

Emprendimiento social y aprendizaje servicio en la educación superior: una revisión sistemática

Social entrepreneurship and Service-Learning in higher education: A systematic review

Antonio BERNAL-GUERRERO. Catedrático de la Universidad de Sevilla (abernal@us.es).

Antonio Ramón CÁRDENAS-GUTIÉRREZ. Profesor titular de la Universidad de Sevilla
(acardenas1@us.es).

Resumen:

Las instituciones de educación superior, mediante la responsabilidad social universitaria (RSU), están abocadas a asumir un papel transformador en la sociedad. En este sentido, el emprendimiento social (ES) y el aprendizaje-servicio (ApS) emergen como propuestas educativas universitarias con alto impacto cívico. En esta investigación se realiza una revisión sistemática de 33 artículos científicos (2000-2025) que acometen conjuntamente el ES y el ApS, con el propósito de analizar sus interrelaciones, sus aplicaciones y sentido educativo. Se empleó el protocolo PRISMA 2020 para seleccionar investigaciones empíricas y teóricas indexadas en bases de datos reconocidas. Se aplicó un análisis mixto: descriptivo, para mapear sistemáticamente tendencias relevantes; y cualitativo, para examinar patrones de relación, dimensiones desarrolladas, dominios de aplicación y sentido predominantemente conferido. Los resultados indican un auge reciente en la producción científica, concentrada principalmente en EE. UU. y España, así como la preferencia mayoritaria por estudios empíricos. Se desprende del análisis realizado que el ApS se concibe en la mayoría de las investigaciones como una metodología al servicio del ES, denotándose una variedad notable de focos temáticos que abarcan lo ambiental, lo cultural y lo social. Las relaciones entre el ES y el ApS se enmarcan principalmente dentro de una lógica metodológica y pedagógica. Se advierte, por otra parte, una carencia de fundamentación robusta que integre ambos constructos. La dispersión y la escasa teorización existente demandan la necesidad de elaborar una agenda sólida de investigación que indague en la convergencia entre ES y ApS y en su considerable potencial formativo.

Palabras clave: emprendimiento social; aprendizaje-servicio; educación superior; responsabilidad social universitaria; revisión sistemática; innovación social educativa.

Abstract:

Higher education institutions, through University Social Responsibility (USR), are increasingly driven to assume a transformative role in society. In this context, Social

Fecha de recepción del original: 08/07/2025

Fecha de aprobación: 20/11/2025

Cómo citar este artículo: Bernal Guerrero, A. y Cárdenas Gutiérrez, A. R. (2026). Emprendimiento social y aprendizaje servicio en la educación superior: una revisión sistemática [Social entrepreneurship and Service-Learning in higher education: A systematic review]. *Revista Española de Pedagogía*, 84(293). 125-148. <https://doi.org/10.9781/rep.2026.409>

Entrepreneurship (SE) and Service Learning (SL) emerge as university-level educational approaches with strong civic impact. This study presents a systematic review of 33 scholarly articles (2000–2025) that jointly address SE and SL, aiming to analyse their interrelations, applications, and educational significance. The PRISMA 2020 guidelines were used in the selection of empirical and theoretical studies indexed in reputable academic databases. A mixed-methods approach was employed: a descriptive analysis to systematically map relevant trends, and a qualitative analysis to explore relational patterns, dimensions developed, fields of application, and predominant meanings. The findings reveal a recent surge in scholarly output, primarily concentrated in the U.S. and Spain, with a notable preference for empirical research. The analysis shows that SL is predominantly framed as a methodology used to support SE, focusing on a wide range of themes across environmental, cultural, and social fields. The relationship between SE and SL is primarily interpreted through methodological and pedagogical lenses. However, a robust integrative framework linking the two constructs is missing. Dispersion and a lack of theory highlight the need to develop a solid research agenda to explore the convergence and substantial formative potential of SE and SL.

Keywords: social entrepreneurship; service-learning; higher education; university social responsibility; systematic review; educational social innovation.

1. Introducción

La educación superior adquiere un inexcusable protagonismo en la preparación de nuevos actores sociales capaces de liderar y realizar los cambios necesarios para construir un mundo más habitable y justo. La Declaración de Talloires (2005) sobre las responsabilidades cívicas sociales y las funciones cívicas de la educación superior o la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO (2010) podrían considerarse hitos de la reorientación adoptada internacionalmente. Desde comienzos de este siglo la responsabilidad social de las organizaciones se ha ido consolidando como uno de sus pilares fundamentales (Almagro, 2010; Comisión Europea, 2001). La vigente responsabilidad social universitaria (RSU) ha surgido en este contexto.

Las universidades del siglo XXI asumen proactivamente su compromiso con la sociedad mediante el impulso de la responsabilidad social, la colaboración y la incidencia positiva en las comunidades locales e internacionales. Este impacto social y comunitario se refleja en la especial atención destinada al desarrollo sostenible, la inclusión social, la igualdad de género, el cuidado del medioambiente, la innovación y el emprendimiento social. La RSU integra una complejidad de elementos que entrelazan lo local con lo global. En los nuevos modelos de gestión universitarios se establece una permeabilidad dinámica entre diversas exigencias: formación académica, formación profesional, transferencia de conocimiento y participación social (Santos-Rego, 2020).

En el ámbito de la educación superior, el Marco Estratégico para la Cooperación Europea incluye una agenda específica para la transformación de las universidades, atendiendo especialmente a la inclusión, la innovación, la conectividad, la progresión digital y ecológica, la competitividad internacional, los valores académicos fundamentales, el empleo y la empleabilidad, así como unos principios éticos elevados (Consejo de Europa, 2022).

La RSU hoy encierra un enfoque más amplio y profundo, donde las distintas misiones universitarias se entremezclan y refuerzan mutuamente, rompiendo su tradicional visión disgregadora. Así, por ejemplo, las redes interuniversitarias internacionales reflejan la preocupación por la implementación de una educación responsable que aspira a un replanteamiento cívico en un nuevo contexto internacional, diverso e interconectado (Vázquez

y Escámez, 2022; Martínez-Odria *et al.*, 2024). La Red Iberoamericana de Universidades por la Responsabilidad Social Empresarial (REDUNIRSE, 2018), en la que participa España, constituye una muestra de RSU en tanto que organización académica que aspira a la conexión de los diferentes actores sociales afectados, centrando su interés en la educación superior, la economía y el desarrollo sostenible, la responsabilidad social corporativa y los asuntos sociales.

Esta nueva sensibilidad universitaria se debe a la evolución de la llamada tercera misión, vinculada a la extensión universitaria. Pero también encuentra una justificación evidente en ciertas modificaciones legislativas introducidas, al compás de este nuevo espíritu, como ha sucedido en Europa con el establecimiento del Espacio Europeo de Educación Superior, a través de la Declaración de la Sorbona en mayo de 1998, en busca de una educación más inclusiva y accesible, al tiempo que más atractiva y competitiva globalmente.

No puede extrañar que en este marco se hayan prologado iniciativas, experiencias, programas, materiales y recursos educativos con la finalidad de promocionar y reforzar la dimensión social reivindicada con renovado vigor (Corrales y Andrade, 2021). Dentro del enfoque internacional de formación de competencias, se pretenden conseguir las nuevas aspiraciones mediante el desarrollo de las competencias en general (Guerrero y Cebrián, 2024) y, particularmente, a través de algunas como la competencia cívica y la competencia emprendedora. Dos contribuciones descuellan entre el acervo de aportaciones.

En la línea de tratar de resolver innovadoramente problemas sociales o ambientales, se ha desarrollado progresivamente el emprendimiento social (ES), procurando generar valor social más allá de la rentabilidad económica. Por otra parte, se ha difundido con extraordinaria fuerza el llamado aprendizaje-servicio (ApS), tratando de relacionar la formación académica con la respuesta a necesidades reales de la comunidad próxima. ES y ApS tienen en común una misión abiertamente social y también comparten su carácter transformador.

No obstante, tanto el ES como el ApS han sufrido críticas (Enos, 2015): por estar demasiado orientados a la justicia social, por descuidar la formación académica, por no analizar críticamente los orígenes de la desigualdad y del poder, por estar excesivamente basado en perspectivas empresariales, por subestimar otras vías de transformación social, etc. Lo cierto, pese a la pluralidad de matizaciones críticas, es que en la educación superior tanto el ES como el ApS ponen de relieve el beneficio que producen las prácticas pedagógicas que sitúan su centralidad en la comunidad, en sintonía con la orientación general adoptada por las instituciones universitarias. La consolidación de su éxito así lo parece atestiguar.

1.1. Emprendimiento social y aprendizaje-servicio

Se estima que hay diez millones de empresas sociales en el mundo capaces de generar alrededor de dos billones de dólares en ingresos anuales y crear cerca de doscientos millones de empleos (Schwab Foundation for Social Entrepreneurship, 2024). El ES combina filantropía con modelos de negocio, pero también contiene modelos sin ánimo de lucro.

Se desprende de los datos registrados por Global Monitor Entrepreneurship (Bosma *et al.*, 2016) que en las economías basadas en la innovación hay mayor propensión a la participación en el ES, albergando mecanismos de apoyo institucional y culturas que valoran el postmaterialismo (Welzel, 2013). Europa Occidental, Australia y Estados Unidos, que son áreas con mayor nivel promedio de bienestar económico y desarrollo institucional, presentan los mayores niveles de ES tanto en la fase de inicio como en la operativa. Asimismo, se constata que las personas con mayor nivel educativo tienen más probabilidades de participar en actividades de ES, así como se denota que la brecha de género es menor en el ES que en el comercial.

El carácter emprendedor puede ser, de alguna manera, aprendido por todos y, por otra parte, no se restringe a la esfera de la economía y al mundo del trabajo (OCDE, 2005). La competencia emprendedora encierra una dimensión ético-cívica fundamental. En este sentido, el ES busca la trascendencia de la dimensión económica procurando desarrollar el bienestar social (Alourhzal y Hatlabou, 2021). La formación de la competencia emprendedora no está

asociada exclusivamente al crecimiento económico, a la generación de riqueza, sino que también puede estarlo a proyectos vinculados con la mejora ambiental, cultural y social (Karatras-Ozkan *et al.*, 2023).

Los problemas que puede presentar el entorno son especial objeto de preocupación en el desarrollo de la iniciativa emprendedora social (Bhatt, 2022). Con el ES se aspira al beneficio de la comunidad mediante la implementación de soluciones innovadoras a necesidades y carencias detectadas, favoreciendo un cambio social sostenible (Ndou, 2021). A través del ES, las universidades favorecen la formación emprendedora de los estudiantes como agentes de cambio social (García-Jurado *et al.*, 2021). Su impacto puede apreciarse en el desarrollo comunitario subsiguiente y en la consolidación de estrategias que aminoran las desigualdades existentes (Parga *et al.*, 2023).

Suele presentarse el ES como clave para la resolución de muchos problemas sociales persistentes. De este modo, el ES se ha perfilado como una excelente vía para acometer la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y promover los objetivos consecuentes. La formación de emprendedores socialmente responsables está vinculada a la adquisición y mejora de las habilidades de resolución de problemas, empatía, aplicación de conocimientos y sentido de responsabilidad.

Frente a los actuales desafíos económicos y sociales, el ES, como propuesta innovadora, actúa en favor de un desarrollo sostenible y equitativo, donde la educación superior es la impulsora del cambio facultando emprendedores sociales capaces de crear impacto positivo en los entornos sociales (Mugarra-Elorriaga *et al.*, 2024).

Así, el ES puede considerarse como un enfoque pedagógico que capacita no solo en habilidades técnicas, sino que genera la conciencia y las capacidades necesarias para afrontar problemas sociales complejos (Ng *et al.*, 2024). Asimismo, el ES parece contribuir a la «adaptabilidad profesional», directa e indirectamente, mediante la configuración de la autoeficacia percibida (Elwakil, 2023). Con énfasis en la competencia emprendedora como recurso para el cambio social, el ES favorece el desarrollo de una educación más crítica y con mayor impacto social.

Por otra parte, desde la segunda década de este siglo se ha ido expandiendo masivamente en la educación superior el denominado aprendizaje-servicio (ApS), en sintonía con las nuevas demandas formativas centradas en la actividad del alumnado y con la proyección de las instituciones universitarias a sus entornos (Ruiz-Corbella y García-Gutiérrez, 2020), aunque su implantación en los diversos niveles educativos es anterior y presenta antecedentes teóricos de principios del siglo XX (Bringle *et al.*, 2004; Sigmon, 1979).

En sentido amplio, esta expansión mundial del ApS puede apreciarse no sólo en Europa y Norteamérica, sino también particularmente en América Latina, donde el impulso experimentado por el modelo solidario que propone el ApS adquiere un fuerte potencial por la orientación cívica en la participación activa en la construcción de la cohesión social, en la profundización de la democracia, de la lucha contra la exclusión social y educativa, la degradación ambiental y en la defensa de la diversidad cultural (Tapia *et al.*, 2023).

Con influencias del voluntariado, el servicio comunitario y el aprendizaje basado en la comunidad, el ApS se ha diferenciado, como es sabido, por aunar el servicio a la comunidad y el aprendizaje formal y académico, imponiéndose a otros términos asociados como «aprendizaje de servicio», «aprendizaje y servicio», «aprendizaje y compromiso cívico», «compromiso comunitario curricular» ... (Sotelino *et al.*, 2016). La ascendencia del pragmatismo de Dewey en el actual ApS, en el que la experiencia, la acción y la reflexión son ejes epistémicos fundamentales, parece patente (Maddux y Donnett, 2015). Un «aprendizaje experiencial» (Kolb y Kolb, 2005) se desprende de este enfoque pragmático para el que la experiencia formativa tiene una fuerte y central componente comunitaria.

Su notoria aceptación terminológica no implica necesariamente univocidad. Aunque la interpretación predominante tal vez se circunscriba fundacionalmente a la metodología o al ámbito de las estrategias metodológicas, el ApS también puede considerarse

como una pedagogía, un modo armónico de contemplar la educación, e incluso como una filosofía, una perspectiva comprehensiva del desarrollo humano y comunitario (García-Gutiérrez y Ruiz-Corbella, 2022). Las distintas perspectivas (técnica, cultural, política y postestructuralista), frecuentemente invocadas en los análisis epistemológicos, parecen encontrar su espacio y pertinencia en un enfoque del ApS que renuncie a cualquier versión dogmática y asuma la complejidad del conjunto de factores implicados (Santos-Rego *et al.*, 2020).

1.2. Delimitación del problema y finalidad de la investigación

Las políticas económicas y científicas internacionales destinan fondos a la generación y fomento de la innovación social; el desarrollo empresarial está estrechamente vinculado a ella y los planes de financiación de la investigación la contemplan como un vector determinante. Ante los problemas ligados a la digitalización, la cuarta revolución industrial, los movimientos migratorios, los recursos naturales..., la mirada colectiva se dirige hacia la autonomía de las organizaciones para desarrollar nuevos modelos de servicio (Schröer, 2021).

Especialmente implicadas están las instituciones educativas y de servicios sociales. Las instituciones de educación superior, a la vanguardia del conocimiento y de su transferencia, están especialmente llamadas a tener una voz protagónica en este proceso (Belcher *et al.*, 2022). No se trata de una influencia de arriba abajo, desde la universidad a la sociedad, sino de una compleja red vectorial en la que el origen de los problemas, situados en el exterior habitualmente, demandan soluciones y alternativas innovadoras capaces de generar valor social. De este modo, no es difícil reconocer la íntima relación entre aprendizaje, creatividad e innovación. Las personas participantes (fundamentalmente, estudiantes y docentes), los equipos y aun las organizaciones aprenden en la resolución creativa de problemas con el objeto de generar productos y servicios inéditos. La innovación social puede ser fomentada desde diferentes enfoques y, dada su trascendencia individual y colectiva, conviene profundizar con tino en aquellos factores que la promueven y la obstaculizan. Tanto el ES como el ApS parecen estar en esta dirección.

Dada su coincidente focalización social y su orientación hacia la acción transformadora, es objeto de especial interés el conjunto de estudios que han reunido en sus desarrollos al ES y al ApS.

Mediante la revisión sistemática que se plantea, pretendemos explorar las posibilidades y limitaciones del ES y del ApS en la educación superior, observando cómo se ha manifestado su relación y tratando de poner de relieve el desarrollo predominante de ambos en una misma agenda de investigación sobre la innovación social educativa, sus probables confluencias mediante la detección de dominios específicos, los modelos de integración empleados y la orientación o sentido preponderantemente conferido.

Consecuentemente, el objetivo de esta investigación es realizar una revisión sistemática de artículos científicos publicados entre 2000 y 2025 que contemplen la relación entre el ES y el ApS dentro de un marco de investigación compartido. La selección temporal realizada obedece a la emergencia del ES desde los inicios de este siglo, así como al progresivo desarrollo adquirido por el ApS en este tiempo.

Este objetivo general se desglosa en los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar artículos científicos sobre ES y ApS que incluyan a ambos en sus informes de investigación desde cualquier perspectiva.
2. Realizar una descripción de los documentos desvelando su manifestación en función de las zonas geográficas del mundo donde se han producido, de las fuentes originales de publicación, de las metodologías aplicadas y de su frecuencia y línea temporal.
3. Desarrollar un análisis crítico de los resultados profundizando en la naturaleza y magnitud de las relaciones probadas entre ES y ApS.

2. Método

Realizamos un estudio documental basado en una revisión sistemática sobre temática educativa utilizando el protocolo PRISMA 2020 (Page *et al.*, 2021). El procedimiento se basa en el análisis de los datos identificativos y los contenidos temáticos mediante el mapeo y revisión de los estudios. Específicamente, se estudiarán los datos bibliográficos, los contenidos, las características, la tipología y el sentido de las relaciones entre el ApS y el ES. El análisis de los datos nos permitirá mostrar un panorama general sobre la innovación social educativa relativo al binomio ES-ApS, tratando de hallar divergencias y similitudes.

2.1. Preguntas de investigación

Se plantean cinco cuestiones de investigación, la primera es de carácter descriptivo y cuantitativo, con el objetivo de mapear el estado actual de la investigación (PMS, Pregunta de Mapeo Sistemático). Las restantes cuatro preguntas son de naturaleza cualitativa y epistemológica, cuyo propósito consiste en comprender cómo se configuran las relaciones entre ambos conceptos mediante la revisión bibliográfica (PRS, pregunta de revisión sistemática).

PMS-1. ¿Cómo se ha manifestado la relación entre el ES y el ApS en el conjunto de investigaciones?

PRS-2. ¿Qué dimensiones se están cultivando a través de la relación entre el ES y el ApS?

PRS-3. ¿Qué patrones caracterizan la relación entre el ES y el ApS?

PRS-4. ¿Cuál es el sentido que se le otorga a la relación entre el ES y el ApS?

PRS-5. ¿Qué dominios específicos destacan en la relación entre el ES y el ApS?

2.2. Criterios de inclusión y exclusión

Para la selección de los estudios se han tenido en cuenta los siguientes criterios de inclusión: (1) investigaciones empíricas y teóricas; (2) publicadas entre el año 2000 y 2025; (3) escritas en inglés-español; (4) foco del estudio: ApS, ES y educación superior, e (5) indexadas en Web of Science, Scopus, ERIC y Dialnet. A su vez, los criterios de exclusión fueron: (1) revisiones sistemáticas, (2) publicadas antes del año 2000, (3) escritas en otro idioma que no sea español-inglés, (4) foco del estudio que no incluya los tres descriptores, (5) etapas educativas inferiores, y (6) publicaciones que no sean artículos indexados.

2.3. Estrategia de investigación

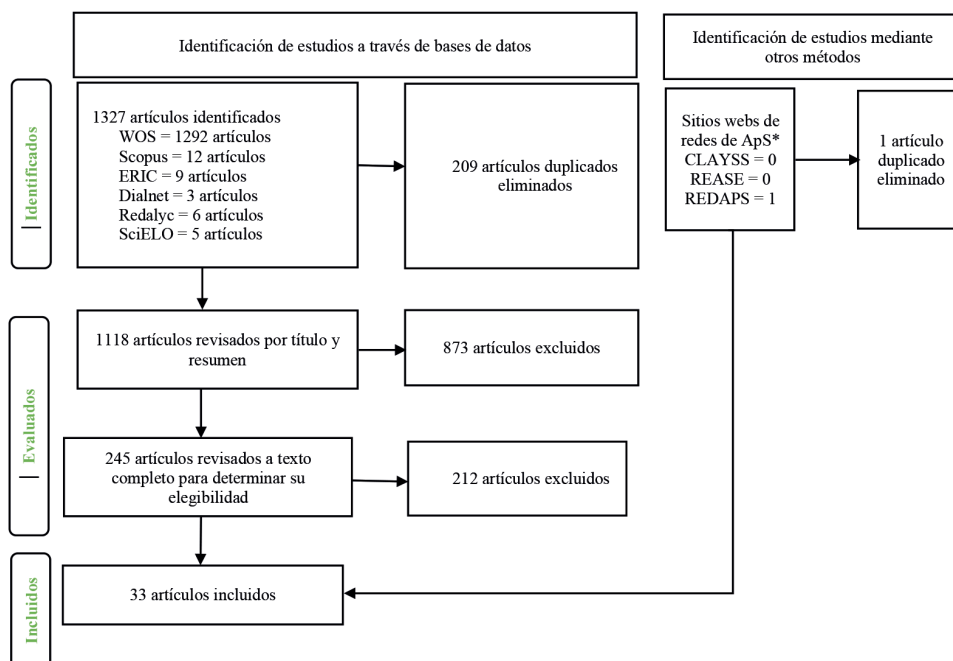
En la primera fase a partir de las preguntas de investigación se identificaron los términos clave: emprendimiento social, aprendizaje-servicio, universidad y educación superior. A continuación, se definió la cadena de búsqueda para las bases de datos WOS, Scopus, ERIC y Dialnet: (TITLE-ABS-KEY (Social entrepren*) AND TITLE-ABS-KEY (service learning) OR TITLE-ABS-KEY (Service Learning) AND TITLE-ABS-KEY (service-learning) OR TITLE-ABS-KEY (Service-Learning) AND TITLE-ABS-KEY (University) AND TITLE-ABS-KEY (higher education)).

En la segunda fase, marzo de 2025, se inició el proceso de búsqueda en las cuatro bases de datos. En noviembre de 2025 se incorporaron dos bases de datos (Redalyc y SciELO). La cadena de búsqueda para Redalyc, mediante el motor de búsqueda de Google, fue: "Aprendizaje Servicio" + "Emprendimiento Social" site: redalyc.org; y para SciELO: ab:(-ti:("Aprendizaje Servicio" y "Emprendimiento Social")). Además, se realizó una búsqueda manual, iterativa y dirigida de tres sitios web de redes de ApS en Iberoamérica y España, sugeridos por distintos expertos. Una vez almacenados los datos en el gestor bibliográfico se eliminaron todos los duplicados.

2.4. Selección y fiabilidad interevaluadores

En la tercera fase, se realizó un cribado inicial mediante la lectura de los títulos y resúmenes con un carácter inclusivo. Para obtener la concordancia interjueces en los criterios de inclusión y exclusión, se utilizó el coeficiente kappa de Cohen (Cohen, 1960), obteniendo un valor de $\kappa = .76$, considerado excelente. Al concluir este cribado, se procedió con la cuarta fase de lectura en profundidad de los textos para obtener la muestra final (gráfico 1).

GRÁFICO 1. Diagrama de flujo PRISMA 2020 (Page et al., 2021).



Nota: Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS): <https://www.clayss.org/>

Red Nacional de Aprendizaje Servicio Chile (REASE): <https://www.rease.cl/>

Red Española de Aprendizaje-Servicio (REDAPS): <https://www.aprendizajeservicio.net/>

Fuente: Page et al., 2021.

2.5. Sistema de codificación, extracción de datos y análisis

La información se ha recabado mediante códigos organizados en dos bloques: primero, códigos descriptivos relacionados con el mapeo sistemático (PMS-1): años de publicación, afiliación del primer autor, metodología y revista de publicación. El mapeo sistemático se implementó con un análisis porcentual de los datos. Segundo, códigos cualitativos vinculados a la revisión sistemática del contenido: conceptualización del ES y del ApS, fundamentaciones teóricas y conclusiones sobre la relación entre los dos conceptos. En este caso, se desarrolló un análisis cualitativo, mediante un sistema de categorías emergente y de carácter inductivo (tabla 1). Se identificaron las temáticas principales sobre el contenido, los patrones, los ámbitos y el sentido de la relación entre el ES y el ApS. Los datos extraídos fueron contrastados y discutidos entre los investigadores en un proceso iterativo de reflexión y comparación durante el análisis de los datos. Posteriormente, se realizó un análisis descriptivo porcentual sobre contenidos temáticos detectados (tabla 1).

TABLA 1. Árbol de categorías emergente e inductivo.

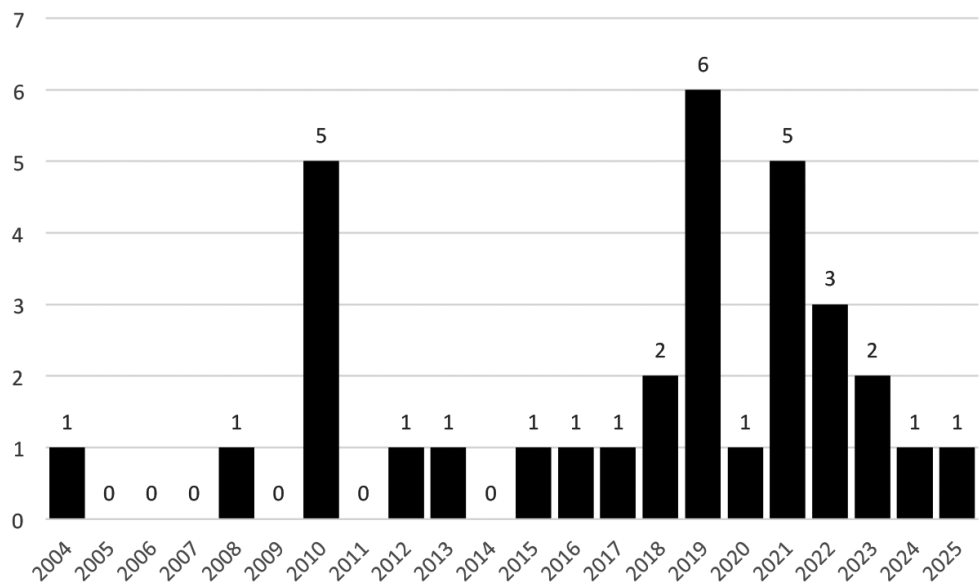
Preguntas de investigación	Categoría	Subcategoría	Códigos
PRS-2	Dimensionalidad	Social	Compromiso social
			Comunicación interpersonal
			Resolución de problemas sociales
		Personal	Responsabilidad
			Proactividad
			Voluntariedad
			Liderazgo transformacional
		Profesional	Pensamiento crítico
			Gestión empresarial
			Innovación e impacto social
PRS-3	Patrones de relación	Subordinación	Competencias genéricas
			ES-aps
		Yuxtaposición	es-ApS
			ES+ApS
		Equivalencia	ES=ApS
PRS-4	Sentido	Sentido ApS	ApS metodológico
			ApS pedagógico
		Sentido ES	ES pedagógico
			ES filosófico
PRS-5	Dominios específicos	Cultural	Educación Física (EF), aprendizaje internacional y alfabetización tecnológica
		Ambiental	Sostenibilidad
		Socio-empresarial	Consultoría, gestión laboral y empleo
		Socio-comunitario	Atención a la pobreza, marginalidad y diversidad

3. Resultados

3.1. Mapeo sistemático

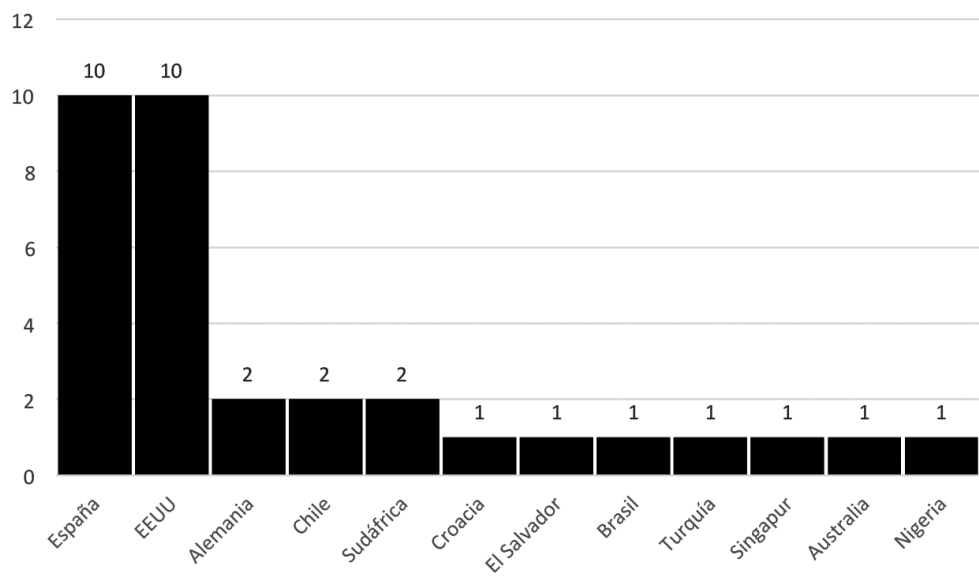
Antes de 2004 no se han detectado estudios sobre la relación entre el ES y el ApS. Cronológicamente, la producción científica se divide en dos períodos. El primero, entre 2004-2014, con un 27.17 % de los estudios, siendo el 2010 el año con mayor número de estudios. Este período se caracteriza por una escasa continuidad en los trabajos, alternándose años con una sola publicación y otros sin estudios. El segundo, entre 2015 y 2025, reúne el 72.74 % de los estudios, siendo 2019 el año con más publicaciones.

FIGURA 1. Línea temporal de las publicaciones.



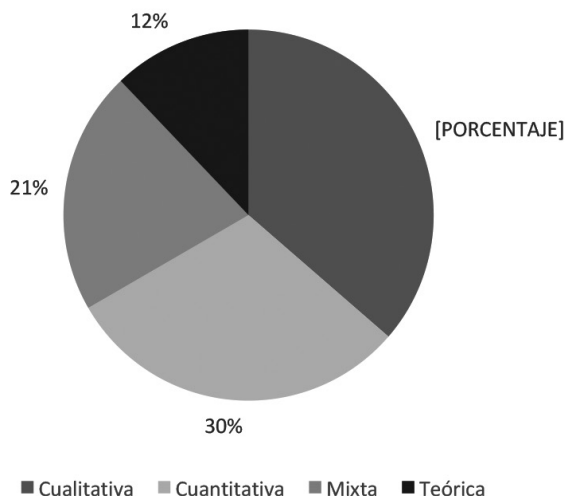
El origen de los estudios, según la afiliación del primer autor, es la siguiente: la contribución principal la realizan España y EE. UU., con diez publicaciones respectivamente, suponiendo un 60.61 %... A continuación, Alemania, Chile y Sudáfrica, con dos publicaciones por país, que en conjunto alcanzan el 18.18 %. Croacia, El Salvador, Brasil, Turquía, Singapur, Australia y Nigeria aportan una sola publicación cada uno, representando el 21.21 %.

FIGURA 2. Distribución productiva por países.



En relación con la metodología utilizada, el 87.87 % de los estudios son empíricas: el 36.36 % son cualitativas (1, 3, 5, 8, 12, 14, 19, 21, 26, 28, 29, 33), el 30.30 % cuantitativas (7, 9, 11, 13, 17, 20, 22, 23, 27, 31) y mixtas el 21.21 % (2, 4, 6, 10, 15, 16, 32). El 12.13 % restante son teóricas (18, 24, 25, 30).

FIGURA 3. Representatividad metodológica.



Las investigaciones se han publicado en treinta revistas distintas, siendo *Sustainability* y *Journal of Higher Education Outreach and Engagement* las revistas con más publicaciones (dos) vinculadas con el ES y el ApS. El resto de las revistas presentan una sola publicación.

3.2. Análisis relacional

En este apartado se presentan los resultados del análisis de contenido estructurados en torno a las cuatro cuestiones de investigación planteadas anteriormente.

3.2.1. ¿Qué dimensiones se están cultivando a través de la relación entre el ES y el ApS?

Los estudios analizados, desde el enfoque valorativo, definen una triple dimensionalidad: social, personal y profesional (tabla 2).

TABLA 2. Dimensionalidad según el tipo de investigación.

Contextos	Tipo de investigación	Dimensiones	%	N.º
Empresarial y no empresarial	Evaluativa		39.3	1, 4, 7, 8, 10, 11, 13, 14, 20, 21, 26, 29, 31
		Social-personal	39.3	2, 3, 5, 6, 9, 12, 15, 16, 18, 22, 23, 28, 33
	Teórica	Profesional	6.07	24, 30
		Aplicada	3.03	17
	Descriptiva	Social-personal	12.3	19, 25, 27, 32

Al contrastar la aplicación del ApS en relación con los contextos empresariales y no empresariales, hallamos diferencias en cuanto a la composición y relevancia de estas dimensiones. En ambos casos, se fomentan los dominios social y personal. En el dominio social se atiende al «compromiso social», así como a la «comunicación interpersonal» y a la «resolución de problemas sociales», reflejada en la colaboración comunitaria. Por otro lado, el dominio personal se centra en la «responsabilidad», la «proactividad» y la «voluntariedad» para el desarrollo de proyectos, además del «liderazgo transformacional» y el «pensamiento crítico».

Sin embargo, el dominio profesional presenta diferencias. En el contexto empresarial se hace referencia explícita a elementos vinculados con la «gestión de proyectos empresariales» con carácter social, tales como la identificación de necesidades, la aplicación de principios de planificación y gestión económica con una finalidad social; y el desarrollo de procesos de «innovación e impacto social» orientados a resolver las necesidades con una adecuada viabilidad financiera. En contraste, en los contextos no empresariales, el análisis no refleja expresamente estas características asociadas a los conocimientos y habilidades propios de la clásica empresarialidad económica. Los datos indican que los participantes en los proyectos de ApS en estos contextos adquieren «competencias laborales de carácter genérico», tales como el trabajo en equipo, la gestión del tiempo de ejecución, espacios, recursos humanos y materiales, así como la evaluación de proyectos comunitarios.

Asimismo, las investigaciones teóricas analizadas corroboran esta estructura tridimensional, subrayando el interés por la formación en aspectos económicos del ApS aplicado a los contextos empresariales, en contraste con los no empresariales. Como indica el artículo 30, se pone «un énfasis considerable en los procesos de gestión y creación de ingresos» (p. 6). En la misma línea, la investigación aplicada (17) confirma esta organización dimensional al validar una escala de evaluación sobre el ApS en el ES en la formación de los maestros de EF, cuya estructura factorial contempla estas dimensiones. En esta cuestión, las investigaciones descriptivas enuncian características de proyectos de ApS que complementan las dimensiones sociales y personales relacionadas con el ES.

3.2.2. ¿Qué patrones caracterizan la relación entre el ES y el ApS?

Para responder a esta cuestión se han establecido cuatro categorías, organizadas en función del objetivo educativo que predomina en la relación (tabla 3).

TABLA 3. Tipos de modelos relacionales.

Modelos	%	N.º
Subordinación 1: ES-ApS	63.64	1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 18, 19, 22, 24, 26, 29, 31
Subordinación 2: es-ApS	15.15	4, 15, 28, 2, 33
Yuxtaposición: ES+ApS	9.09	20, 21, 23
Equivalencia: ES=ApS	6.06	25, 27

Nota: Excluidos 17 y 30, pues son la validación de una prueba y una reflexión teórica.

En el primer patrón relacional, el objetivo del ES —generar un impacto y una transformación social— orienta el desarrollo del ApS: «El ApS es una metodología idónea para estimular la competencia de emprendimiento social» (2, p. 368). Así pues, el ApS se incorpora como un componente metodológico en la formación del ES. En la segunda categoría la relación se invierte: los objetivos del ApS, que varían en función del contexto de aplicación, se priorizan sobre los del ES, modelando así el proceso educativo. Se plantea que el ApS presenta componentes vinculados con las habilidades del emprendimiento social.

En la tercera categoría se establece una relación de equivalencia, esto es, no se prioriza entre los objetivos del ApS y del ES, sino que ambos poseen la misma relevancia. El caso de la organización sin fines de lucro Enactus es significativo, ya que desarrolla proyectos para satisfacer necesidades en las comunidades locales mediante experiencias de ApS y ES integradas curricularmente en diferentes grados universitarios (21). En la cuarta categoría se observa una relación de yuxtaposición, donde los objetivos del ApS y el ES se mantienen completamente separados. El 27 muestra cómo el contexto institucional universitario en el que se desarrolla el ApS y el ES se configuran de forma independiente a través de dos áreas organizativas distintas.

3.2.3. ¿Cuál es el sentido que se le otorga a la relación entre el ES y el ApS?

La conceptualización tanto del ES como del ApS puede identificarse en un área semántica donde se advierten principalmente tres significados: 1) metodológico: procedimiento sistémico o estratégico que se sigue en la investigación; 2) pedagógico: relativo a una perspectiva integral y coherente de la educación; y 3) filosófico: enfoque holístico de la realidad, que engloba al desarrollo humano y social (tabla 4).

TABLA 4. Sentidos de la relación entre el ES y el ApS.

Conceptos	Significados	%	N.º
ApS	Metodológico	87.5	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 29, 31, 32, 33
	Pedagógico	12.5	25, 27, 28, 30
ES	Pedagógico	84.38	1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33
	Filosófico	15.62	5, 7, 22, 23, 24

Nota: Excluido el 17, pues es una validación.

Atendiendo al sentido de cada concepto de forma independiente, el estudio muestra que el ApS se aborda principalmente desde una perspectiva metodológica. De forma reiterada, los distintos estudios evidencian esta orientación: «El ApS es una metodología [...] que combina el desarrollo curricular, profesional y cívico social [...] con la prestación de un servicio a la comunidad» (11, p. 85). Por otra parte, con una menor relevancia se manifiesta que el ApS posee un sentido pedagógico: «Se posiciona el ApS como pedagogía [...], se trata de una forma reflexiva de indagación, imbuida por los principios deweyanos» (28, p. 134).

Con respecto al ES, los estudios reconocen fundamentalmente su carácter pedagógico en tanto que articula una concepción formativa que favorece la formación de determinadas competencias, por ejemplo: estratégica de gestión y acción, pensamiento sistémico, normativa, prospectiva o interpersonal (5, p. 3). A su vez, los artículos manifiestan que el sentido que se le otorga al ES se enmarca en una dimensión filosófica. Desde este enfoque, se comprende el ES como un proceso holístico del desarrollo humano, interesado en formar al alumnado en aspectos como la capacidad crítica, el compromiso ético y la sensibilidad ante los desafíos sociales, más allá de la adquisición de técnicas empresariales (6, p. 1929).

Así pues, en la relación entre el ApS y el ES se identifica un doble sentido según el grado de presencialidad atribuido a cada concepto. Inicialmente, prevalece una orientación metodológica y pedagógica, en la que el ApS se concibe como un método para la enseñanza y el aprendizaje, y el ES como un fin pedagógico a alcanzar: «Los hallazgos [...] muestran que los proyectos de ApS para el Emprendimiento Sostenible pueden contribuir a la formación integral» (10, p. 17). En menor medida, existe un sentido pedagógico y filosófico en la relación entre ambos conceptos. En este enfoque el ApS se suele comprender como una «pedagogía transformadora, ya que lleva a los participantes a examinar detenidamente sus creencias» (28,

p. 135), mientras que el ES se identifica con una orientación más amplia relacionada con la formación de ciudadanos críticos capaces de actuar como agentes de cambio.

3.2.4. ¿Qué dominios destacan en la relación entre el ES y el ApS?

Se reconocen cuatro dominios y sus respectivos focos temáticos representados en la tabla 5.

TABLA 5. Dominios de la relación entre el ES y el ApS.

Dominios	Focos temáticos	%	N.º
Cultural	EF	18.18	2, 9, 14, 15, 16, 17
	Aprendizaje internacional	3.03	1
	Alfabetización tecnológica	3.03	3
Ambiental	Sostenibilidad	21.22	5, 10, 11, 18, 19, 21, 26
Social-empresarial	Consultoría, gestión laboral	24.24	4, 6, 8, 13, 24, 31, 32, 29
	Empleo	3.03	7
Social-comunitario	Atención a la pobreza, marginalidad y diversidad	24.24	12, 20, 22, 23, 25, 27, 28, 33

Nota: Excluido el 30, pues no se identifica ningún dominio.

En el dominio cultural, los estudios de EF están orientados hacia el desarrollo de la psicomotricidad en alumnado con necesidades educativas especiales. Los proyectos vinculados con el «aprendizaje internacional» y la «alfabetización tecnológica» se relacionan, respectivamente, con un alumnado que no puede participar en propuestas de educación internacional y con aquel que carece de acceso a las tecnologías de la información.

Los artículos pertenecientes al dominio ambiental plantean propuestas orientadas a la protección del ecosistema, al desarrollo rural y a la creación de proyectos «sostenibles».

El dominio social y empresarial hace referencia a intervenciones de ApS dirigidas al alumnado perteneciente al ámbito de la empresarialidad para la «consultoría» de proyectos sobre marketing, «asesoramiento empresarial y fomento del empleo», mediante el desarrollo de competencias para la incorporación de los participantes al mercado laboral.

En el caso del dominio social y comunitario, la formación se dirige hacia la «atención a la pobreza» mediante intervenciones directamente vinculadas con la erradicación de la «marginalidad y atención a la diversidad» en colectivos vulnerables, en las que se desarrolla el trabajo en equipo y el liderazgo.

4. Discusión

El análisis cronológico de la bibliografía muestra dos períodos: el primero, desde 2004 hasta 2014, se define como una fase exploratoria, caracterizada por la escasez e intermitencia en el número de publicaciones y en las fechas de publicación. El segundo, correspondiente al período 2015-2025, es una fase de consolidación, puesto que aparece una continuidad temporal y un incremento en las investigaciones publicadas.

El origen de los estudios muestra una dispersión geográfica con tres grupos de producción científica: España y Estados Unidos concentran la mayoría, seguidos por Alemania, Chile y Sudáfrica con una presencia moderada, y otros países con una sola publicación. Esto revela una notable concentración en España y Estados Unidos, frente a una distribución heterogénea en el resto, así como una escasa presencia de artículos procedentes de Latinoamérica. Estudios bibliométricos recientes evidencian una distribución similar en

la evolución de la producción científica sobre el ApS en bases de datos indexadas (Sala-zar-Botello *et al.*, 2023).

En cuanto a las metodologías utilizadas, predominan las empíricas, ocupando casi un 90 % del total, del cual dos tercios se distribuyen equilibradamente entre las metodologías cualitativa y cuantitativa. La escasa representatividad de estudios teóricos denota un interés por investigaciones empíricas orientadas a valorar y comprender el impacto del vínculo entre el ES y el ApS, en detrimento de los fundamentos que sustentan dicha relación.

Las revistas con mayor número de estudios sobre la temática han sido *Sustainability* y *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, ambas con dos publicaciones. El resto de las revistas solo tiene una publicación. Con ello, se desvela una amplia dispersión, tanto en las revistas científicas como en las áreas de conocimiento, desde las que se investiga este tópico (PMS-1).

El ApS vinculado al ES promueve las dimensiones social, personal y profesional, indistintamente del contexto de aplicabilidad (PRS-2). El desarrollo de los aspectos personales y sociales coincide con estudios de ApS sin relación con el ES en el ámbito universitario (Luna *et al.*, 2024). Con ello, se aprecia la versatilidad del ApS para atender a las necesidades comunitarias y a una formación universitaria más vinculada con la RSU. Sin embargo, la dimensión laboral presenta cierta especificidad diferenciadora: el ApS aplicado al ES en contextos empresariales favorece competencias profesionales orientadas a la ideación y gestión de proyectos, incorporando la variable de sostenibilidad económica. Este hallazgo sugiere la emergencia de un componente formativo empresarial integrando el impacto social y la viabilidad económica. En este sentido, investigaciones recientes ponen de relieve la demanda de un marco educativo más inclusivo que incorpore teorías económicas heterodoxas, particularmente la economía social y solidaria (Arcos-Alonso *et al.*, 2025).

Por orden de presencialidad, se han detectado cuatro patrones relacionales: subordinación 1 (ES-aps), subordinación 2 (es-ApS), yuxtaposición (ES+ApS) y equivalencia (ES=ApS) (PR-3). Los datos indican que la relación preferente es la subordinación 1, la cual concibe al ApS como una metodología dentro del ES. Esta contribución se alinea con una extendida interpretación, a veces tácita, del ApS como una práctica metodológica. En el ámbito de la educación emprendedora, el ApS, como aprendizaje experiencial, encaja dentro de las metodologías para la competencia emprendedora (Hammoda y Winkler, 2024). Esta heterogeneidad de relaciones muestra la complejidad de articular una convergencia relacional coherente entre ambos términos (v.g., 30).

El significado atribuido a la relación entre el ES y el ApS está determinado por la orientación específica de cada concepto (PRS-4). El ApS se caracteriza predominantemente por su funcionalidad metodológica actuando bajo la lógica operativa del proceso de enseñanza y aprendizaje. En cambio, el ES se sustenta en un marco pedagógico dirigido a la formación del alumnado para el impacto social (Blanco-Cano y García-Martín, 2021). Esta diferenciación conceptual plantea un sentido relacional asimétrico, en el que se interpreta que el ApS, comprendido metodológicamente, se encuentra subordinado a la concepción pedagógica del ES, como núcleo configurador de los aprendizajes con impacto social.

El riesgo de reduccionismo teórico y práctico del ApS, consistente en ser contemplado exclusivamente como una metodología, se revela aquí claramente. La consideración del ApS como un instrumento al servicio del ES le resta potencialidad crítica, reflexiva y comunitaria. La consideración inequívoca del ApS vinculado a la comprensión y transformación social es posiblemente el modo más eficaz de combatir dicho riesgo (Deeley, 2016; Kawai, 2020). Por otro lado, la armonización de proyectos que incluyan el ES y el ApS desde presupuestos epistemológicos críticos y transformadores minimizan los riesgos de subordinación relacional de ambos.

En la relación entre el ES y el ApS se aprecia una distribución equilibrada entre los focos temáticos pertenecientes a los dominios cultural, ambiental, socio-empresarial y socio-comunitario, configurando un panorama complejo. El dominio socio-empresarial, en el que se combinan la empresarialidad con el compromiso e impacto social, se posiciona como un

espacio adecuado para el desarrollo de competencias emprendedoras con un sentido ético (Rodríguez-Gallego *et al.*, 2025). A este respecto, el énfasis en el fomento de capacidades para la ideación de proyectos económicos con impacto social está configurando un nuevo campo de actuación. De igual forma, el dominio cultural, la EF o la innovación tecnológica mediante la modalidad de ApS virtual en contextos internacionales emergen como líneas novedosas que amplían el alcance del ApS. Por otra parte, el dominio ambiental, orientado a la problemática de la sostenibilidad, también se caracteriza por ser un área emergente, reflejo de los marcos políticos, culturales y éticos a favor del medioambiente (Rodríguez-Zurita *et al.*, 2025). El dominio socio-comunitario se presenta con focos temáticos —atención a la pobreza, marginalidad y diversidad— reconocidos en otras propuestas de ApS.

Tanto el ES como el ApS inciden singularmente en las dimensiones del bienestar general centradas en el progreso social. La inversión en el desarrollo social, mejorando las necesidades humanas básicas y las oportunidades de las personas, tiene un efecto inequívoco en el conjunto de las sociedades, incluyendo la propia dimensión económica. Como han mostrado Berdieu y Saunoris (2025), los avances en el progreso social reducen paladinamente el tamaño y funcionalidad de la economía sumergida. Dicho avance se manifiesta como antídoto contra los desajustes estructurales y funcionales de los sistemas sociales. Como expresara Bauman (2020, p. 270), refiriéndose a la importancia de la educación en el mundo actual, fundamento y medio de progreso, se precisa «la reconstrucción de un espacio público en el que hombres y mujeres puedan participar en un ir y venir continuo entre intereses, derechos y deberes individuales y comunes, privados y comunitarios».

5. Conclusiones

La producción científica es escasa, centrada eminentemente en la evaluación de experiencias de ApS, y presenta una notable dispersión de los medios de publicación. Asimismo, existe una diseminación geográfica en el origen de las publicaciones, destacándose la concentración significativa de publicaciones en EE. UU. y España (PMS-1). Esto nos sugiere que nos encontramos ante una línea de investigación emergente, caracterizada por una notoria carencia de análisis teórico de estos constructos, los cuales se emplean con frecuencia sin matizaciones significativas, lo que genera una confusión terminológica que dificulta su estudio relacional. Se pone de relieve la necesidad de configurar una agenda de investigación bien articulada que explore en profundidad las posibilidades conjuntas del ES y del ApS.

Las dimensiones personal, social y profesional se configuran en la relación entre el ApS y el ES. Aunque la incorporación de la gestión empresarial a la dimensión profesional pone de manifiesto las tensiones existentes entre el impacto social y la sostenibilidad económica de los proyectos (PRS-2). Sus matices diferenciales no ocultan, sin embargo, la convergencia entre impacto social y sostenibilidad económica, manifestándose como dimensiones entrelazadas de la responsabilidad ética y estratégica. Los profesionales en los contextos actuales no solo han de adquirir una competencia técnica, sino conciencia de la repercusión social de su labor. Todo ello implica la concepción de un desarrollo profesional medido no solo por el beneficio o la productividad, sino también por la capacidad para la construcción de una sociedad más justa, inclusiva y sostenible, como se ha expresado reiteradamente desde una perspectiva crítica (Enos, 2015).

El patrón relacional principal queda representado por un modelo de subordinación en el que el ApS se considera como un método orientado a lograr el objetivo de la innovación social, consustancial al ES (ES-aps). Este modelo coincide con una visión extendida del ApS comprendido como metodología de enseñanza, en detrimento de otros tipos de relaciones identificadas: subordinación del ES al APS (es-ApS); yuxtaposición (ES+ApS) y equivalencia (ES=ApS) (PRS-3). Mayoritariamente, el ES se concibe como un marco de actuación pedagógica, mientras que el ApS se entiende como un método de aprendizaje experiencial en la comunidad (PRS-4). Este tipo de relación se ha implementado casi de forma equilibrada en los dominios cultural, ambiental, socio-empresarial y socio-comunitario (PRS-5).

Parece necesario hallar fórmulas viables para la ideación de proyectos de ES y ApS que alberguen la triple significación: metodológica, pedagógica y filosófica. Si el ES aporta un marco de innovación y desarrollo sostenible y el ApS contribuye a la integración del conocimiento y el compromiso social, la experiencia educativa continua que ambos suscitan debe promover y reforzar la dimensión ética y cívica que favorece un proceso formativo auténticamente transformador (Bernal-Guerrero et al., 2025; García-Gutiérrez y Ruiz-Corbella, 2022).

Esta pionera revisión sistemática describe por primera vez la esencia y alcance de la presencia simultánea de ES y ApS en el ámbito científico mundial. De esta investigación se desprende la necesidad de profundizar, entre otros aspectos relativos a las investigaciones existentes, en la interacción entre los participantes, el grado de integración curricular o los principios de aprendizaje aplicados. Pero, sobre todo, se revela la urgencia de una delimitación conceptual rigurosa que combata ambigüedades teóricas y oriente más crítica y fundadamente las conexiones y posibilismos innegables que pueden darse entre el ES y al ApS. Este estudio presenta limitaciones metodológicas, como el sesgo idiomático, pues se incluyen solo documentos en inglés y en español. En futuras investigaciones sería recomendable ampliar la cadena de búsqueda para obtener una visión complementaria con términos como emprendimiento sostenible o servicio a la comunidad. Aunque no es foco de nuestra investigación, la abundante documentación encontrada en los sitios web de redes de ApS aconsejaría realizar estudios sobre bibliografía gris, permitiendo ampliar la cobertura geográfica hacia Latinoamérica y reducir el posible sesgo de las bases de datos utilizadas.

Contribuciones de autores

Antonio Bernal-Guerrero. Conceptualización, depuración de datos, análisis formal, obtención de financiación, investigación, metodología, gestión del proyecto, recursos, supervisión, validación, redacción del borrador original, revisión y edición de la redacción.

Antonio Ramón Cárdenas-Gutiérrez. Conceptualización, depuración de datos, análisis formal, investigación, metodología, recursos, validación, visualización, redacción del borrador original, revisión y edición de la redacción.

Política de Inteligencia Artificial (IA)

Los autores declaran no haber hecho uso de Inteligencia Artificial (IA) para la elaboración del artículo.

Financiación

Esta publicación es parte del proyecto de I+D+i PID2019-104408GB-I00, financiado por MCIN/AEI/10.13039/501100011033/.

Referencias

- AA. VV. (2005). *Declaración de Talloires [Talloires Declaration]*. Recuperado el 10 de mayo de 2025 de <https://talloiresnetwork.tufts.edu/wp-content/uploads/DECLARACIONDETALLOIRES.pdf>
- Almagro, J. G. (2010). *Responsabilidad social: una reflexión global sobre la RSE*. Prentice Hall.
- Alourhzal, H. y Hattabou, A. (2021). Social entrepreneurship education: A systematic review of curricula contents and teaching methods [Educación empresarial social: Una revisión sistemática de los contenidos curriculares y los métodos de enseñanza]. *African Scientific Journal*, 3(7), 1-22. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5651821>
- Arcos-Alonso, A., De la Cuadra-Liesa, I. F. García-Azpuru, A. y Del Horno, M. B. (2025). Rethinking economics education: Student perceptions of the social and solidarity economy in higher education [Repensando la educación económica: Percepciones estudiantiles sobre

- la economía social y solidaria en la educación superior]. *Education Sciences*, 15(1). <https://doi.org/10.3390/educsci15010027>
- Bauman, Z. (2010). *Mundo consumo. Ética del individuo en la aldea global*. Paidós.
- Belcher, B. M., Claus, R., Davel, R. y Jones, S. M. (2022). Evaluating and improving the contributions of university research to social innovation [Evaluar y mejorar la contribución de la investigación universitaria a la innovación social]. *Social Enterprise Journal*, 18(1), 51-120. <https://doi.org/10.1108/SEJ-10-2020-0099>
- Berdieu, A. N. y Saunoris, J. W. (2025). Navigating the shadows: Exploring the interaction between social progress and the shadow economy [Navegando entre las sombras: Explorando la interacción entre el progreso social y la economía sumergida]. *World Development*, 192. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2025.107042>
- Bernal-Guerrero, A., Santos-Rego, M. A. y Azqueta, A. (2025). Liderazgo transformador de la educación para un mundo nuevo. En C. Naval, y A. Bernal (eds.), *La educación transformadora, luces y sombras* (pp. 131-165). Eunsa.
- Bhatt, B. (2022). Ethical complexity of social change: Negotiated actions of a social enterprise [Complejidad ética del cambio social: Acciones negociadas de una empresa social]. *Journal of Business Ethics*, 177(4), 743-762. <https://doi.org/10.1007/s10551-022-05100-6>
- Blanco-Cano E. y García-Martín J. (2021). El impacto del aprendizaje-servicio (ApS) en diversas variables psicoeducativas del alumnado universitario: las actitudes cívicas, el pensamiento crítico, las habilidades de trabajo en grupo, la empatía y el autoconcepto. Una revisión sistemática. *Revista Complutense de Educación*, 32(4), 639-649. <https://doi.org/10.5209/rced.70939>
- Bosma, N., Schøtt, T., Terjesen, S. y Kew, P. (2016). *Global Entrepreneurship Monitor 2015 to 2016* [Monitor Global de Emprendimiento 2015-2016]. *Special Topic Report Social Entrepreneurship*.
- Bringle, R. G., Philips, M. A. y Hudson, M. (2004). *The measure of service learning. Research scales to assess student experiences* [La medida del aprendizaje servicio. Escalas de investigación para evaluar las experiencias de los estudiantes]. American Psychological Association.
- Cohen, J. (1960). A Coefficient of Agreement for Nominal Scales [Coeficiente de acuerdo para escalas nominales]. *Educational and Psychological Measurement*, 20(1), 37-46. <https://doi.org/10.1177/001316446002000104>
- Comisión de las Comunidades Europeas (2001). *Libro Verde. Fomentar un marco europeo para la responsabilidad social de las empresas. COM (2001) 366 final*. Recuperado el 30 de abril de 2025 de [https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/committees/deve/20020122/com\(2001\)366_es.pdf](https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/committees/deve/20020122/com(2001)366_es.pdf)
- Consejo de la Unión Europea (2022). *Conclusiones del Consejo sobre una estrategia europea de capacitación de las instituciones de educación superior para el futuro de Europa*. Diario Oficial de la Unión Europea, (2022/C 167/03). Recuperado el 30 de marzo de 2025 de [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52022XG0421\(02\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52022XG0421(02))
- Corrales Gaitero, C. y Andrade Zapata, J. S. (2021). La institucionalización del Aprendizaje-Servicio como camino para la Universidad socialmente responsable. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 47(4), 109-126. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000400109>
- Deeley, S. J. (2016). *El Aprendizaje-Servicio en educación superior: Teoría, práctica y perspectiva crítica*. Narcea.
- Elwakil, F. R. (2023). Social entrepreneurship and career adaptability: The mediating effect of pre-service teachers' self-efficacy [Emprendimiento social y adaptabilidad profesional: El efecto mediador de la autoeficacia de los profesores en formación]. *Educational Studies*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/03055698.2023.2255343>
- Enos, S. L. (2015). *Service-learning and social entrepreneurship in higher education: A pedagogy of social change* [Aprendizaje-servicio y emprendimiento social en la educación superior: Una pedagogía del cambio social]. Community Engagement in Higher Education. Palgrave.

- García-Gutiérrez, J. y Ruiz-Corbella, M. (2022). La idea de la Universidad desde un enfoque humanista: la contribución del aprendizaje-servicio como filosofía de la educación. *Teoría de la Educación*, 34(2), 159-176. <https://doi.org/10.14201/teri.27887>
- García-Jurado, A., Pérez-Barea, J. J., y Nova, R. J. (2021). A new approach to social entrepreneurship: A systematic review and meta-analysis [Un nuevo enfoque de la iniciativa empresarial social: Una revisión sistemática y un metaanálisis]. *Sustainability*, 13(5), 2754. <https://doi.org/10.3390/su13052754>
- Guerrero, E. y Cebrián, S. (coords.) (2024). *Recursos educativos para la formación de competencias básicas en la universidad*. Octaedro. <http://doi.org/10.36006/09585-1>
- Hammoda, B. y Winkler, C. (2024). Active methods in Entrepreneurship Education: a case study with engineering students [Métodos activos en la enseñanza del espíritu empresarial: estudio de un caso con estudiantes de ingeniería]. *European Journal of Engineering Education*, 49(6), 1203-1226. <https://doi.org/10.1080/03043797.2024.2384893>
- Karatas-Ozkan, M., Ibrahim, S., Ozbilgin, M., Fayolle, A., Manville, G., Nicolopoulou, K., Tatli, A. y Tunalioglu, M. (2023). Challenging the assumptions of social entrepreneurship education and repositioning it for the future: wonders of cultural, social and symbolic capitals [Desafiar los supuestos de la educación emprendedora social y reposicionarla para el futuro: maravillas del capital cultural, social y simbólico]. *Social Enterprise Journal*, 19(4), 98-122. <https://doi.org/10.1108/SEJ-02-2022-0018>
- Kawai, T. (2020). A theoretical framework on reflection in service learning: Deepening reflection through identity development [Un marco teórico sobre la reflexión en el aprendizaje servicio: Profundizar en la reflexión a través del desarrollo de la identidad]. *Frontiers in Education*, 5, Article 604997. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.604997>
- Kolb, A. Y. y Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: enhancing experiential learning in higher education [Estilos y espacios de aprendizaje: potenciar el aprendizaje experimental en la enseñanza superior]. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193-212. <https://doi.org/10.5465/amle.2005.17268566>
- Luna-González, E., Gezuraga-Amundarain, M. y Legorburu-Fernández, I. (2024). Aprendizaje-servicio universitario: Participación estudiantil, servicio y desarrollo de competencias. *Contextos Educativos*, 33, 239-260. <https://doi.org/10.18172/con.5519>
- Maddux, H. C. y Donnett, D. (2015). John Dewey's pragmatism: implications for reflection in service-learning [El pragmatismo de John Dewey: implicaciones para la reflexión en el aprendizaje-servicio]. *Michigan Journal of Community Service-Learning*, 21(2), 64-73.
- Martínez-Odría, A., Avruj, L., Minakata, M. J., Duque, E., Palacios, S., Paz, B. y Villarreal, L. (2024). Red de redes: La Red Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio y sus redes nacionales como promotoras del aprendizaje-servicio. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 18, 72-93. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2024.18.6>
- Mugarra-Elorriaga, A., Llorente-Portillo, C. y Moros-Ochoa, M.A. (2024). *Emprendimiento social: el rol de las instituciones de educación superior en el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas*. Dykinson.
- Ndou, V. (2021). Social entrepreneurship education: A combination of knowledge exploitation and exploration processes [Educación emprendedora social: Una combinación de procesos de explotación y exploración del conocimiento]. *Administrative Sciences*, 11(4), 112. <https://doi.org/10.3390/admsci11040112>
- Ng, P. H. F., Chen, P. Q., Wu, A. C. H., Tai, K. S. K. y Li, C. (2024). Reimagining STEM learning: A comparative analysis of traditional and service learning approaches for social entrepreneurship [Reimaginar el aprendizaje STEM: Un análisis comparativo de los enfoques tradicionales y de aprendizaje-servicio para el emprendimiento social]. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 17, 2266-2280. <https://doi.org/10.1109/TLT.2024.3492352>
- OCDE (2005). *The definition and Selection of Key Competences. Executive Summary* [Definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo]. OCDE.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A.,

- ... Moher, D. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.10.020>
- Parga, N., Montiel, K. y Romo, C. E. (2023). La Universidad y su papel en el emprendimiento social. *Docere*, 29, 26-31. <https://doi.org/10.33064/2023docere295076>
- REDUNIRSE. Red Iberoamericana de Universidades por la Responsabilidad Social Empresarial (2018). *Red Iberoamericana de Universidades por la RSE (REDUNIRSE)*. Recuperado el 30 de abril de 2025 de <https://intranet.enlacfoundationorg/es/mapeo/red-iberoamericana-de-universidades-por-la-rse-redunirse>
- Rodríguez-Gallego, M. R., Ordóñez-Sierra, R., Domene-Martos, S. y de-Cecilia-Rodríguez, C. (2024). Company-university intersections through service-learning (SL): A systematic review [Intersecciones empresa-universidad a través del aprendizaje-servicio (APS): Una revisión sistemática]. *Frontiers in Education*, 9, 1-10 Article 1501899. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1501899>
- Rodríguez-Zurita, D., Jaya-Montalvo, M., Moreira-Arboleda, J., Raya-Diez, E. y Carrión-Mero, P. (2024). Desarrollo sostenible mediante el aprendizaje-servicio y la participación comunitaria en la educación superior: Una revisión sistemática de la literatura. *Revista Internacional de Sostenibilidad en la Educación Superior*, 26(1), 158-201. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-10-2023-0461>
- 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-Botello, C. M., Ganga-Contreras, F., Fossatti, P., Muñoz-Jara, Y., y Monje-Sanhueza, R. (2023). Evolución del aprendizaje servicio: Un análisis bibliométrico desde la Web of Science. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 19(1), 1-13.
- Santos-Rego, M. A. (ed.) (2020). *La transferencia de conocimiento en educación. Un desafío estratégico*. Narcea.
- Santos-Rego, M.A., Lorenzo, M. y Mella, I. (2020). *El aprendizaje-servicio y la educación universitaria. Hacer personas competentes*. Octaedro.
- Schwab Foundation for Social Entrepreneurship (2024). *Global Data. The State of Social Enterprise: A Review of Global Data 2013-2023* [Datos globales. El estado de la empresa social: Una revisión de los datos globales 2013-2023]. World Economic Forum.
- Schröer, A. (2021). Social innovation in education and social service organizations. Challenges, actors, and approaches to foster social innovation [Innovación social en organizaciones educativas y de servicios sociales. Retos, actores y enfoques para fomentar la innovación social]. *Frontiers in Education*, 5, 555624. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.555624>
- Sigmon, R. L. (1979). Service-learning: Three principles [Aprendizaje-servicio: Tres principios]. *Synergist*, 8(1), 9-10.
- Sotelino, A., Santos-Rego, M. A. y Lorenzo, M. (2016). Aprender y servir en la universidad: una vía cívica al desarrollo educativo. *Teoría de la Educación*, 28(2), 225-248. <https://doi.org/10.14201/teoredu282225248>
- Tapia, M. N., Giorgetti, D., Furco, A., Maas, K., Vinciguerra, A., González, A., Luna, E., Ma, C. y Bouwman, B. (2023). *Hacia una historia mundial del aprendizaje-servicio*. CLAYSS, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario.
- UNESCO (2010). *Conferencia Mundial sobre Educación Superior 2009 – Las nuevas dinámicas de la educación superior y de la investigación para el cambio social y el desarrollo*. ED.2010/WS/26. Recuperado el 20 de abril de 2025 de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277_spa
- Vázquez, V. y Escámez, J. (2022). Universidad y sostenibilidad social desde la ética del cuidado. *Teoría de la Educación*, 34(2), 141-158. <https://doi.org/10.14201/teri.27817>
- Welzel, C. (2013). *Freedom Rising: Human Empowerment and the Quest for Emancipation* [El surgimiento de la Libertad. Empoderamiento humano y la búsqueda de la emancipación]. Cambridge University Press.

APÉNDICE. Listado de los 33 artículos revisados.

Nº	Artículos
1	Ballesteros-Sola, M. y Magomedova, N. (2023). Impactful social entrepreneurship education: A US-Spanish service learning collaborative online international learning (COIL) project [Educación en emprendimiento social con impacto: un proyecto COIL de aprendizaje-servicio colaborativo en línea entre Estados Unidos y España]. <i>The International Journal of Management Education</i> , 21(3), 100866. https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100866
2	Capella Peris, C., Gil Gómez, J., Chiva-Bartoll, Ò. y Salvador García, C. (2021). Contraste de dos modalidades de Aprendizaje-Servicio en la formación de profesorado de Educación Física. <i>Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado</i> . https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i2.9381
3	Ciesielkiewicz, M., Nocito Muñoz, G. y Herrero Pou, Y. (2017). Impacto y beneficios de la metodología aprendizaje servicio para el profesorado de educación superior. <i>Aula de encuentro</i> , 19(2), 34-57. https://doi.org/10.17561/ae.v19i2.2
4	Ganga-Contreras, F., Guíñez-Cabrera, N. y Rodríguez-Quezada, E. (2023). Percepciones de estudiantes y empresarios sobre aprendizaje-servicio en costos y marketing. <i>Human Review</i> , 16(5). https://doi.org/10.37467/revhuman.v12.4681
5	Halberstadt, J., Schank, C., Euler, M. y Harms, R. (2019). Learning Sustainability Entrepreneurship by Doing: Providing a Lecturer-Oriented Service Learning Framework [Aprender emprendimiento en sostenibilidad mediante la práctica: propuesta de un marco de aprendizaje-servicio orientado al profesorado]. <i>Sustainability</i> , 11(5), 1217. https://doi.org/10.3390/su11051217
6	Halberstadt, J., Timm, J.-M., Kraus, S. y Gundolf, K. (2019). Skills and knowledge management in higher education: How service learning can contribute to social entrepreneurial competence development [Gestión de habilidades y conocimientos en la educación superior: cómo el aprendizaje-servicio puede contribuir al desarrollo de competencias en emprendimiento social]. <i>Journal of Knowledge Management</i> , 23(10), 1925-1948. https://doi.org/10.1108/JKM-12-2018-0744
7	Jelinčić, D.A., Baturina, D. y Franić, S. (2022). Impact of Service Learning on Social Entrepreneurship and Youth Employment in Croatia [Impacto del aprendizaje-servicio en el emprendimiento social y el empleo juvenil en Croacia]. <i>Interdisciplinary Description of Complex Systems: INDECS</i> , 20(4), 319-335. https://doi.org/10.7906/indexcs.20.4.2
8	Litzky, B.E., Godshalk, V.M. y Walton-Bongers, C. (2010). Social entrepreneurship and community leadership: A service-learning model for management education [Emprendimiento social y liderazgo comunitario: un modelo de aprendizaje-servicio para la formación en gestión]. <i>Journal of Management Education</i> , 34(1), 142-162. https://doi.org/10.1177/1052562909338038
9	Maravé-Vivas, M., Salvador-García, C., Capella-Peris, C. y Gil-Gómez, J. (2021). Influence of socio-demographic factors in the promotion of social entrepreneurship: A service-learning programme [Influencia de los factores sociodemográficos en la promoción del emprendimiento social: un programa de aprendizaje-servicio]. <i>International Journal of Environmental Research and Public Health</i> , 18(21), 11318. https://doi.org/10.3390/ijerph182111318
10	Martínez-Campillo, A., Sierra-Fernández, M.D.P. y Fernández-Santos, Y. (2019). Service-learning for sustainability entrepreneurship in rural areas: what is its global impact on business university students? [Aprendizaje-servicio para el emprendimiento en sostenibilidad en zonas rurales: ¿cuál es su impacto global en estudiantes universitarios de negocios?]. <i>Sustainability</i> , 11(19), 5296. https://doi.org/10.3390/su11195296

- 11 Fernández, M.D.P.S., Campillo, A.M. y Santos, Y.F. (2021). Contribución académica de un proyecto de aprendizaje-servicio soportado en las TIC para fomentar el emprendimiento rural femenino. *Bordón: Revista de pedagogía*, 73(4), 85-100. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2021.89544>
- 12 Schmalenbach, C., Monterrosa, H., Cabrera Larín, A.R. y Jurkowski, S. (2022). The LIFE programme – University students learning leadership and teamwork through service learning in El Salvador [El programa LIFE: estudiantes universitarios aprenden liderazgo y trabajo en equipo a través del aprendizaje-servicio en El Salvador]. *Intercultural Education*, 33(4), 470-483. <https://doi.org/10.1080/14675986.2022.2090689>
- 13 Scholtz, D. (2018). Service Learning: An Empowerment Agenda for Students and Community Entrepreneurs [Aprendizaje-Servicio: Una agenda de empoderamiento para estudiantes y emprendedores comunitarios]. *International Journal of Work-Integrated Learning*, 19(1), 69-79.
- 14 Simó i Algado, S., Ginesta Portet, X. y San Eugenio Vela, J. D. (2013). Aprendizaje Servicio Universitario: Creando empleo a partir de la emprendeduría social. *Historia y Comunicación social*, 18, 627-638. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44265
- 15 Capella-Peris, C., Cosgrove, M.M., Pallarès, M. y Santágueda-Villanueva, M. (2019). Aprendizaje Servicio en la formación inicial docente de Educación Física: Análisis de una propuesta en el contexto norteamericano. *Publicaciones*, 49(4), 49-67. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11728>
- 16 Capella-Peris C., Martí-Puig M, Salvador-García C. y Maravé-Vivas M. (2021). Social, Personal, and Innovative Competencies Effect of Service-Learning in Physical Education Teacher Education: A Mixed-Methods Analysis [Efecto del Aprendizaje-Servicio en las Competencias Sociales, Personales e Innovadoras en la Formación del Profesorado de Educación Física: Un Análisis de Métodos Mixtos]. *Frontiers in Education*, 6, 757483. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.757483>
- 17 Peris, C.C., Gómez, J.G., Puig, M.M. y Ruiz-Bernardo, P. (2016). Construcción de un cuestionario para medir el emprendimiento social en educación física. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (28), 169-188. https://doi.org/10.58719/PsRi_2016.28.13
- 18 Foster, K. (2010). Teaching environmental entrepreneurship at an urban university: greenproofing [Enseñando emprendimiento ambiental en una universidad urbana: protección ecológica (greenproofing)]. *Metropolitan Universities*, 21(1), 73-87.
- 19 Gundlach, M. J. y Zivnuska, S. (2010). An experiential learning approach to teaching social entrepreneurship, triple bottom line, and sustainability: Modifying and extending practical organizational behavior education (PROBE) [Un enfoque de aprendizaje experiencial para enseñar emprendimiento social, triple resultado y sostenibilidad: Modificación y ampliación de la educación práctica en comportamiento organizacional (PROBE)]. *American Journal of Business Education*, 3(1), 19-28. <https://doi.org/10.19030/ajbe.v3i1.364>
- 20 Paulsen, M.A. (2012). Integrating Social Entrepreneurship with Service and Experiential Learning: A Case Study at the University of Notre Dame [Integrando el emprendimiento social con el aprendizaje-servicio y el aprendizaje experiencial: un estudio de caso en la Universidad de Notre Dame]. *Journal of College and Character*, 13(4). <https://doi.org/10.1515/jcc-2012-1950>
- 21 Rampasso, I.S., Siqueira, R.G., Martins, V.W.B., Anholon, R., Quelhas, O.L.G., Leal Filho, W., Lange Salvia, A. y Santa-Eulalia, L.A. (2021). Implementing social projects with undergraduate students: an analysis of essential characteristics [Implementación de proyectos sociales con estudiantes de grado: un análisis de características esenciales]. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 22(1), 198-214. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-11-2019-0323>

- 22 Sonmezoglu, U. (2022). A Research on Individual Social Responsibility and Social Entrepreneurship Tendencies of University Students [Una investigación sobre la responsabilidad social individual y las tendencias hacia el emprendimiento social en estudiantes universitarios]. *Journal of Educational Issues*, 8(3), 69-83. <https://doi.org/10.5296/jei.v8i3.20174>
- 23 Bigelow, N. y Rodgers, D. (2019). The SEPA grant-writing program: Regional transformation through engaged service learning [El programa de redacción de subvenciones SEPA: Transformación regional a través del aprendizaje-servicio comprometido]. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 23(2), 79-91.
- 24 Wessel, S. y Godshalk, V.M. (2004). Why Teach Social Entrepreneurship: Enhance Learning and University-Community Relations through Service-Learning Outreach [¿Por qué enseñar emprendimiento social?: mejorar el aprendizaje y las relaciones universidad-comunidad a través del aprendizaje-servicio y la proyección social]. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 9(1), 25-38.
- 25 Ka, C.M.K. (2024). Reflection of Service-Learning Development and its Network in Asia. *RIDAS* [Reflexión sobre el desarrollo del Aprendizaje-Servicio y su red en Asia. RIDAS]. *Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, (18), 106-119. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2024.18.8>
- 26 Thomsen, B., Muurlink, O., & Best, T. (2019). Backpack Bootstrapping: Social Entrepreneurship Education Through Experiential Learning [Emprendimiento Social con lo Puesto: Educación en Emprendimiento Social a través del Aprendizaje Experiencial]. *Journal of Social Entrepreneurship*, 12(2), 238-264. <https://doi.org/10.1080/19420676.2019.1689155>
- 27 Clifford, J., Emmerling, D., Widney, E., Hamilton, N. y Malone, D. (2020). Seeing Community Engagement as We Are: Student Perceptions of Service-Learning and Social Entrepreneurship Education [Viendo la participación comunitaria cómo somos: percepciones estudiantiles sobre el aprendizaje-servicio y la educación en emprendimiento social.]. *International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement*, 8(1), 1-17. <https://doi.org/10.37333/001c.18735>
- 28 Iyer, R., Carrington, S., Mercer, L. y Selva, G. (2018). Critical service-learning: promoting values orientation and enterprise skills in pre-service teacher programmes [Aprendizaje-servicio crítico: fomento de la orientación en valores y habilidades emprendedoras en programas de formación inicial del profesorado]. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 46(2), 133-147. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2016.1210083@tfocoll.2022.0.issue-best-paper-prize-asia-pacific-teacher-education>
- 29 Maistry, S.M. y Ramdhani, J. (2010). Managing tensions in a service-learning programme: Some reflections [Gestionando tensiones en un programa de aprendizaje-servicio: Algunas reflexiones]. *South African Journal of Higher Education*, 24(4), 555-567.
- 30 Jones, A.L., Warner, B. y Kiser, P.M. (2010). *Service-learning & social entrepreneurship: Finding the common ground* [Aprendizaje-servicio y emprendimiento social: Encontrando el terreno común]. *Partnerships: A Journal of Service-Learning & Civic Engagement*, 1(2), 1-15.
- 31 Agwu, C.O. y Nziadam, L. (2025). Implementing Service Learning for Creativity and Entrepreneurial Skill Development in Nigerian Higher Education: A Disciplinary-Based Approach [Implementación del aprendizaje-servicio para el desarrollo de la creatividad y habilidades emprendedoras en la educación superior nigeriana: un enfoque basado en disciplinas]. *African Journal of Humanities and Contemporary Education Research*, 18(1), 111-124. <https://doi.org/10.62154/ajhcer>

- 32 Duffy, J., Barington, L., Moeller, W., Barry, C., Kazmer, D., West, C. y Crespo, V. (2008). Service-learning projects in core undergraduate engineering courses [Proyectos de aprendizaje-servicio en asignaturas troncales de grado en ingeniería]. *International Journal for Service Learning in Engineering, Humanitarian Engineering and Social Entrepreneurship*, 3(2), 18-41. <https://doi.org/10.24908/ijse.v3i2.2103>
- 33 Gaete-Quezada, R. (2015). El voluntariado universitario como ámbito de aprendizaje servicio y emprendimiento social: Un estudio de caso. *Última Década*, 23(43), 235-260. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362015000200009>

Biografías de los autores

Antonio Bernal-Guerrero

Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Educación a Distancia, con Premio Extraordinario, y Catedrático de Universidad de Teoría de la Educación en la Universidad de Sevilla. Su trayectoria investigadora se ha reflejado en numerosas publicaciones (85 publicaciones en libros y más de 100 artículos en revistas acreditadas de ámbito nacional e internacional) y casi un centenar de contribuciones en eventos científicos. Ha sido profesor visitante en la Universidad Nova de Lisboa, en la Universidad Nacional Autónoma de México y en la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. Dirige el grupo de investigación «Pedagógica de la Persona». Dentro de un replanteamiento de nuevas exigencias para la construcción de una teoría educativa centrada en la persona, ha desarrollado un nuevo enfoque teórico especificado en una perspectiva integral de la educación emprendedora.

 <https://orcid.org/0000-0002-0387-9538>

Antonio Ramón Cárdenas-Gutiérrez

Profesor titular. Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social de la Universidad de Sevilla. Doctor en Pedagogía, con Premio Extraordinario. Miembro del grupo de investigación «Pedagógica de la Persona». Las líneas de investigación se centran en el ámbito emprendedor de la identidad personal y en los procesos de evaluación sobre la educación emprendedora. Ha participado en proyectos de I+D+i a nivel nacional con diversas publicaciones en revistas de impacto.

 <https://orcid.org/0000-0002-8799-2860>