civil que, a través de convenios por ejemplo, garantizan la sostenibilidad del servicio previo a la co-identificación de problemáticas comunitarias. Además, las IES cuentan con una asignación presupuestaria exclusiva para este tipo de actividades y existe un esfuerzo institucional por evaluar y sistematizar las actividades y proyectos desarrollados que permiten reconocer la actividad de los docentes a través de procesos de revisión, designación y promoción. Está plenamente ligada a las estrategias institucionales.

Pese a los beneficios que presenta el enfoque de ApS, el avance hacia la fase de institucionalización sustentable, es normalmente lento debido a varias razones entre las que destacan: la escasa asignación presupuestaria y recursos destinados a las actividades, su impulso depende de iniciativas individuales sin un apoyo de las autoridades, trabas administrativas de las propias universidades que retrasan la ejecución de las actividades, incentivos insuficientes para lograr número importante, sino mayoritario, de docentes comprometidos con el enfoque y la falta de experiencia de estudiantes y docentes universitarios en lo referente al diseño, intervención y evaluación de proyectos de esta índole (García-Peinado *et al.*, 2020; Santos-Pastor *et al.*, 2020; Bravo *et al.*, 2021). De igual manera, las dinámicas comunitarias suelen ralentizar el proceso de institucionalización en la universidad, sin embargo, es imprescindible la colaboración, pues a la larga este proceso participativo contribuirá a la transformación social desde su seno (Egas-Reyes *et al.*, 2019).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Una de las principales características que determinan el grado de responsabilidad social de una universidad es la manera en la que se vincula con la comunidad, esta relación debe orientarse a la difusión y extensión del conocimiento incidiendo sobre las problemáticas sociales y rescatando la dimensión humana que dinamiza la realidad universitaria y promueve la innovación en sectores vulnerables donde se mantiene una baja capacidad de adsorción de la ciencia y la tecnología (Castro, López y López, 2017). Sin embargo, la RSU no hace referencia exclusivamente al proceso relacional con la comunidad sino también a los impactos que genera a nivel interno, que en ocasiones repercuten en la comunidad, pero que no siempre se evidencian. De este modo Gasca-Pliego y Olvera-García (2011) señalan que la RSU requiere ser apreciada desde tres niveles:

- 1) la RSU interna, la cual incorpora a los estudiantes, docentes, investigadores, directivos y personal administrativo; 2) la RSU externa, que incluye empleadores, egresados, proveedores y socios estratégicos directos, y 3) la RSU extra, hacia el Estado, la sociedad, el desarrollo y el medio ambiente global (p. 50).

En este sentido, algunas de las investigaciones revisadas hacen alusión a experiencias y proyectos de RSU equiparándolos con prácticas extensionistas o de ApS, sin establecer una diferenciación clara entre estos procesos y conceptos; además muestran una visión muy reduccionista de lo que es la RSU (Salazar *et al.*, 2018; Novillo, 2019; González *et al.*, 2021), cuando en realidad hablamos de un constructo superior a un simple enfoque

de mejoramiento medioambiental y social a través de metodologías innovadoras (Olarte-Mejía y Ríos-Osorio, 2015). Una vez que exista claridad y compromiso al interno de la institución, esta deberá diseñar estrategias para implementar y evaluar un modelo de RSU de manera colaborativa (lo que demanda un importante capital humano y de recursos), por lo que requiere de un compromiso institucional para generar herramientas de recolección de datos que permitan contar con las impresiones, experiencias y opiniones del mayor número de personas implicadas tal y como demuestran varias de las propuestas publicadas en torno al diseño y la evaluación de modelos de RSU (Ayala, 2014; Martí-Noguera *et al.*, 2014a; Ramallo, 2015; Navarro *et al.*, 2017). Sin embargo, este compromiso no es solo económico o de asignación de recursos, también puede evidenciarse en la declaración de las políticas institucionales con principios y valores relacionados con el reconocimiento del otro, en los diseños curriculares de calidad y con pertinencia donde se implementen nuevos enfoques y metodologías didácticas que consideren las problemáticas específicas de los entornos sociales (Olarte-Mejía y Ríos-Osorio, 2015) adquiriendo el compromiso de encaminar sus investigaciones a la solución de problemas reales y velar porque los resultados de estas se transfieran a la comunidad ampliamente.

El análisis realizado en torno al concepto de RSU planteado por dos grandes redes latinoamericanas de educación superior (AUSJAL y URSULA), así como las recomendaciones de la OEA, muestra un consenso generalizado sobre el enfoque que debe tomar la RSU, la tipología de los impactos y cómo medirlos a través de indicadores. Esto supone comprender que la RSU trasciende a las funciones sustantivas de la universidad mismas que deben presentarse integradas en pos de un fin superior (Cano-Lara, 2017; Anchieta-Barrios y Pernía, 2018). Cabe señalar también que el concepto de RSU se muestra en constante cambio, en virtud de la interacción que la universidad mantiene con el contexto (Martínez-Usarralde *et al.*, 2017), redefiniéndose cara al aporte de la educación superior para el desarrollo sostenible en contextos de diversidad étnica, socio-cultural y política imperantes, sobre todo, en la región latinoamericana. Algo similar ocurre con el ApS: su institucionalización debe ser gradual y continuamente evaluada, de tal forma que su aplicación, progresivamente vaya involucrando a más autoridades, docentes y estudiantes y aumente la calidad y cantidad de los impactos positivos a nivel social y académico a través de la generación de fuertes lazos de cooperación con socios comunitarios para favorecer su desarrollo. La rúbrica desarrollada por Andrew Furco permite analizar precisamente estas condiciones, sin embargo, puede presentar debilidades a la hora de su aplicación en universidades virtuales o a distancia, así como en países donde la práctica de servicio comunitario es legalmente mandatoria, como, por ejemplo, que *a priori* muestren un alto grado de institucionalización de ApS, o puntuaciones muy dispares en las diferentes dimensiones, cuando lo lógico sería un avance equitativo en todas ellas (Corrales *et al.*, en prensa).

Por último, cabe señalar que, si bien se han realizado múltiples estudios relativos a los comportamientos socialmente responsables que los estudiantes universitarios poseen (Martí, 2011; Martí-Noguera *et al.*, 2014b; Jarrín, 2018; Bolio y Pinzón, 2019), no se ha tomado en cuenta si aquellos han realizado proyectos de ApS a lo largo de su carrera. Del mismo modo se han generado estudios que evalúan el estado de la cuestión de la RSU en las universidades latinoamericanas a través de procesos de autoevaluación considerando los impactos que generan (Baca-Neglia *et al.*, 2017; URSULA, 2018; Forero-Jiménez, 2019), sin embargo, no se ha determinado si estas IES tienen institucionalizado el ApS en su

modelo de gestión y cuál es su grado de implementación. Por lo tanto, no se ha establecido por el momento una relación causa-efecto entre universidad socialmente responsable e institucionalización de ApS aunque como muestran la mayoría de los estudios analizados, a nivel teórico esta correlación parecería ser evidente, incidiendo, las prácticas de ApS, positivamente sobre los impactos cognitivos, sociales y académicos (Capella *et al.*, 2020).

En definitiva el Aprendizaje-Servicio es una manifestación de responsabilidad social siempre que lo entendamos como una filosofía de la educación, capaz de un marco epistemológico y ontológico de la misma institución universitaria y no simplemente como una metodología o un proyecto (García y Cotrina, 2015). Las acciones que ejecutan estudiantes y docentes en el marco de proyectos de ApS se establecen como una interacción y oportunidad para aplicar lo estudiado y analizado en las aulas con el mundo real, o sea, el logro y consolidación de aprendizajes significativos contribuyendo con el desarrollo social (Pérez y Reynosa, 2020), la innovación y el compromiso cívico atendiendo a la diversidad social, el trabajo en equipo y la pluralidad de enfoques pedagógicos tendientes a la interdisciplinariedad (Beccaria y Castro, 2018; Calvo, 2020).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abba, M. J. y Streck, D. R. (2021). A reforma de Córdoba de 1918 e a internacionalização universitária na América Latina. *História da Educação* 25. 1-32. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/102256>
- Agrafojo, J., García, B. y Jato, E. (2017). Aprendizaje servicio e innovación educativa en la Universidad de Santiago de Compostela: estrategia para su institucionalización. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, (3), 23-34. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2017.3.3>
- Ahumada-Tello, E., Ravina-Ripoll, R. y López-Regalado, M. E. (2018). Responsabilidad Social Universitaria. Desarrollo de competitividad organizacional desde el proceso educativo. *Actualidades Investigativas en Educación* 18(3), 1-30. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34213>
- Álvarez-Hevia, D. M. y Hernández-Castilla, R. (2021). La mercantilización de la Educación Superior a través del modelo universitario inglés: elementos clave, críticas y posibilidades. *Revista Española de Educación Comparada*, (37), 234-255. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27592>
- Anchieta-Barrios, L. y Pernía, J. C. (2018). Responsabilidad Social Universitaria: una visión prospectiva desde las funciones de docencia, investigación y extensión en la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. *Ágora De Heterodoxias*, 4(1), 87-102. <https://bit.ly/3p4kbjC>
- Aramburuzabala, P. (2013). Aprendizaje-Servicio: Una herramienta para educar desde y para la justicia social. *Revista internacional de educación para la justicia social*, 2(2), 5-11. <https://bit.ly/30E1oyL>
- Aristizábal, C., González, C., Durán, G. y Bolívar, N. (2012). Impactos de responsabilidad social-Fundación Universitaria Monserrate. *Revista Venezolana de Gerencia*, (59), 498-511. <https://bit.ly/2XDzAc0>
- Aristimuño, M., Rodríguez-Monroy, C. y Guaita, W. (2011). La Responsabilidad Social Universitaria: Indicadores para su evaluación en Instituciones de Educación Superior. En Maria M. Larrondo Petrie, Manuel Bermudez, Ivan E. Esparragoza, Carlos Rodriguez Arroyave (Eds.), *Engineering for a Smarter Planet: Innovation, ITC, and Computational Tools for Sustainable Development: Proceedings of the 9th Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology, Medellin Colombia*, Latin American and Caribbean Consortium of Engineering Institutions. <https://bit.ly/3i1vft0>
- Arredondo-Cortés, S. A. (2020). Educación y formación docente para el desarrollo social sostenible: un comentario desde la socioformación. *Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(24), 39-49. <https://bit.ly/3BCpGdd>

- Ayala, C. (2014). Desarrollo de estrategias de responsabilidad social universitaria. *Módulo Arquitectura CUC*, (13), 67-86. <https://bit.ly/2VHdwjB>
- Baca Neglia, H. Z., Rondán Cataluña, F. J. y García del Junco, J. (2017). Propuesta de medición de la responsabilidad social universitaria. *Espacios*, 38(43), 1-37. <https://bit.ly/3yDebQQ>
- Beccaria, M. C. y Castro, M. (2018). Responsabilidad social universitaria y aprendizaje-servicio. Una aproximación desde los grupos primarios de interés. En Instituto de Ciencias para la Familia, *V Congreso Internacional "Las caras invisibles de la pobreza. Una mirada integral de la vulnerabilidad"* (pp. 347-360). Instituto de Ciencias para la Familia. <https://bit.ly/37DERoM>
- Bolio Domínguez, V. y Pinzón Lizarraga, L. M. (2019). Construcción y validación de un instrumento para evaluar las características de la responsabilidad social universitaria en estudiantes universitarios. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)* 8(1), 79-96. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.005>
- Bravo Lucas, E., Marcos Merino, J. M., Costillo Borrego, E. y Esteban Gallego, M. R. (2021). Análisis de proyectos de aprendizaje-servicio diseñados por maestros en formación inicial. *Campo abierto* 40(1). 5-19. <https://bit.ly/38cXiAZ>
- Brunner, J. J., Labraña Vargas, J. R., Ganga, F. y Rodríguez-Ponce, E. (2019). Idea moderna de universidad: de la torre de marfil al capitalismo académico. *Educación XXI*, 22(2). 119-140. <https://doi.org/10.5944/educxx1.22480>
- Caire, M. y Jouannet, C. (2020). Institucionalización de Aprendizaje Servicio en la UC: Avances y desafíos luego de 8 años de implementación. En P. Aramburuzabal, C. Ballesteros, J. García-Gutiérrez y P. Lázaro (Ed.), *El papel del Aprendizaje-Servicio en la construcción de una ciudadanía global* (pp. 899-920). UNED. <https://bit.ly/3AIsCnk>
- Calvo, J. R. (2020). Aprendizaje Servicio como método de enseñanza para la formación ciudadana y profesional responsable. Una propuesta de Responsabilidad Social Universitaria en la UNICACH. *DEDiCA Revista De Educação E Humanidades (dreh)*, (17), 75-94. <https://doi.org/10.30827/dreh.v0i17.9883>
- Cano-Lara, E. (2017). La importancia del enfoque de responsabilidad social en el direccionamiento estratégico de las Universidades. *Dominio de las Ciencias*, 3(3). 1359-1372. <http://dx.doi.org/10.23857/dom.cien.pocaip.2017.3.3.jun.1359-1372>
- Capella, C., Gil, J. y Chiva, O. (2018). RSU: un espacio para el desarrollo del emprendimiento social a través del Aprendizaje Servicio. En A. Andrés y R. Sanahuja (eds.), *Un diseño universitario para la responsabilidad social* (pp. 83-96). Universitat Jaume I. <http://dx.doi.org/10.6035/Humanitats.2018.57>
- Capella-Peris, C., Zorrilla-Silvestre, L. y Gil-Gómez, J. (2018). Aproximación al aprendizaje-servicio como método pedagógico. En O. Chiva-Bartoll y J. Gil-Gómez (eds.), *Aprendizaje-Servicio universitario. Modelos de intervención e investigación en la formación inicial docente* (pp. 15-47). Octaedro.
- Capella, C., Chiva, O. y Salvador, C. (2020). Aplicación de la RSU a través del aprendizaje-servicio: una experiencia internacional en el ámbito de la educación física. En R. Sanahuja y A. Andrés (eds.), *Transparencia e integridad en la institución universitaria* (pp.15-30). Publicacions de la Universitat Jaume I. <http://dx.doi.org/10.6035/Humanitats.2020.61>
- Castro, N. A., López, G. A. y López, R. (2017). El vínculo universidad-sociedad en el contexto actual del Ecuador. *Universidad y Sociedad. UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD: Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*, 8(3), 165-172. <https://bit.ly/3gd0H7v>
- Castro, A. (2017). Lecturas actuales del manifiesto liminar de la reforma universitaria de 1918. *Integración y conocimiento*, 2(5), 5-13. <https://bit.ly/3BzzULh>
- Cavallo, M. A., Ledesma, A. B., Diaz, L. P., Facco, S. M. del L., Benzi, C. S. y Schmidt Strano, E. (2020). Convergencia ODS-universidad. Una propuesta para conocer las expectativas y percepciones de la comunidad académica acerca de la agenda 2030. *Informes De Investigacion. IIATA*, 5(5), 69-81. <https://doi.org/10.35305/iiata.v5i5.11>

- Chacín, B., González, M. y Torres, Y. (2007). Crítica a la generación del conocimiento en la extensión universitaria: aproximación a un protocolo de investigación innovativa. *Laurus*, 13(24), 215-240. <https://bit.ly/31Ardiy>
- Cielo, C. y Pérez-Martínez, L. (2017). ¿Qué vínculos con cuales colectividades? La vinculación con la sociedad en las instituciones y reformas universitarias. En S. Cabrera, *Las reformas universitarias en Ecuador (2009-2016): Extravíos, ilusiones y realidades*. (pp. 197-218). Universidad Andina Simón Bolívar. <https://bit.ly/3fJGySW>
- Corrales Gaitero, C., Izquierdo-Montero, A., Larrañaga Caravaca, I., (en prensa). La institucionalización del ApS en contextos universitarios de virtualización y educación a distancia: apuntes desde las experiencias de la PUCE y la UNED. En J. García-Gutiérrez y M. Ruiz-Corbella (eds.), *Aprendizaje-Servicio virtual. Marco teórico y propuestas de acción innovadoras*. Narcea.
- de la Calle, C. y Giménez, P. (2011). Aproximación al concepto de Responsabilidad Social del Universitario. *Comunicación y Hombre*, (7), 236-247. <https://bit.ly/3a7YISJ>
- de la Vega, V. P., Venero, A. M. y Florez, I. Y. (2020). *Análisis Teórico de la Responsabilidad Social Universitaria en América Latina y sus avances en la Universidad Peruana*. Academia.edu. <https://bit.ly/3xWOHP>
- D'Angelo, J. (2018). *Responsabilidad social y universidad. Agenda Latinoamericana*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Duque, P. y Cervantes-Cervantes, L. S. (2019). Responsabilidad Social Universitaria: una revisión sistemática y análisis bibliométrico. *Estudios Gerenciales*, 35(153), 451-464. <https://doi.org/10.18046/j.estger.2019.153.3389>
- Egas-Reyes, V. Andrade-Zapata, J. y Salao-Sterckx, E. (2019). Con su conocimiento, pero con nuestras ideas. *Buenas Prácticas de Vinculación Con La Colectividad de La PUCE 2018*, 2, 108-119. <https://bit.ly/2Weexz4>
- Erreguerena, F. (2020). Repolitizar los territorios. Reflexiones sobre los conceptos de territorio y poder en la extensión universitaria. + *E: Revista de Extensión Universitaria*, 10(13). 1-13 <https://doi.org/10.14409/extension.2020.13.Jul-Dic.e0012>
- Espinoza, G. y Guachamín, M. (2017). La responsabilidad social universitaria en Ecuador. *Estudios de la Gestión*, (1), 9-27. <https://bit.ly/2PEjOJD>
- Fernández-Prados, J.S. y Lozano-Díaz, A. (2021). Origen, historia e institucionalización del Aprendizaje-Servicio. En D. Mayor y A. Granero (Eds.), *Aprendizaje-Servicio en la universidad. Un dispositivo orientado a la mejora de los procesos formativos y la realidad social*. (pp. 39-53). Octaedro. <https://bit.ly/3jNefHy>
- Forero-Jiménez, M. Y. (2019). Modelo de responsabilidad social universitaria: una propuesta para las instituciones colombianas. *Revista De Investigación, Desarrollo E Innovación*, 9(2), 249-260. <https://doi.org/10.19053/20278306.v9.n2.2019.9160>
- Freire, P. (1975). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo veintiuno editores. <https://bit.ly/3a8JgQH>
- Freixa, M., Puig, J. M., Martín, X. y Escofet, A. (2013). Hacia la institucionalización del ApS en la universidad. En L. Rubio, E. Prats y L. Gómez (coord.). *Universidad y sociedad. Experiencias de aprendizaje servicio en la universidad*. (pp. 312-315). Universitat de Barcelona <https://bit.ly/3iLu9mi>
- Furco, A. (2011). Rúbrica de autoevaluación para la institucionalización del Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior (Revisión 2003). *Revista internacional sobre investigación en educación global y para el desarrollo*, 77-88. <https://bit.ly/2DzPzkr>
- Gaete Quezada, R. (2015). El concepto de responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de la alta dirección. *Cuadernos de Administración*, 31(53), 97-107. <https://bit.ly/3zzYrxM>
- Gaete Quezada, R. y Álvarez Rodríguez, J. (2019). Responsabilidad social universitaria en Latinoamérica. Los casos de URSULA y AUSJAL. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(3), 233-262. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v19i3.38637>

- Gaete Quezada, R. (2020). Dirección por valores y responsabilidad social en universidades estatales chilenas. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(1), <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2020.1073>
- Galdós, M., Ramírez, M. y Villalobos, P. (2020). *El Rol de las Universidades en la Era de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Universidad de Talca. <https://bit.ly/3zuQ8DI>
- García, M. C. y Cotrina, M. J. (2015). El Aprendizaje y Servicio en la formación inicial del profesorado: de las prácticas educativas críticas a la institucionalización curricular. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado* 19(1), 8-25. <https://bit.ly/3CZVE3t>
- García Galván, R. y Lindquist Sánchez, R. (2020). Hacia una agenda social de las universidades latinoamericanas del siglo XXI: una perspectiva teórica-epistémica y política. *Revista de la educación superior*, 49(194), 89-113. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1126>
- García-Gutiérrez, J. y Corrales Gaitero, C. (2021). Las políticas supranacionales de educación superior ante la «tercera misión» de la Universidad: el caso del aprendizaje-servicio. *Revista Española de Educación Comparada*, (37), 256-280. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.2753>
- García-Peinado, R., Cerrillo, C. y Lázaro, P. (2020). Avances en el proceso de institucionalización del aprendizaje-servicio en la Universidad Autónoma de Madrid. En P. Aramburuzabala, C. Ballesteros, J. García-Gutiérrez y P. Lázaro (Ed.), *El papel del Aprendizaje-Servicio en la construcción de una ciudadanía global* (pp. 921-930). UNED. <https://bit.ly/3AIsCnk>
- Gasca-Pliego, E. y Olvera-García, J. C. (2011). Construir ciudadanía desde las universidades, responsabilidad social universitaria y desafíos ante el siglo XXI. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 18(56), 37-58. <https://bit.ly/3Arx61d>
- Gezuraga, M. & Herrero, M. A. (2017). El aprendizaje servicio en universidades de Buenos Aires: avanzando hacia su institucionalización. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, (3), <https://doi.org/4-22.10.1344/RIDAS2017.3.2>
- Global University Network for Innovation (2008). *La educación superior en el mundo 2008: Educación superior, Nuevos retos y roles emergentes para el desarrollo humano y social*. Mundi prensa.
- González, G. y Schneider, C. (2020). Más allá de la Torre de Marfil: vinculaciones de la universidad y sus territorios. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 11(31), 24-47. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.31.704>
- González Castro, Y., Manzano Durán, O. y Torres Zamudio, M. (2019). *Descripción de las categorías relacionadas con la responsabilidad social universitaria*. Universidad Nacional Abierta Y a Distancia, <https://doi.org/10.22490/9789586516556>
- González Peña M.V., Escalante Plá, L. y Soares, L. (2021). Confluencias teóricas entre extensión, aprendizaje-servicio y responsabilidad social. Buenas prácticas universitarias. *Masquedós* 6(6). <https://bit.ly/3iwvvt>
- Hervás Torres, M., Fernández Martín, F. D., Arco Tirado, J. L. y Miñaca Laprida, M. I. (2017). Efectos de un programa de Aprendizaje-Servicio en el alumnado universitario. *Electronic journal of research in educational psychology*, 15(1), 126-146. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.41.16049>
- International Organization for Standardization (2010). *Norma ISO 26000, Guía de responsabilidad social*. Secretaría Central de ISO. <https://bit.ly/3i3F3n4>
- Jarrín, F. (2018). *Competencias y responsabilidad social de los estudiantes universitarios en el Ecuador*. Centro de Publicaciones PUCE
- Jiménez, M. (2002). ¿Cómo observar la responsabilidad social de las universidades?: De los valores a los indicadores. En Universidad Construye País, *Memorias del seminario La Universidad Construye País, La responsabilidad social de la universidad de cara al Chile de 2010*. (pp. 92-102). Proyecto Universidad Construye País.
- Llerena Rodríguez, S. Y., Silva Narvaste, B., Quispe De los Santos, J. L. y Ramos Giribaldi, A. M. (2020). Responsabilidad Social Universitaria: Transversalidad y Desarrollo Sostenible en Latinoamérica. *Journal of Business and Entrepreneurial Studie*, 328-340. <https://doi.org/10.37956/jbes.v0i0.152>

- López-Rodríguez, María Del Pilar, Lloret Català, María del Carmen y Martínez Usarralde, María Jesús (2020). Los objetivos de desarrollo sostenible en el ámbito de la responsabilidad social universitaria *Perspectivas* 1(19), 55-67. <https://bit.ly/3rXJiUw>
- Martí, J. J. (2011). *Responsabilidad social universitaria: estudio acerca de los comportamientos, los valores y la empatía en estudiantes de Universidades iberoamericanas*. [tesis doctoral, Universitat de Valencia]. Repositorio Institucional UV. <https://bit.ly/31qqoqe>
- Martí Noguera, J.J., Martí-Vilar, M. y Almerich, G. (2014a), Responsabilidad social universitaria: influencia de valores y empatía en la autoatribución de comportamientos socialmente responsables, *Revista Latinoamericana de Psicología* 46(3), 160-168, [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(14\)70019-6](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70019-6).
- Martí Noguera, J. J., Moncayo, J. E. y Martí-Vilar, M. (2014b). Revisión de propuestas metodológicas para evaluar la Responsabilidad Social Universitaria. *Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria*, 8(1), 77-94. <https://doi.org/10.19083/ridu.8.364>
- Martí-Noguera, J. J., Calderón A. I. y Fernández-Godenzi, A. (2018a). La responsabilidad social universitaria en Iberoamérica: Análisis de las legislaciones de Brasil, España y Perú. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 9(24), 107-124. <http://dx.doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2018.24.264>
- Martí-Noguera, J. J., Pérez P. y Cano, E. (2018b). Legislación de la responsabilidad social universitaria: Estudio de casos en universidades de Perú y Ecuador. *Revista Venezolana de Gerencia*, 23(84). <https://bit.ly/3wYed3T>
- Martí-Noguera, J.J., Licandro, O. y Gaete Quezada, R. (2018c). La Responsabilidad Social de la Educación Superior como Bien Común. Concepto y desafíos. *Revista de la educación superior*, 47(186), 1-22. <https://bit.ly/2VpNz7t>.
- Martínez-Usarralde, M. J., Lloret-Catalá, C. & Mas-Gil, S. (2017). Responsabilidad Social Universitaria (RSU): Principios para una universidad sostenible, cooperativa y democrática desde el diagnóstico participativo de su alumnado. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(75). <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/2769>
- Martínez-Usarralde, M. J., Gil-Salom, D. y Macías-Mendoza, D. (2019). Revisión sistemática de responsabilidad social universitaria y aprendizaje servicio. Análisis para su institucionalización. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24(80), 149-172. <https://bit.ly/3AICL3j>
- Martínez, N. y Martínez, L. (2018). Eficacia del Aprendizaje Servicio como estrategia didáctica inductiva a la responsabilidad social universitaria. *VinculaTégica EFAN*, 391-397. <https://bit.ly/2EXMzPc>
- Mayor Paredes, D. (2019). El aprendizaje-servicio como eje articulador de procesos de desarrollo personal-estudiantil y social en el estudiantado universitario. *Perfiles educativos*, 41(166), 124-140. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2019.166.58835>
- Montalva, J. T., Ponce, C., Von Borries, V. y Jouannet, C. (2015). Diseño de un modelo de institucionalización de la metodología de aprendizaje servicio en educación superior. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, (1). <https://dx.doi.org/112-131>. 10.1344/RIDAS2015.1.7
- Monti, B. A. y Rucci, I. J. (2021). Reflexiones en torno a la Evaluación de Proyectos de Extensión Universitaria. *Revista Compromiso Social*, (5), 75-82. <https://bit.ly/3jfk68f>
- Navarro Saldaña, G., Rubio Aguilar, V., Lavado Huarcaya, S., Minnicelli, A. y Acuña, J. (2017). Razones y Propósitos para Incorporar la Responsabilidad Social en la Formación de Personas y en Organizaciones de Latinoamérica. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(2), 51-72. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000200005>
- Novillo Díaz, L.A. (2019). La inclusión de grupos de atención prioritaria en proyectos de vinculación de la sociedad. *Conrado*, 15(67), 75-80. <https://bit.ly/2VIZq0a>
- OEA-BID. (2008). *¿Cómo enseñar Ética, Capital Social y Desarrollo en la Universidad? Estrategias de RSU. Módulo 2. Responsabilidad Social Universitaria: Ética desde la organización*. Instituto Educativo de las Américas en convenio con OEA-BID. <https://bit.ly/2XH2EiG>

- Olarte-Mejía, D. V. y Ríos-Osorio, L. A. (2015). Enfoques y estrategias de responsabilidad social implementadas en Instituciones de Educación Superior: Una revisión sistemática de la literatura científica de los últimos 10 años. *Revista de la educación superior*, 44(175), 19-40. <https://bit.ly/31JRnev>
- Pérez, M.A. y Reynosa, E. (2020). Responsabilidad Social Universitaria: Pautas para una gestión estratégica. *Academia Journals* 12(8), 1921-1925. <https://bit.ly/2VEhn0n>
- Pumacayo Palomino, I. I., Calla Vásquez, K. M., Yangali Vicente, J. S., Vásquez Tomás, M. R., Arrátia Méndez, G. K. y Rodríguez López, J. L. (2020). Responsabilidad social universitaria y la calidad de servicio administrativo. *Apuntes Universitarios*, 10(2), 46-63. <https://doi.org/10.17162/au.v10i2.440>
- Ulloa, O. (2020). Autonomía universitaria, su evolución histórica y sus retos ante el repliegue del modelo neoliberal. *Delectus*, 3(1), 42-65. <https://doi.org/10.36996/delectus.v3i1.39>
- Ramallo, M. (2015). La evaluación de la Responsabilidad Social Universitaria. *Debate Universitario* (7), 25-38. <https://bit.ly/31YfuWQ>
- Rangel, Z., Balbo, J., Avendaño, D. y Acosta, H. (2012). Ética, capital social y desarrollo en la Universidad Nacional Experimental del Táchira. *Opción* (68), 273-286. <https://bit.ly/3a5XKky>
- Red Responsabilidad Social Universitaria (RSU)- AUSJAL. (2014). *Políticas y sistema de autoevaluación y gestión de la responsabilidad social universitaria en AUSJAL*. Editorial de la Universidad Católica de Córdoba. <https://bit.ly/2DIamlI>
- Rueda, I., Acosta, B., Cueva, F. y Idrobo, P. (2019). Modelos de Responsabilidad Social Universitaria. En J. González, V. Yépez-Reyes y E. García, *Vinculación con la Colectividad: una propuesta de gestión* (pp. 59-84). PUCE. <https://bit.ly/31w0FiA>
- Ruiz-Corbella, M. y García-Gutiérrez, J. (2020). Aprendizaje-Servicio en escenarios digitales de aprendizaje: propuesta innovadora en la educación superior. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 183-198. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.24391>
- Salazar Soledispa, V. B., Suraty Molestina, M. A. y Andrade Garófalo, C. A. (2018). Responsabilidad social en la Educación Superior Ecuatoriana. *Revista Publicando*, 5(14), 463-474. <https://bit.ly/3AwRjTx>
- Sanmartín, G., Zhigüe, A. y Vivanco, G. (2018). La interacción social de las IEES a través de la vinculación con la colectividad, elemento fundamental para la transformación de la sociedad. En M. R. Tolozano y R. Arteaga. *Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: La formación y superación del docente: "Desafíos para el cambio de la educación en el siglo XXI"*. (pp. 276-283). Instituto Superior Tecnológico Bolivariano. <https://bit.ly/2EZ32Ti>
- Santos, M. A., Sotelino, A. y Lorenzo, M. (2015). *Aprendizaje-Servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Octaedro
- Santos-Pastor, M. L., Cañadas, L. y Martínez-Muños, L. F. (2020). Limitaciones del aprendizaje-servicio en la formación inicial en actividad físico-deportiva. *Retos*, (37), 509-517. <https://bit.ly/3gJCSEh>
- Schenone, G. A. (2019). La primera huelga luego de la Reforma Universitaria. El conflicto estudiantil en la UNC en 1922. *Revista Escuela de Historia*, 9(2), 1-18. <https://bit.ly/3zwt6wc>
- Sissa, M. (2015). Responsabilidad social universitaria: una mirada desde América Latina y Colombia. *Inquietud Empresarial*, 15(2), 65-85. <https://doi.org/10.19053/01211048.7609>
- Tapia, M. N. (2008). Aprendizaje y servicio solidario en la misión de la Educación Superior. En A. González y R. Montes. *El Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior. Una mirada analítica desde los protagonistas*. (pp. 11-33). Editorial Universitaria de Buenos Aires S.E.M. <https://bit.ly/3immf2t>
- Tapia, M. N. e Ierullo, M. (2018). La evaluación en los procesos de institucionalización del Aprendizaje-Servicio. En M. Ruiz-Corbella y J. García-Gutiérrez (Ed.), *Aprendizaje-Servicio. Los retos de la educación* (pp. 169-187). Narcea.

- Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, (67), 7-24. <https://bit.ly/3lnyspN>
- Trencher, G., Yarime, M., McCormick, K., Doll, C., Kraines, S. & Kharrazi, A. (2014). Beyond the Third Mission: Exploring the Emerging University Function of Co-creation for Sustainability. *Science and Public Policy*, 41(2), 151-179. <https://doi.org/10.1093/scipol/sct044>
- Tunnermann, C. (2000). El nuevo concepto de la extensión universitaria y difusión cultural y su relación con las políticas de desarrollo cultural en América Latina. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, (4), 93-126. <https://bit.ly/3ixAjEE>
- UNESCO. (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. UNESCO. <https://bit.ly/3a8NPuj>
- Unión de Responsabilidad Social Universitaria Latinoamericana [URSULA] (2018). *Investigación Continental URSULA: estado del arte de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en América Latina*. URSULA. <https://bit.ly/3xvh6tp>
- Vallaey, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 105-117. <https://bit.ly/2EWgMy7>
- Vallaey, F. y Solano, D. (2018). *Investigación continental de autodiagnóstico RSU: Avances institucionales en 12 metas socialmente responsables*. URSULA. <https://bit.ly/2EWkDv5>
- Vallaey, F. y Álvarez Rodríguez, J. (2019). Hacia una definición latinoamericana de responsabilidad social universitaria. Aproximación a las preferencias conceptuales de los universitarios. *Educación XXI*, 22(1), 93-116, <https://doi.org/10.5944/educXXI.19442>
- Vélez Sánchez, G.A., y Ruiz Rojas, G.A. (2019). La universidad en crisis, ¿amenaza o reafirmación de su ontología? *Revista de la educación superior*, 48(190), 1-22. <https://bit.ly/3fxm42x>
- Vega, N. R. (2009). Necesidades emergentes y responsabilidad social universitaria. *Revista alternativas. Cuadernos de trabajo social*, (16), 65-76. <https://bit.ly/3hZbrXS>
- Villela, F. (2020). De la tradicional misión social de la universidad hacia un concepto de responsabilidad social universitaria. *Carrera y Formación Docente*, 8(10). 70-77. <https://bit.ly/3CiKpDh>
- Whitmer, A. et al. (2010). The engaged university: providing a platform for research that transforms society. *Frontiers in Ecology and the Environment*, 8(6), 314–321. <https://doi.org/10.1890/090241>