



Universidad, comunidad y cultura: el aprendizaje-servicio ante el refugio y la inmigración

University, community and culture: service-learning in the face of refuge and immigration

Vicent GOZÁLVEZ-PÉREZ. Profesor Titular de la Universitat de València (vicent.gozalvez@uv.es).

Marta RIVAS-MURO. Coordinadora de Incidencia y Educación para la Ciudadanía Global del Comité Español de ACNUR-Comunitat Valenciana (mrivas@eacnur.org).

María Jesús PERALES-MONTOLÍO. Profesora Titular de la Universitat de València (maria.j.perales@uv.es).

Gemma CORTIJO-RUIZ. Profesora ayudante doctora de la Universitat de València (gemma.cortijo@uv.es).

Resumen

El objetivo del presente artículo es describir y evaluar las experiencias de aprendizaje-servicio desarrolladas por estudiantes universitarios y aplicadas en centros de educación secundaria, orientadas a atender una necesidad educativa específica: identificar y reducir los prejuicios y las representaciones distorsionadas hacia las personas refugiadas e inmigrantes. A través de la mediación del Comité Español de ACNUR, los estudiantes universitarios diseñan y llevan a cabo un servicio educativo destinado a promover una comprensión más ajustada y fundamentada del fenómeno del refugio y la migración. Se ha utilizado una metodología de investigación mixta, cualitativa y cuantitativa, centrada especialmente en la comunidad receptora del servicio, pero recogiendo también la evaluación llevada a cabo por parte del alumnado universitario que lo realizó. Los resultados de las entrevistas y los cuestionarios muestran la eficacia de este enfoque atendiendo a una visión integral de la educación y de la persona como sujeto de la educación, favoreciendo igualmente el sentido de ciudadanía, la creación de una comunidad abierta y la cohesión social en un contexto diverso. Teniendo en cuenta los resultados de la investigación y la reflexión teórica acerca del aprendizaje-servicio, se concluye que este enfoque de innovación educativa reúne los requisitos fundamentales de un modelo de universidad que transfiere el conocimiento a la sociedad y que se nutre de esta transferencia como motor para los procesos de enseñanza y aprendizaje en Educación Superior.

Palabras clave: educación superior; innovación educativa; cohesión social; aprendizaje-servicio; educación cívica; transferencia del conocimiento.

Fecha de recepción del original: 29/07/2025

Fecha de aprobación: 22/11/2025

Cómo citar este artículo: Gozávez-Pérez, V., Rivas-Muro, M., Perales-Montolío, M. J. y Cortijo-Ruiz, G. (2026). Universidad, comunidad y cultura: el aprendizaje-servicio ante el refugio y la inmigración [University, community and culture: service-learning in the face of refuge and immigration]. *Revista Española de Pedagogía*, 84(293), 111-124. <https://doi.org/10.9781/rep.2026.155>

Abstract

The aim of this article is to describe and evaluate the service-learning experiences undertaken by university students and implemented in secondary schools, designed to address a specific educational need: to identify and reduce prejudices and distorted representations of refugees and immigrants. Through the mediation of the Spanish Committee for UNHCR, university students design and deliver an educational service intended to foster a more accurate and well-grounded understanding of the phenomenon of refuge and migration. A mixed-methods research methodology was used (both qualitative and quantitative), focusing particularly on the community receiving the service, but also collecting the evaluation completed by the university students who performed the service. The results of the interviews and questionnaires show the effectiveness of this approach, which embraces a comprehensive view of education and of the individual as an active participant in the educational process, while also promoting a sense of citizenship, the creation of an open community and social cohesion in a diverse context. Considering the results of the research and theoretical reflection on service-learning, it is concluded that this approach to educational innovation meets the essential requirements of a university model that transfers knowledge to society and draws on this transfer as a driving force for teaching and learning processes in higher education.

Keywords: higher education; educational innovation; social cohesion; service-learning; civic education; knowledge transfer.

1. La universidad como espacio de cohesión social y cultural: el aprendizaje-servicio en el Comité Español de ACNUR

En el presente artículo describimos y evaluamos los proyectos de aprendizaje-servicio (en adelante ApS) que desde la Universidad de Valencia se han realizado en la comunidad próxima, en concreto en centros educativos de la ciudad de Valencia, con el fin de promover educativamente el valor de la diversidad a partir de la acogida a personas procedentes de otros contextos culturales. Este es precisamente el objetivo fundamental de tales proyectos, que se han realizado en el marco de la «Cátedra UNESCO-UV Educación Global en el Mediterráneo. Estudios para la Paz, la Interculturalidad y la Sostenibilidad», y en colaboración con el Comité Español del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR, UNHCR por sus siglas en inglés). La delegación en la Comunidad Valenciana del Comité español de ACNUR (en adelante, EACNUR-CV) colabora con dicha cátedra desde su misma fundación en 2022, siendo uno de sus socios preferentes junto con Save The Children-CV. En efecto, desde que se aprobó la cátedra por parte de la UNESCO (París), uno de sus grandes objetivos es la realización de proyectos de ApS en alianza con diferentes asociaciones civiles. En este marco, se han articulado y realizado proyectos de ApS en colaboración con EACNUR-CV, asumiendo que se trata de un enfoque o metodología que combina el aprendizaje significativo y práctico en la educación superior con (a partir de) la realización de un servicio a la comunidad, especialmente en materia de educación cívica y educación en valores como la solidaridad, la justicia social, la igualdad o la dignidad, valores que, aplicados a personas procedentes de otros contextos culturales, contribuyen a ampliar el concepto de comunidad y a forjar una ciudadanía intercultural o global.

Los proyectos de ApS en colaboración con EACNUR-CV se han diseñado e implementado en las asignaturas Pedagogía Intercultural y Filosofía de la Educación de los Grados de Pedagogía y Educación Social, ambas de 6 créditos ECTS, de la Universitat de València desde 2022. Tales proyectos se estructuran siguiendo las siguientes fases: (1) contacto con EACNUR-CV para establecer el alumnado universitario que puede participar en tales proyectos, dada la disponibilidad de los centros educativos en los que se realizará el servicio. (2) Propuesta al

alumnado universitario, en las asignaturas mencionadas, para participar voluntariamente en la acción de servicio gestionada por la EACNUR-CV y realizada en centros educativos de la ciudad de Valencia dentro de un proyecto de ApS. (3) Establecimiento de la comunicación entre el alumnado voluntario y la coordinación de la EACNUR-CV, especialmente para iniciar el proceso y para programar sesiones de formación previas a la realización del servicio. (4) Formación por parte de la ONGD en diferentes sesiones, dirigidas a la información, reflexión y sensibilización acerca de la realidad del refugio, el asilo, la inmigración y sus causas, su regulación nacional e internacional, así como las graves dificultades de las personas refugiadas y migradas para alcanzar una vida sin persecución, sin inseguridad debido a los conflictos armados, y sin peligro vital por pobreza extrema. En la fase de formación se aprenden y diseñan asimismo acciones educativas destinadas al alumnado de primaria o secundaria, acciones que serán el núcleo del servicio dentro del proyecto ApS. (5) Realización del servicio en diferentes centros educativos acompañado y tutorizado por parte del personal técnico de la EACNUR-CV. (6) Evaluación del servicio por parte de personal especializado de la ACNUR-CV, contando a su vez con la evaluación o valoración que el alumnado de los centros educativos (destinatarios del servicio o comunidad receptora del servicio) ha realizado tras las acciones o dinámicas aplicadas. (7) Construcción del aprendizaje adquirido por parte del alumnado universitario a partir de la experiencia de servicio, siempre en relación con los contenidos y competencias de las asignaturas de Filosofía de la Educación o Pedagogía Intercultural, de modo que el aprendizaje universitario contenga un elemento vivo, práctico y experiencial a partir del cual construir conocimientos y valores propios de las profesiones educativas como la Pedagogía y la Educación Social.

Las experiencias de aprendizaje-servicio desarrolladas incorporan una serie de objetivos pedagógicos orientados a fortalecer tanto la formación académica como la competencia cívico-social del alumnado universitario. En concreto, se pretende: (1) aplicar en un contexto real los conocimientos trabajados en las asignaturas de Pedagogía Intercultural y Filosofía de la Educación; (2) desarrollar competencias profesionales relacionadas con el diseño, implementación y evaluación de las intervenciones educativas; (3) promover la reflexión crítica sobre el fenómeno del refugio y la migración a partir de la experiencia de servicio; y (4) promover actitudes de responsabilidad social, compromiso cívico y sensibilidad hacia las desigualdades y prejuicios presentes en el contexto escolar.

Además de los aprendizajes vinculados a las asignaturas mencionadas, la experiencia de ApS ha impulsado el desarrollo de competencias cívico-sociales que van más allá de los contenidos teóricos. El estudiantado ha desarrollado habilidades específicas según su titulación. Más concretamente, el alumnado que cursa el Grado en Pedagogía ha puesto en práctica competencias relacionadas con el diseño y la implementación de programas educativos, la evaluación de centros, el diseño de recursos e instituciones educativas, la planificación de técnicas de estudio, y el desarrollo de estrategias didácticas y metodológicas adaptadas a distintos contextos educativos. Paralelamente, el alumnado del Grado en Educación Social ha desarrollado habilidades relacionadas con la dinamización de grupos y la promoción de la inclusión y la participación social, unas habilidades que necesitan ser urgentemente promovidas si observamos la tendencia creciente de movilidad y flujo transitorio de personas desplazadas forzosamente de su país de origen (Estrada y Palma-García, 2020).

De acuerdo con Sotelino *et al.* (2019), estas prácticas generan un impacto significativo en el desarrollo personal del estudiante, promoviendo un aprendizaje más profundo y auténtico, en el que los contenidos teóricos se consolidan gracias a su aplicación real. Este conjunto de vivencias también fomenta valores, y se traduce en una mayor motivación, autoestima y expectativas personales al ver que su contribución tiene un efecto directo en un entorno concreto.

1.1. El servicio en el ámbito del refugio y las migraciones como componente axiológico en la Educación Superior

La Educación Superior ha vivido una redefinición en España tras la aprobación y publicación de la Ley Orgánica 2/2023 de reforma del Sistema Universitario (LOSU). Especialmente en el Título IV, referido a la investigación y transferencia e intercambio del conocimiento e

innovación, se afirma que las universidades impulsarán estructuras de investigación, innovación y transferencia del conocimiento que podrán desarrollarse, favoreciendo la multidisciplinariedad, en otros organismos así como en otras entidades y empresas públicas o privadas, igualmente en el ámbito de la economía social (artículo 11, apartado 4). Los proyectos de ApS responden a esta finalidad en tanto que favorecen un aprendizaje innovador a partir de la transferencia del conocimiento a la sociedad, que se aplica a entidades y organismos con fines sociales como la EACNUR-CV.

Igualmente, la LOSU especifica en el Título V la necesidad de que las universidades españolas cooperen con otras entidades y organismos de la sociedad civil con el fin de crear alianzas estratégicas y redes de colaboración (artículo 14), redes que, tal como lo entendemos, estamos afianzando con los proyectos de ApS. Siguiendo con el Título VI, quizás el que más nos importa, la actual ley universitaria alude con precisión a la relación entre la universidad, la sociedad y la cultura, una relación establecida como uno de los grandes objetivos de la Educación Superior y que en último término pretende desarrollar el lado axiológico del conocimiento científico, técnico, humanístico y artístico propio de las universidades. De hecho, en el artículo 18 se expone (apartado 1) que las universidades han de favorecer la cohesión social, fomentando la participación de la comunidad universitaria en proyectos relacionados con la promoción de la democracia, la igualdad, la justicia social, la paz y la inclusión. En el apartado 4, se hace referencia explícita a los proyectos de ApS como proyectos que encajan con tales fines, promoviendo la participación de la comunidad universitaria con la mirada puesta en el desarrollo económico y social equitativo, inclusivo y sostenible, un desarrollo que pueda favorecer la creación de empleo de calidad y mejorar los estándares de bienestar del territorio en el que se ubiquen. No hay modo mejor de expresar la finalidad de los proyectos de ApS en colaboración con EACNUR-CV y en el marco de la «Cátedra UNESCO-UV Educación Global en el Mediterráneo», siempre asumiendo un modelo de cohesión social que sea inclusivo, radicalmente solidario y acorde con los principios éticos de nuestra Constitución democrática, la Declaración de Derechos Humanos (ONU, 1948) y la Agenda 2030 para la Promoción de los Objetivos para el Desarrollo Sostenible. A esto hay que sumar lo que se afirma en el apartado 5 del mencionado artículo, en donde se puntualiza que las universidades impulsarán el voluntariado universitario de conformidad con la Ley 45/2015, de 14 de octubre, de Voluntariado.

Por otro lado, la tercera misión de la universidad, más conocida como «responsabilidad social universitaria», pone de manifiesto la necesidad de hacer frente a los problemas sociales, asumiendo un compromiso ético y activo con la sociedad (Hernández, 2021). En este sentido, la universidad se concibe como un agente generador de una ciudadanía reflexiva y crítica, comprometida, participativa y solidaria en la construcción de una sociedad democrática y justa (Ruiz-Corbella y Bautista, 2016). La universidad, al tratarse de una institución social de referencia, debe educar a futuros ciudadanos para que, desde una perspectiva ética y social, sean capaces de desarrollar un papel transformador en las sociedades actuales, emprendiendo acciones a favor de la justicia social (García-Aracil *et al.*, 2014). El alumnado necesita estar preparado, además de para ejercer bien su profesión, para pensar y actuar como ciudadanos y seres humanos justos. Además, es menos probable que el alumnado actúe para contribuir al bienestar social si durante su etapa formativa en la universidad no asume con determinación esta responsabilidad (Bernal, 2017).

A raíz de esto, en los últimos años se ha detectado un incremento en el desarrollo de proyectos de ApS en el contexto universitario sobre el refugio y la inmigración (Hawkins y Kaplan, 2016; Hooli *et al.*, 2025; Ludwig y Campbell, 2023). La proliferación de estas iniciativas innovadoras no solo responde a un compromiso ético de las instituciones académicas de enseñanza superior con las problemáticas sociales contemporáneas, sino también a una voluntad de situar a la universidad como un agente activo en la construcción de una ciudadanía crítica (Ruiz-Corbella y García-Gutiérrez, 2023). Desde esta perspectiva, el ApS responde a los principios establecidos por la LOSU, al promover una universidad que participa de forma comprometida en la sociedad y contribuye a la construcción de una comunidad más justa y, en definitiva, más humana.

1.2. Creación de cultura, ciudadanía y comunidad abierta desde la Universidad

La construcción del conocimiento se realiza eminentemente a partir de los cimientos que proporciona la experiencia vinculada a la acción práctica, sobre todo cuando tal acción no se realiza en solitario, sino en relación, en un espacio colaborativo y con la finalidad de la transformación social (Lorenzo *et al.*, 2020; Santos-Rego *et al.*, 2025). Como es bien sabido, el entramado teórico que da sustento a esta teoría del aprendizaje procede del pragmatismo de John Dewey, aunque defendemos un pragmatismo en su lado más social y axiológico, insistiendo en la íntima relación e interacción continua entre los conocimientos y los valores para el progreso y la transformación social (Jover y Gozávez, 2024). En este sentido, los proyectos de ApS desarrollados se asocian con un pragmatismo que va más allá de la interpretación axiológicamente neutral que suele otorgarse al mismo, como si la cuestión de los valores que mueven la acción y el aprendizaje desapareciera a favor de una revisión constante de tales valores a resultados de los intereses prácticos, cambiantes, de los agentes sociales y educativos. Es decir, como si no existiese un suelo axiológico previo a la acción, tal como se pudiera deducir de los escritos del propio Dewey (González-Geraldo, Jover y Martínez, 2017; Dewey, 2010). De acuerdo con Dewey, lo importante desde el punto de vista ético y de la educación moral es comprender que no se trata tanto de aprender principios abstractos, sino de aprender a partir de las relaciones humanas en acción. El objetivo de la educación moral no es que la infancia y la juventud aprendan reglas y preceptos, sino que adquiera el hábito de construir mentalmente una escena real de interacción humana y profundizar en ella para averiguar qué hacer (Dewey, 2010) del modo más aceptable y consensuado. Sin embargo, aprender a partir de un proyecto de acción social y comunitaria presupone necesariamente unos valores que se han de afianzar, matizar, materializar y asumir desde la acción práctica en común (Jover y Gozávez, 2024). Tales valores que funcionan como presupuestos fundamentales de la acción en los proyectos ApS son el respeto a la igual dignidad, la compasión o empatía con los problemas de la comunidad (la solidaridad, por tanto), el diálogo y la escucha activa de otras perspectivas, y por supuesto la libertad entendida como participación, como autonomía y como desarrollo humano (García-Gutiérrez y Ruiz-Corbella, 2022; Santamaría-Goicuria y Martínez, 2018; Sotelino *et al.*, 2019). La experiencia que se desprende de la praxis en relación con la comunidad fortalece tales valores, y los reedita en un sentido de arraigo en la mentalidad cívica de los participantes, e incluso en el sentido de favorecer una revisión crítica de los mismos a resultados del contraste con la práctica de servicio (Santos-Rego y Lorenzo, 2012; Adarlo *et al.*, 2024).

Lo cierto es que, tal como se han programado y desarrollado los proyectos de ApS en colaboración con EACNUR-CV, tales valores no solo han sido un supuesto básico para la acción, sino que han alumbrado un aprendizaje axiológico para una ciudadanía activa, democrática e intercultural. La noción de «comunidad» que se ha favorecido apunta a una apertura más allá de las fronteras, precisamente por estimular una cohesión con personas solicitantes de asilo y desde ahí una idea de comunidad abierta, acogedora de personas refugiadas que huyen de contextos de guerra, violencia contra la mujer, persecución política o religiosa, etc., tal como establece el artículo 14 de la Declaración de Derechos Humanos, que afirma que, en caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país. Las acciones de formación e intervención pedagógica del alumnado universitario, y las acciones educativas recibidas por el alumnado de primaria y secundaria como destinatarios del servicio, van en la dirección, como más adelante mostraremos, de reforzar una ciudadanía cosmopolita en un contexto mundial o global, capaz de abrir el sentido de lo común a la comunidad humana, un sentido, tal y como apuntan Huerta y Martínez-Virto (2023), capaz de cuestionar las limitaciones de una mirada convencional y nacionalista de las sociedades, y sin duda capaz de crecer en concienciación y sensibilidad hacia problemas, quizás tragedias, que sufren personas cuya única falta es haber nacido (haber «sido nacidas») en un contexto político y cultural de intolerancia y violencia.

Así pues, los proyectos de ApS que describimos pretenden introducir enfoques educativos innovadores en la Educación Superior a partir de una idea amplia de comunidad, válida para sociedades multiculturales. En la innovación educativa actual, el concepto de comunidad se entiende como un ecosistema colaborativo donde docentes, estudiantes

y agentes sociales cocrean procesos de mejora. La investigación reciente destaca que las innovaciones sostenibles dependen menos de incorporar tecnología o metodologías aisladas y más de fortalecer redes de colaboración para aprender conjuntamente (Fullan y Quinn, 2016).

2. La formación en el Comité Español de ACNUR-CV y las acciones de servicio en el ámbito educativo

2.1. Contexto de la formación en EACNUR-CV

Actualmente hay más de 123 millones de personas que se han visto obligadas a huir de sus hogares a causa de la guerra, la persecución y la violencia. Cada año, los informes de ACNUR muestran una tendencia creciente esta cifra al sumarse las nuevas emergencias a las múltiples crisis que se prolongan en el tiempo.

La realidad del desplazamiento forzado impacta de manera diferente a las personas en función de su género, edad y otras cuestiones de diversidad. Además, se ve agravada por el cambio climático y la degradación ambiental, que pueden ser causa de conflictos y escasez de recursos, aumentan la frecuencia y la magnitud de los fenómenos meteorológicos extremos y aumentan la vulnerabilidad de las comunidades.

Por otra parte, los desplazamientos forzados masivos se dan en un contexto marcado por la desinformación y la información falsa, que promueve prejuicios, estereotipos negativos y actitudes de miedo y de rechazo hacia las personas que llegan a nuestras comunidades o que son percibidas como extranjeras.

Estas actitudes xenófobas, que pueden darse durante todas las etapas del desplazamiento, son especialmente críticas cuando se producen en las sociedades de acogida, ya que ponen en peligro todo el sistema de protección internacional.

Por ello, es fundamental promover el pensamiento crítico y fomentar una corresponsabilidad que conduzca a la reflexión y a la acción tanto en la educación superior como en los centros de secundaria, donde se articulan procesos que permiten comprender las interconexiones entre el desplazamiento forzado a escala global y las actitudes que afectan a las personas desplazadas en el ámbito local.

2.2. Formación de agentes de transformación social

La autopercepción de las personas como agentes de cambio en este contexto globalizado es esencial para fortalecer la solidaridad internacional y la cohesión social. Esta percepción como agentes de cambio es especialmente relevante entre personas educadoras y futuras educadoras debido al potencial multiplicador de sus acciones.

La EACNUR-CV incluye en su estrategia desde 2021 el trabajo mediante procesos de ApS dirigidos a personas educadoras, poniendo a su disposición los recursos educativos y las lecciones aprendidas a lo largo de la trayectoria de la entidad, que comienza a desarrollar proyectos de Educación para la Ciudadanía Global en 2007. Se busca proporcionar al profesorado y futuros educadores herramientas y recursos que faciliten el desarrollo de la competencia ciudadana mediante contenidos relacionados con el desplazamiento forzado.

La EACNUR-CV identifica en sus diagnósticos (basados en encuestas realizadas regularmente) que el alumnado de la secundaria y educación superior manifiesta un escaso nivel de conocimientos en materia de refugio y migración. También se identifica que su principal fuente de información son las redes sociales, donde proliferan las noticias falsas y las narrativas del odio hacia personas migrantes y refugiadas. La falta de información fiable y contrastada está en la base de la construcción de los prejuicios que dañan la convivencia intercultural. A partir de esta constatación, los proyectos de ApS desarrollados tratan de cubrir una necesidad formativa ciudadana y ética en relación con el fenómeno del racismo, la xenofobia y los delitos de odio en nuestra sociedad. Estas consideraciones, junto con las solicitudes recibidas

por parte de los centros con los que la EACNUR-CV colabora en materia de Educación para la Ciudadanía Global (EpCG), nos impulsan a identificar al alumnado de secundaria como grupo meta de las acciones de ApS.

2.3. Itinerario formativo

El itinerario formativo para estos procesos de ApS busca fortalecer la relación entre el «saber» y el «saber hacer», potenciando la capacidad de integrar conocimientos y actitudes para transmitir, desde un enfoque crítico, la situación del desplazamiento forzado. Las fases del itinerario son:

1. Empatizar: conectar con los conocimientos previos del alumnado universitario y con las emociones que despierta esta realidad.
2. Comprender: fomentar el conocimiento y pensamiento crítico a través de reflexiones guiadas sobre las causas y consecuencias del desplazamiento forzado, incidiendo especialmente en la importancia de contar con fuentes verídicas de información.
3. Crear: preparar un proyecto de servicio, vinculado a lo aprendido, que contribuya a mejorar la realidad de las personas refugiadas, migrantes o percibidas como extranjeras. Se concreta en el diseño de un taller de sensibilización. Cada grupo elige la temática sobre la que poner énfasis.
4. Actuar: implementar el proyecto diseñado. El alumnado lleva a cabo un taller de sensibilización desde enfoques de inclusión, justicia y sostenibilidad en los centros educativos, especialmente en la etapa de secundaria.
5. Evaluar: se analiza el impacto de las acciones llevadas a cabo en los centros educativos de secundaria, así como los conocimientos adquiridos y las habilidades aplicadas durante el proceso.

En las fases 1 y 2 se suele incluir una sesión con una persona refugiada, ya que estos diálogos catalizan la empatía y la comprensión del grupo. Las fases 3 y 4 son tutorizadas y acompañadas por el personal técnico de la EACNUR-CV.

Por tanto, los proyectos de ApS realizados en el campo del refugio y la inmigración forzosa no se han realizado de modo improvisado, pues las diferentes acciones de servicio han sido precedidas por un momento de formación realizada por la EACNUR-CV y dirigida a los agentes del servicio. Desde que se inició la colaboración entre la «Cátedra UNESCO-UV Educación Global en el Mediterráneo» y la EACNUR-CV, se han realizado 12 acciones de ApS protagonizadas por diferentes grupos de estudiantado universitario y aplicadas al mismo número de grupos tanto de educación primaria como de educación secundaria.

3. Resultados y evaluación del proceso: la mirada de los agentes y de los destinatarios del servicio

La evaluación de cualquier proyecto de ApS debe reflejar la complejidad del mismo, así como las perspectivas de los diferentes colectivos implicados. Como en todo proceso de evaluación de programas, en función del objeto y finalidad de la evaluación se pueden identificar procesos muy distintos que implican a diferentes audiencias (Perales *et al.*, 2022; Ruiz-Corbella y García-Gutiérrez, 2019). Además del análisis de la globalidad del proyecto de ApS, el proceso de evaluación debe atender la especificidad de sus dos fases constituyentes. En el caso de la experiencia con la EACNUR-CV, esto se ha cuidado especialmente.

El proyecto global de ApS, centrado en el alumnado universitario, debe permitir integrar, desde un enfoque crítico, conocimientos y actitudes sobre la situación de desplazamiento forzado. Incluye las sesiones formativas («empatizar y comprender»), pero también el acompañamiento en el diseño e implementación del proyecto de servicio. Por otra parte, la fase de servicio se centra en este caso en el alumnado de secundaria,

con quien se han desarrollado los talleres de reflexión y sensibilización sobre desplazamiento forzado.

En concreto, en este caso se ha utilizado el modelo de evaluación sistemática de *Stufflebeam*, en su adaptación con criterios de referencia (Perales *et al.*, 2019; Perales *et al.*, 2022). Se ha recogido información cuantitativa y cualitativa, con instrumentos adecuados tanto al tipo de información a recoger como, sobre todo, a los diferentes colectivos:

- Evaluación del propio alumnado universitario:
 - El informe final del proyecto ApS, presentado como producto de aprendizaje en las asignaturas de Pedagogía intercultural y Filosofía de la Educación, describe el proceso desarrollado y los aprendizajes adquiridos desde una dinámica reflexiva y crítica. Asimismo, permite al profesorado hacer su propia valoración sobre estos dos elementos.
 - La ficha de evaluación recoge de una forma sintética las valoraciones del alumnado sobre los aprendizajes adquiridos, junto con reflexiones sobre el diseño y la implementación del taller, y especialmente sobre el proyecto ApS como experiencia de aprendizaje.
- Evaluación del alumnado de primaria y secundaria:
 - Se usó una dinámica de pegatinas de colores para recoger la percepción del alumnado de secundaria sobre su nivel de conocimiento, antes y después del taller, acerca de los temas clave abordados.
 - Además, una dinámica de *post-its* permitió recoger el impacto del taller a través de breves reflexiones sobre los cambios percibidos en su manera de ver a las personas extranjeras (cambios en los sentimientos, las reflexiones, las dudas...).
- Evaluación al profesorado de primaria y secundaria: a través de un cuestionario con preguntas abiertas y una breve escala de satisfacción se recogió su percepción sobre la eficacia del taller y sobre su posible impacto, analizando en este caso su potencial vinculación con el Plan de Acción Tutorial.
- Evaluación del personal técnico de la EACNUR-CV: basada en la presentación de un informe de proyecto con su valoración del desarrollo de todo el proyecto ApS, y su percepción de consecución de los objetivos del proyecto por parte del alumnado.

De esta forma, una aportación fundamental de este estudio es la incorporación de la perspectiva de la comunidad receptora del servicio en el proceso evaluativo (Ruiz Corbella y García Gutiérrez, 2019). El protagonista de este proyecto de ApS, evidentemente, es el alumnado universitario, pero el proyecto carece de sentido sin la incorporación, también central, de la comunidad donde se desarrolla el servicio, en este caso los centros de secundaria en tanto que comunidades educativas. Solo si el servicio es relevante para la comunidad que lo recibe, además de pertinente para la formación del alumnado universitario, el proceso de ApS adquiere pleno sentido. Y una forma fundamental de reconocer esta centralidad es incorporar su voz en la valoración del proyecto ApS, en este caso a través de sus dos colectivos fundamentales: el profesorado del centro y el propio alumnado de secundaria.

Es especialmente relevante la tarea de evaluación del taller por parte de los 225 alumnos y alumnas participantes evaluación que, en realidad, es en sí misma también una tarea formativa, porque permite al alumnado de primaria (Colegio Sagrado Corazón Vedruna de Valencia) y secundaria (IES Ramon Llull de Valencia), y al profesorado, reflexionar sobre los aprendizajes adquiridos y, más importante aún, sobre cómo se transfieren estos aprendizajes a su percepción real de las cuestiones tratadas (alumnado) o a la tarea docente a través del Plan de Acción Tutorial (profesorado).

Dado que esta implicación de la comunidad en el proceso de evaluación de los proyectos ApS es menos habitual, se va a centrar la presentación de resultados de esta experiencia en este punto, dejando para otro momento la presentación del resto de resultados. El análisis de

los mismos se ha centrado en descriptivos de las variables cuantitativas y el apoyo de información cualitativa.

El número de participantes cuyas valoraciones se han recogido en el proceso de evaluación se recoge en la siguiente tabla:

TABLA 1. Número de informaciones recogidas en el Proyecto Refugio UV.

	Proyecto de ApS (alumnado UV en grupos de 4-5 miembros)	Fase de servicio (alumnado de secundaria)	
Alumnado	Pedagogía intercultural 22 Filosofía de la educación 34	S. C. Vedruna 100 IES Ramón Llull 125	Alumnado
Grupos	Pedagogía Intercultural 4 Filosofía de la Educación 8	S. C. Vedruna 4 IES Ramón Llull 6	Grupos
Técnico	1	5	Profesorado

Fuente: Elaboración propia.

El alumnado de secundaria pudo manifestar su percepción de aprendizaje y su valoración del taller a través de una dinámica de pegatinas o *gomets*. Antes de iniciar el taller, se les pedía que recogieran su percepción de conocimiento sobre cinco conceptos globales en un cuadrante (escala 0 a 5) y al finalizar el taller se planteaba la misma pregunta.

TABLA 2. Valoraciones del alumnado de secundaria sobre su percepción de conocimientos sobre las temáticas vinculadas con el taller.

	Pretest. Conocimientos percibidos			Postest. Conocimientos percibidos		
	Total	S. C. Vedruna	IES Ramón Llull	Total	S. C. Vedruna	IES Ramón Llull
Refugio	2.27	3.13	1.60	3.97	4.41	3.56
Xenofobia	2.31	2.41	2.23	4.04	4.24	3.85
Cambio climático	3.47	3.44	3.50	3.95	4.10	3.79
Enfoque de género	2.15	2.26	2.06	3.44	3.67	3.20
Agenda 2030	2.61	3.54	1.89	3.42	3.66	3.17
N (aproximado)	200	98	102	200	98	102

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados mostrados en la tabla 2 evidencian un claro incremento en su percepción de conocimientos sobre refugio y xenofobia (que pasan respectivamente de una media de 2.27 a 3.97 y de 2.31 a 4.04). El menor incremento en los otros temas, que son tratados en el taller con menor intensidad, evidencia el buen funcionamiento de la estrategia de recogida de información, pues discrimina entre esos dos niveles de intervención, y supera (al menos relativamente) el efecto de la deseabilidad social.

Complementariamente, a partir de las reflexiones recogidas con la dinámica de los pósit sobre los efectos del taller en sus percepciones, sentimientos y conocimientos, se pueden destacar afirmaciones como las siguientes:

«Me ha gustado mucho el taller y que he notado cambios, ahora intentaré no difundir cosas negativas en las redes, ponerme en el lugar del otro y pensar antes en lo que digo».

«Me ha gustado. He aprendido cómo se sienten las personas han tenido que abandonar su hogar».

«El taller me ha gustado mucho y ha cambiado mi opinión sobre los extranjeros».

«He notado cambios respecto a las personas extranjeras, por ejemplo, su situación en casos complicados».

Las valoraciones del alumnado de secundaria sobre el funcionamiento del taller también son positivas, como se muestra en la tabla 3, destacando la satisfacción general y la utilidad de los contenidos. En los dos centros donde se desarrolló el taller, a pesar de valorar positivamente las metodologías, el alumnado señala la participación como la dimensión con una valoración menos positiva.

TABLA 3. Valoraciones alumnado sobre funcionamiento del taller.

	Total	S. C. Vedruna	IES Ramón Llull
Satisfacción	4.44	4.65	4.24
Utilidad de los contenidos	4.44	4.40	4.47
Metodologías	4.38	4.48	4.28
Participación	3.74	3.88	3.60
Mejora de la comprensión	4.21	4.32	4.09
N (aproximado)	200	98	102

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al profesorado, un total de cinco docentes del centro de secundaria cumplimentó el cuestionario planteado desde la EACNUR-CV, siendo las valoraciones también positivas, como se muestra en la figura 1 (escala de 1 a 4).

FIGURA 1. Valoraciones del profesorado de secundaria sobre el taller de sensibilización y reflexión desarrollado con su alumnado.



Fuente: Elaboración propia.

En las preguntas abiertas, el profesorado destaca la relevancia del taller al abordar temas como la empatía, la tolerancia y el respeto, temas que consideran «importantes y que no son tratados por otras vías». En cuanto a las sugerencias de mejora, las aportaciones muestran también esa valoración positiva, pues solicitan «acompañar la actividad con propuestas para seguir trabajando estos mismos objetivos en tutoría (ampliar o complementar)» y proponen «que esté presente el tutor del grupo».

Habitualmente, los proyectos de ApS son valorados positivamente por los participantes. En este caso, estos datos evidencian que los proyectos de ApS Refugio de la EACNUR-CV son valorados positivamente también por la comunidad receptora. Dada la limitación del taller (solo hora y media) esta valoración positiva es especialmente relevante, pues evidencia un efecto positivo (inmediato) y una apertura hacia temas que, como señala uno de los docentes, permiten «sobre todo, formar ciudadanos del futuro inmediato y a largo plazo».

4. Conclusiones: la mirada transformadora del ApS en los contextos de refugio e inmigración

Los proyectos de ApS centrados en la temática del refugio y la inmigración que se han expuesto en este artículo abren vías de colaboración entre alumnado universitario y la comunidad educativa a la que se dirige el servicio de concienciación, sensibilización y reflexión. En este sentido, los futuros especialistas universitarios en Educación (Pedagogía y Educación Social) se adentran en un servicio de naturaleza educativa, al tiempo que supone una valiosa y efectiva oportunidad, para todas las partes implicadas (alumnado y profesorado de distintas etapas formativas), para conocer de forma integral el fenómeno migratorio, tan decisivo en nuestro mundo global e intercomunicado. De este modo, se trata de proyectos que, como se ha analizado, contribuyen de un modo vivencial a crear conciencia ciudadana en sentido global, y a ampliar el sentido de comunidad forjando al mismo tiempo la cohesión social en contextos multiculturales y diversos como los nuestros.

Aunque tales proyectos se han diseñado y ejecutado desde 2022, a partir de la vinculación entre la «Cátedra UNESCO-UV Educación Global en el Mediterráneo» y la EACNUR-CV, en este artículo se ha reportado la evaluación de los 12 proyectos realizados en el curso 2024-25, dado que se ha recabado la información para ello a través de una metodología cuantitativa y cualitativa. Los resultados muestran claramente el aprendizaje positivo y significativo que ha supuesto de cara a la comunidad receptora del servicio, en este caso un centro de primaria y otro de secundaria, con un total de 225 alumnos, tal como se ha reflejado en el artículo. Pero por parte del alumnado universitario, que ha actuado como agente del servicio ($n = 56$), la valoración ha sido igualmente positiva, tal como se recoge en los informes de ApS realizados por grupo (un total de 12 informes). En ellos, el alumnado reconoce haber trabajado de un modo experiencial competencias y contenidos del grado y de las asignaturas implicadas (Pedagogía Intercultural y Filosofía de la Educación), especialmente en lo referente al diseño y aplicación de proyectos educativos, la participación en grupos de trabajo cooperativo, el diseño de recursos e instituciones educativas, la planificación de técnicas de estudio, y el desarrollo de estrategias didácticas y metodológicas adaptadas a distintos contextos educativos, así como el aprendizaje del sentido de ciudadanía global y la educación en Derechos Humanos.

En definitiva, los resultados del estudio muestran la efectividad y validez de los proyectos de ApS relatados, proyectos que, en colaboración con entidades sociales como la EACNUR-CV, construyen puentes entre la universidad y la sociedad, de acuerdo con la tercera misión de la universidad, con los objetivos de la transferencia del conocimiento, y con la actual reforma universitaria, que incide en la importancia de que la Educación superior contribuya a la cohesión social, la creación de cultura y a una idea de comunidad abierta, a través de proyectos de voluntariado universitario. Los proyectos de ApS entre la UV y EACNUR-CV encarnan, tal como se ha expuesto, tales aspiraciones a la hora de entender la misión de la educación superior.

Sin embargo, cabe seguir avanzando en esta línea, profundizando en procesos de transferencia universitaria en colaboración con la EACNUR-CV para aplicar proyectos de ApS a otros

centros educativos tanto de educación secundaria como de primaria. Se trataría de detectar posibles límites en otros contextos socioeconómicos y con mayor incidencia de prejuicios xenófobos y racistas, para articular desde ahí una mejora en el diseño y aplicación de ulteriores proyectos de aprendizaje-servicio.

Contribuciones de los autores/as

Vicent Gozález Pérez. Conceptualización, tratamiento de datos, supervisión, redacción, revisión.

Marta Rivas. Redacción, gestión de datos, adquisición de fondos, revisión.

María Jesús Perales Montolío. Gestión de datos, metodología de investigación, validación, redacción y revisión.

Gemma Cortijo Ruiz. Visualización, conceptualización, redacción y revisión.

Financiación

Esta iniciativa ha sido financiada por la «Cátedra UNESCO-UV Educación Global en el Mediterráneo. Estudios para la Paz, la Interculturalidad y la Sostenibilidad».

Referencias

- Adarlo, G., Amor, U., Garciano, A. y Dalagan, J. (2024). Civic-Mindedness as an Enduring Influence of Service Learning. *Journal of College Student Development*, 65, 299-315. <https://doi.org/10.1353/csd.2024.a929244>
- Bernal, A. (2017). La educación como capacidad fértil. En J. A. Ibañez y J. L. Fuentes (coords.), *Educación y Capacidades: Hacia un nuevo Enfoque del Desarrollo Humano* (pp. 71-86). Dykinson.
- Dewey, J. (2010/1934) Character training for youth (Obra original publicada en 1934). En: J. Simpson y F. Stack (eds.), *Teachers, Leaders, and Schools: Essays by John Dewey* (pp. 88-95). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Estrada, I. S. y Palma-García, M. O. (2020). La Universidad como instrumento para la inclusión social de personas refugiadas. Aportaciones desde el Trabajo Social. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 27, 27-43. <https://doi.org/10.14198/ALTERN2020.27.02>
- Fullan, M. y Quinn, J. (2016). *Coherence: The right drivers in action for schools, districts, and systems*. Corwin.
- García-Aracil, A., Neira, I. y Lozano, J. F. (2014). The Challenges of Higher Education: Improving Graduates, Employability and Social Cohesion. *Journal of the European Higher Education Area*, 4, 15-32. <http://hdl.handle.net/10261/132067>
- García-Gutiérrez, J. y Ruiz-Corbella, M. (2022). La idea de Universidad desde un enfoque humanista: la contribución del aprendizaje-servicio como filosofía de la educación superior. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 34(2), 159-176. <https://doi.org/10.14201/teri.27887>
- González-Geraldo, J., Jover, G. y Martínez, M. (2017). La ética del aprendizaje servicio en la universidad: una interpretación desde el pragmatismo. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 69(4), 63-78. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2017.690405>
- Hawkins, L. y Kaplan, L. (2016). Helping the Me Generation Decenter: Service Learning with Refugees. *Journal of the National Collegiate Honors Council*, 17(2), 157-175. <https://digitalcommons.unl.edu/nchcjournal/531/>
- Hernández, J. M. (2021). ¿Qué Universidad para el siglo XXI? *Revista Lusófona de Educação*, 52(52), 133-152. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/7972>
- Hooli, E. M., Santos-Pastor, M. L., González-Fernández, F. T., Ortega-Martín, J. L., López Vallejo, M. Á., Martínez-Muñoz, L. F., Corral-Robles, S., García-Carmona, M., Rodríguez Jiménez, C., Carrero-Segura, V., Oplatka, I. y Ruiz-Montero, P. J. (2025). Intercultural Education, Language

- Learning and Physical Activity of University Students through Service Learning with Migrants in Europe's land border with Africa: The INCLUSO Project. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 18(37), 32-46. <https://doi.org/10.25115/ecp.v18i37.10364>
- Huerta, M. y Martínez-Virto, L. (2023). Una experiencia de Aprendizaje-Servicio entre estudiantes de Trabajo Social y jóvenes migrantes. En C. Cucinotta., C. Molina y B. Sáenz (coords.), *Educación en valores y normas: innovación docente y transferencia de conocimiento en cuestiones de equidad y derecho* (pp. 352-367). Dykinson.
- Jover, G. y Gozávez, V. (2024). Service learning and the just community: Complementary pragmatist forms of civic character education. *Theory and Research in Education*, 22(1), 1-18. <https://doi.org/10.1177/14778785241227076>
- Lorenzo, M., Ruíz, C., Arbués, E., Martínez, M. J., Buenestado, M. y Mella, I. (2020). Aprendizaje-servicio en el sistema universitario español. Un estudio enfocado en la evaluación de los proyectos. *Aula Abierta*, 49(4), 353-362. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.4.2020.353-362>
- Ludwig, B. y Campbell, C., (2023) Changes in Students' Attitudes Toward Service Learning and Immigrants/Refugees in the U.S.: Insights from Comparing First Year Learning Communities, *Michigan Journal of Community Service Learning*, 29(1). <https://doi.org/10.3998/mjcs.2888>
- Perales Montolío, M. J., Ortega-Gaite, S. y Bakieva-Karimova, M. (2022). El valor de la evaluación en los proyectos socioeducativos. *Crónica*, 7, 121-133. <https://revistacronica.es/index.php/revistacronica/article/view/134>
- Perales, M. J., Cascales, J. y García-Romeu, B. (2019). Evaluando con creatividad. Técnicas creativas para la evaluación de programas socioeducativos. En M. C. Bellver e I. Verde (coords.), *Educación social y creatividad. Fundamentación, estrategias de intervención y experiencias en diferentes ámbitos*. Tirant lo Blanch.
- Ruiz-Corbella, M. y Bautista, M. J. (2016). La responsabilidad social en la universidad española. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 28(1), 159-188. <https://doi.org/10.14201/teoredu2016281159188>
- Ruiz-Corbella, M. y García Gutiérrez (2019) (eds.). *Aprendizaje-Servicio. Los retos de la evaluación*. Narcea.
- Ruiz-Corbella, M. y García-Gutiérrez, J. (2023). *Aprendizaje Servicio. Escenarios de aprendizaje éticos y cívicos*. Narcea.
- Santamaría-Goicuría, I. y Martínez, A. (2023). El aprendizaje servicio, interculturalidad y justicia social: Experiencias disruptivas y transformadoras con futuras maestras de Educación Infantil y Primaria. *QURRICULUM - Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, (31), 97-118. <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2018.31.005>
- Santos-Rego, M. A. y Lorenzo, M. (2012). *Estudios de Pedagogía Intercultural*. Octaedro.
- Santos-Rego, M. A., Lorenzo, M. y Sáez, D. (2025). *La universidad y el Aprendizaje-Servicio. Lo que importa es la calidad*. Narcea.
- Sotelino, A., Santos-Rego, M. A. y García-Álvarez, J. (2019). El aprendizaje-servicio como vía para el desarrollo de competencias interculturales en la Universidad. *Educatio Siglo XXI*, 37(1), 73-90. <https://doi.org/10.6018/educatio.363391>

Biografía de los autores/as

Vicent Gozávez Pérez

Vicent Gozávez es doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universitat de València. Es profesor titular en el Departamento de Teoría de la Educación de la UV. Director de la «Cátedra UNESCO-UV Educación Global en el Mediterráneo. Estudios para la Paz, la Interculturalidad y la Sostenibilidad». Especialista en la investigación y docencia de Filosofía de la Educación, Educación para la Ciudadanía, Pedagogía Intercultural y Educación Mediática. Autor de *Inteligencia moral* (2000, Desclée de Brouwer) y *Ciudadanía mediática. Una mirada educativa* (2012, Dykinson). Es coautor de dos manuales de Filosofía de la Educación (*Repensando la educación. Cuestiones y debates para el siglo XXI*, Brief; *Una Filosofía de la Educación del siglo XXI*, Síntesis).



<https://orcid.org/0000-0002-7952-8347>

Marta Rivas

Marta Rivas Muro es coordinadora de Incidencia y Educación para la Ciudadanía Global (EpCG) del Comité español de ACNUR en la C. Valenciana. Arquitecta por la Universidad Politécnica de Madrid, experta en Cooperación para el Desarrollo de Asentamientos Humanos Pre-carios (Universidad Politécnica de Madrid, 2018) y en Acción Humanitaria (Universitat Oberta de Catalunya, 2020). Comienza su andadura en el tercer sector con Arquitectura sin Fronteras, trabajando en Mozambique en la rehabilitación de infraestructuras en situaciones de desastre, y en España facilitando talleres sobre el derecho a la vivienda. Desde 2020 centra su trabajo en la EpCG, coordinando desde 2021 los programas del Comité español de ACNUR, que buscan fomentar sociedades acogedoras libres de xenofobia a través de tres líneas de trabajo: UniRefugees (fomento del activismo universitario), Refugi 4.7 (formación de personas educadoras) y sensibilización sobre los proyectos de cooperación y acción humanitaria de ACNUR.

María Jesús Perales Montolío

María Jesús Perales Montolío es profesora titular del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universitat de València. Forma parte de GemEduco (Grupo de Evaluación y Medición para la Cohesión Social, GIUV2016-290, centrado en el diseño de pruebas educativas y en la evaluación de sistemas y de programas) y de la Red Iberoamericana de Investigación en Evaluación de la Docencia (RIIED). Doctora por la Universitat de Valencia (2000, premio extraordinario). Directora de once tesis doctorales. Coordinadora de varios procesos evaluativos y de investigación en colaboración con entidades sociales (Entreculturas, Save the Children, EACNUR-CV). Directora del Máster Oficial en Acción Social y Educativa. Sus líneas de investigación se centran en la evaluación de programas socieducativos y en el desarrollo de instrumentos de evaluación.



<https://orcid.org/0000-0003-2033-2750>

Gemma Cortijo Ruiz

Gemma Cortijo Ruiz es doctora en Educación por la Universitat de València y actualmente trabaja como profesora ayudante doctora en el Departamento de Teoría de la Educación en la UV. Ha sido personal investigador en formación en el Departamento de Teoría de la Educación de la Universidad de Valencia a través del programa «Atracció al Talent». Estudió el Grado de Magisterio en Educación Infantil y acto seguido cursó el Máster en Política, Gestión y Organización de Instituciones Educativas también en la Universidad de Valencia. Su línea de investigación se centra en el enfoque de las capacidades y su papel en la promoción de los principios de desarrollo humano en la Educación.



<http://orcid.org/0000-0003-1729-7114>