

Del colegio a la residencia de mayores: un paseo intergeneracional que promueve la educación afectiva y en valores

From school to the retirement home: an international journey to promote emotional education and values

María Ángeles Goicoechea Gaona¹, María Victoria Goicoechea Gaona²

¹ Universidad de La Rioja (España) angeles.goicoechea@unirioja.es

² Universidad Nacional del Comahue (Argentina) marivi.goico@gmail.com

Recibido: 5/11/2024

Aceptado: 28/4/2025

Copyright ©

Facultad de CC. de la Educación y Deporte.
Universidad de Vigo



Dirección de contacto:

María Ángeles Goicoechea Gaona
Facultad de Letras y de la Educación
Edificio Juan Luis Vives
26004 Logroño

Resumen

A partir del proyecto que vincula al Colegio Público de Educación Infantil y Primaria Gregoria Artacho y a la Residencia de Mayores Virgen del Valle, se ha iniciado una investigación para determinar tanto el grado de incidencia de la metodología aprendizaje-servicio (ApS) en la formación del alumnado como en el bienestar afectivo y social de las personas mayores.

El objetivo general de la investigación es indagar acerca del impacto que lo realizado tiene en niños/as y en personas mayores. Se trata de un estudio de carácter cualitativo que emplea las técnicas de entrevista en profundidad y análisis de documentos.

En la primera fase, el objetivo específico es recopilar información sobre los beneficios que aporta la interacción intergeneracional. Por ello en las entrevistas se ha preguntado sobre las percepciones personales.

Cabe destacar que el proyecto ApS favorece el desarrollo de la autoestima en los residentes consecuencia del afecto y el cariño que surge entre ellos y el alumnado. Las actividades realizadas colman de sentido el hacer de los residentes, organizan y alientan sus rutinas. Por otra parte, la ternura y la dedicación que se observa en el hacer del alumnado muestra que se logra formar en valores al vivenciar situaciones muy diferentes a las experimentadas habitualmente en sus ámbitos de pertenencia: familia, escuela y recreación.

Palabras clave

Aprendizaje-Servicio, Educación Primaria, Bienestar, Educación Emocional, Educación en Valores

Abstract

Based on the project that links the Gregoria Artacho Public School of Infant and Primary Education and the Virgen del Valle Residence for the Elderly, research has been conducted in order to determine both the degree of incidence of the service-learning methodology (ApS) in the training of the students as well as the effect on the emotional and social well-being of the elderly.

The general objective of the research is to understand the impact that the framework of the ApS has on children and the elderly. This is a qualitative study using in-depth interview techniques and document analysis.

In the first phase, the specific objective is to gather information on the benefits of intergenerational interaction. Therefore, in the interviews, questions were asked about personal perceptions.

It should be noted that the ApS project fosters the development of self-esteem in the residents as a result of the affection and bonding that arises between them and the students. The activities carried out imbued meaning to the residents' activities, organizing and encouraging their routines. On the other hand, the tenderness and dedication observed in the students' activities show that they are being trained in values since they are experiencing situations that are very different from those they usually experience in their usual environments: family, school and spare time.

Key Words

Service-Learning, Primary School, Well-Being, Emotional Education, Values Education

1. INTRODUCCIÓN

La educación formal ha de otorgar al alumnado aprendizajes significativos y útiles que favorezcan la vinculación con el contexto social. El verdadero aprendizaje tendría que proporcionar herramientas para desenvolverse en cualquiera de las vertientes sociales en las que se está inmerso como ciudadano y en las que, con posterioridad, se desempeñará una profesión. El servicio a la comunidad es una alternativa para la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en la escuela, para la adquisición de aprendizajes vivenciales relacionados con el medio social y para el desarrollo de capacidades comunicativas requeridas para la interacción.

Al respecto, en el curso 2016-2017 comenzó la implementación del proyecto intergeneracional 'Volando juntos' que vincula el Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Gregoria Artacho y la Residencia de Mayores Virgen del Valle, ambos ubicados en la ciudad de Cenicero (La Rioja). En la actualidad se sigue desarrollando y su continuidad parece estar asegurada. El relato sobre el surgimiento del proyecto y el análisis de los resultados obtenidos en los primeros años se encuentran en el texto elaborado por el equipo docente de la escuela (Alonso et al., 2022).

En el marco de un proyecto de innovación educativa de la Universidad de La Rioja, se ha iniciado una investigación para determinar el grado de incidencia del aprendizaje-servicio (ApS) en la formación del alumnado y la contribución al bienestar afectivo y social de alumnado y de residentes. Se trata de un estudio de corte cualitativo que busca recabar información a través de las voces de la población afectada por el proyecto: Residentes (ancianos/as), Alumnado, Personal de la Residencia y Personal Docente.

De los cuatro grupos que conforman la muestra, en esta ocasión, se analizan únicamente los testimonios de Residentes y Alumnado. Para ello en la primera fase del estudio, se ha recopilado información sobre los beneficios que aporta la interacción entre la población adulta y la infantil, según sus propios testimonios. Y del análisis de las percepciones y sentimientos que manifiestan, se infiere el papel de la práctica ApS en la adquisición de valores por parte de la población escolarizada.

2. MARCO TEÓRICO

El aprendizaje-servicio es una metodología de trabajo que, desde el último cuarto del siglo XX, se ha puesto en práctica en los distintos niveles educativos en varios países (Deeley, 2016, p. 17). Su origen, según Santos Rego et al. (2015, p. 49), se sitúa en Estados Unidos a finales de los años 60. Existen varias definiciones que formulan sus rasgos más destacados:

“El aprendizaje-servicio es una propuesta pedagógica en la que la solidaridad y la participación ciudadana, además de ser contenidos de aprendizaje, pueden ser en sí mismas una manera novedosa de aprender otros contenidos, adquirir competencias y habilidades y modificar actitudes, si se planifica adecuadamente” (Rial, 2014, p. 7).

Requiere la participación activa y la intervención del alumnado en instituciones sociales, por lo que genera compromiso respecto de las problemáticas que afectan a la comunidad. La participación, que afecta tanto a quienes reciben el servicio como a quienes lo prestan, es el eje vertebrador de todo ApS (Capella-Peris et al., 2018; Deeley, 2016; Mayor, 2019; Mayor y Rodríguez, 2017; Ruiz-Corbella y García-Gutiérrez, 2023; Santos Rego et al., 2015). De ello se desprende uno de los valores fundamentales para la convivencia: la solidaridad.

El ApS permite relacionar el aprendizaje curricular con aprendizajes personales, sociales y de ciudadanía (Gil-Gómez et al., 2016) mediante el tratamiento transversal de los contenidos implicados en las propuestas educativas. Aglutina “el servicio voluntario a la comunidad y el aprendizaje de conocimientos, habilidades y valores” (Puig, 2015, p. 17).

En consecuencia, es posible afirmar que esta metodología educativa está en línea con el enfoque competencial que propone la actual Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) y la Ley Orgánica que la modifica (LOMLOE, 2020).

Entonces, aunque la educación en valores, de manera implícita o explícita, siempre ha estado presente en la educación formal escolar fue la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) la que puso de manifiesto la necesidad de hacer explícita este tipo de educación. A partir de esa norma en España se desarrolla la teoría y la práctica de una pedagogía axiológica ligada, sin duda, a la necesidad de aprender a vivir en la sociedad democrática que el contexto político del momento requería. Ello supone promover los valores que menciona la Constitución de 1978 para formar una ciudadanía responsable, y es indudable que la metodología educativa ApS contribuye a ello. Para Puig et al. (2007) “la formación en valores es el resultado que se obtiene a medida que los individuos trabajan en colaboración con los demás para enfrentarse a los retos que plantea la vida” (p. 46).

Particularmente, los principios y objetivos que la actual legislación educativa propone para la Educación Infantil y Primaria inciden en la importancia de educar en valores:

“3. La educación infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social y artístico del alumnado, así como la educación en valores cívicos para la convivencia [...].

e) Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia [...].

a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo de una sociedad democrática (LOMOE, 2020, p. 122.885-122.886)”.

Respecto la educación superior para la formación docente, Lotti et al. (2023) han elaborado un código ético para el ApS universitario que especifica una serie de valores válidos para la Educación Infantil y Primaria:

“2.2. En sus actuaciones los proyectos de ApS deben estar presididos por los valores superiores de libertad, justicia, igualdad y pluralismo.

2.3. Los valores históricos de la institución universitaria de libertad responsable y compromiso solidario, integridad y rigor, diálogo y búsqueda de la verdad, pluralismo y respeto y no discriminación constituyen del mismo modo una referencia obligada para la orientación y actuación en los proyectos de ApS” (p. 133).

En la misma línea, Santos Rego et al. (2015) mencionan una serie de competencias participativas que “ayudan al fomento y refuerzo del compromiso cívico, sobre el que pivota una ciudadanía responsable” (p. 72). Llegar a ser buen ciudadano o ciudadana conlleva la asunción de valores democráticos que se adquieren fácilmente en la práctica que el ApS proporciona y que las instituciones escolares han de incentivar. En palabras de Deeley (2016, p. 21), el trabajo comunitario es una forma de “activismo cívico” que exige un fuerte compromiso.

En efecto, a través del ApS se pueden vincular los aprendizajes curriculares con el servicio prestado (Puig, 2015) y, particularmente, con la competencia social y cívica (Fernández-Bustos et al., 2024).

Al mismo tiempo y también reglamentada por la LOGSE (1990), se empezó a considerar necesario abordar la educación afectiva en el entorno escolar. La conformación de las familias fue cambiando a medida que crecía la incorporación de las mujeres al mercado laboral, por lo que hubo que implementar la educación axiológica y la educación emocional. Para ello, inicialmente se ha de intervenir a nivel teórico mediante la investigación y la formación del profesorado para, posterior y paulatinamente, incorporarlas a la práctica del alumnado.

Varias décadas después de su explicitación en la legislación educativa, ambos tipos de educación siguen siendo necesarios, prueba de ello es que, en reformulaciones posteriores de la ley, se siguen manteniendo.

Al respecto, García Cabrero et al. (2023) sostienen que no es posible la educación en valores sin atender a las emociones y sentimientos que se despiertan en los seres humanos. Asimismo, García García y Sánchez (2017) mencionan que no constituye ningún descubrimiento afirmar que “existe interacción entre el ApS y educación emocional” (p. 129), pues se trata de una metodología de trabajo que vincula grupos humanos disímiles y heterogéneos que, habitualmente, no interactúan entre sí, por lo que se generan situaciones novedosas en las que se ponen en juego sentimientos y emociones desconocidas, particularmente para las infancias.

Según Arribas-Cubero et al. (2021), el ApS intergeneracional:

“es una forma de educación experimental en la que los estudiantes se comprometen activamente en un proyecto de servicio a la comunidad que les ayuda a conectar la teoría con la práctica, aumentando la apreciación y comprensión de los conceptos de una asignatura y poniendo en práctica actividades que respondan a una necesidad real de las personas mayores” (p. 249).

En síntesis, el ApS es una buena herramienta para la educación emocional ya que “enriquece el aprendizaje del alumnado porque amplía su recorrido cognitivo y socioafectivo al situarlo en contextos comunitarios” (Santos Rego et al., 2023, p. 75).

3. METODOLOGÍA

En esta investigación se promueve la reflexión de las y los protagonistas del ApS (Residentes y Alumnado, en este caso) para conocer sus percepciones en torno a varios aspectos fundamentales en este tipo de proyectos. Aspectos de los que, posteriormente, se desprenden las categorías de contenido para el análisis.

Mediante un enfoque cualitativo se busca recabar datos que permitan conocer los efectos de las actividades realizadas en el marco del ApS.

La técnica utilizada es la entrevista semiestructurada. Se han confeccionado dos guiones de preguntas, uno para los grupos Residentes y Alumnado, y otro para Personal de la Residencia y Personal Docente.

Se han realizado 26 entrevistas, un número más que aceptable, pues en los estudios cualitativos la “aproximación investigadora no pretende lograr una representación a nivel de cifras, sino que la relevancia reside en la calidad y profundidad de los datos (Maravé-Vivas et al., 2018, p. 90).

3.1. Muestra, codificación y categorías de análisis

Han sido 26 las personas entrevistadas entre marzo y junio de 2024. El material obtenido, 26 textos escritos que constituyen el registro textual de cada una de las entrevistas completas, ha sido codificado del siguiente modo:

Categorías de identificación		Ejemplo código	
Número de entrevista	1-26		
Grupo humano	Residentes	r	3.r.94.m
	Alumnado	a	15.a.10.h
	Personal residencia	pr	1.pr.46.m
	Personal docente	pd	10.pd.25.m
Edad	6 años- 93 años		
Sexo	Hombre	h	
	Mujer	m	

Tabla 1. Codificación

El número de entrevista responde al orden cronológico de cada entrevista. Grupo humano abarca las categorías de identificación que dan cuenta de la condición (función que desempeñan, etc.) de la totalidad de quienes fueron entrevistados: Residentes (ancianos/as), Alumnado, Personal de la Residencia y Personal Docente. Edad, refiere al momento de la entrevista. Respecto del sexo, todos los casos responden a la clasificación binaria hombre o mujer (m/h).

Por ejemplo, 15.a.10.h corresponde a la entrevista número 15 realizada a un alumno de 10 años de sexo masculino. La muestra completa queda reflejada en la siguiente tabla.

	Residentes	Alumnado	Personal residencia	Personal docente
Código	3.r.94.m	15.a.10.h	1.pr.46.m	10.pd.25.m
	4.r.82.m	16.a.10.m	2.pr.30.m	13.pd.46.m
	5.r.88.h	17.a.9.m	6.pr.40.m	14.pd.45.h
	9.r.81.m	18.a.11.h	7.pr.38.m	20.pd.44.m
	11.r.92.m	19.a.6. m	8.pr.29.m	21.pd.43.m
	12.r.93.m	22.a.6.m		
		23.a.6.h		
		24.a.12.m		
		25.a.13.m		
		26.a.15.m		

Tabla 2. Identificación y código de la muestra

Las categorías de identificación alcanzan los cuatro grupos humanos que hacen posible la implementación del proyecto ApS y en los que se basa la investigación: Residentes (ancianos/as), Alumnado, Personal de la Residencia y Personal Docente.

Pese a que inicialmente el diseño de la investigación contemplaba realizar igual cantidad de entrevistas para cada categoría, la muestra obtenida presenta mayor cantidad en la categoría Alumnado. La modificación se decidió en el curso del trabajo de campo porque tres infantes entrevistados de Educación Inicial produjeron textos breves. Las intervenciones de los docentes han sido más extensas ya que se ha tratado de profundizar en aspectos y cuestiones relacionadas con el aprendizaje curricular.

En consecuencia, la categoría Alumnado es la más numerosa (10 entrevistas). Se ha tratado de obtener una muestra representativa del total de los grados, desde 3º de Educación Infantil hasta 6º de Educación Primaria, y se ha incluido la entrevista de una joven exalumna del colegio que, actualmente, cursa estudios secundarios.

Respecto de la categoría Residentes, han sido entrevistadas 6 personas. Es preciso mencionar que no todas las personas residentes intervienen en las actividades de ApS. El personal de la residencia determina su participación en función de que el residente decida voluntariamente ser parte de la actividad y que disponga de las capacidades cognitivas mínimas necesarias para interactuar en la actividad programada.

Respecto del personal de la residencia y del personal del colegio, se ha entrevistado a igual cantidad de personas (cinco en cada caso). La categoría Personal Residencia está conformada por dos coordinadoras del proyecto en la residencia (la psicóloga y la terapeuta ocupacional) que periódicamente diseñan actividades para el alumnado, y por tres trabajadoras cuya participación es circunstancial; aunque una de ellas fue seleccionada por tener una visión cabal del proyecto, dado que sus hijos e hija en edad escolar integran, actualmente, el ApS.

En cuanto a la categoría Personal Docente, aunque todo el profesorado participa del proyecto, se ha entrevistado, en primer término, a tres personas que intervienen desde el inicio y que, además, desempeñaron o desempeñan cargos directivos, a saber: el docente precursor de la actividad, la directora de la escuela y la responsable actual del ApS; también, a una maestra y a una alumna de prácticas que, además, trabaja como docente en el Programa para la Orientación, Avance y Enriquecimiento Educativo (PROA) en el mismo centro.

Todos ellos participan en la propuesta educativa objeto de esta investigación, por lo que sus testimonios nos han permitido conocerlo desde diversos y variados puntos de vista.

En esta ocasión el análisis se circunscribe a lo aportado por dos grupos, Residentes y Alumnado, por lo que, en adelante, referiremos, únicamente, información relativa a ellos. Para ello, se han establecido categorías y subcategorías de contenido en función de los temas objeto de la investigación abordados en las entrevistas.

Categorías de contenido	Subcategoría (1er. Nivel)	Subcategoría (2º nivel)
Aportes	Aportes de los Residentes al Alumnado	Cariño Aprendizajes
	Aportes del Alumnado a los Residentes	Diversión y entretenimiento
Percepciones	De los residentes	Sentirse queridos/as Educación y respetuosidad Ser elegido (Autoestima) Responsabilidad (cuidado)
	Del alumnado	Sentirse queridos/as Soledad de los residentes Responsabilidad (cuidado) Fastidio (agobio y tristeza) Nerviosismo Curiosidad
Propuestas y cambios	Frecuencia en la actividad	
	Tipo de actividades	Incluir actividades al aire libre (parque)

Tabla 3. Categorías y subcategorías de contenido

Los datos obtenidos han sido organizados en dos niveles de subcategorías.

4. RESULTADOS

Los datos que han surgido en el diálogo mediado por las entrevistas constituyen el contenido de esta investigación. El análisis se presenta estructurado a partir de las categorías y de dos niveles de subcategorías presentadas en el apartado anterior.

4.1. Categoría de contenido: Aportes

Respecto de la categoría *Aportes*, ha sido necesario discriminar: *Aportes de los residentes al alumnado* y *Aportes del alumnado a los residentes*. Los resultados evidencian coincidencia y reciprocidad, es decir, ambos grupos concuerdan al referir que lo que les ofrece la actividad intergeneracional es cariño y respeto.

El análisis requiere establecer una segunda dimensión compuesta por tres subcategorías que se desprenden de las respuestas tanto de Residentes como del Alumnado, a saber: *Cariño*, *Aprendizajes* y *Diversión y entretenimiento*. Los resultados también evidencian coincidencia en lo expresado por ambos grupos, aunque se observan diferentes matices. La Tabla 4 muestra en detalle los resultados.

Mediante el diseño de esta tabla se ha tratado de ilustrar la relación interna entre las tres subcategorías del segundo nivel correspondientes a *Aportes*. Es preciso aclarar que no representa la frecuencia de citación sino el vínculo entre las tres subcategorías.

Por un lado, *Cariño* y *Diversión y entretenimiento* son las más mencionadas tanto por residentes como por el alumnado. Es la prueba de que los aprendizajes (contenidos) aludidos están en relación, sobre todo y en primer término, con el cariño y el respeto.

APORTES (Residentes al Alumnado y viceversa)		
Subcategorías (2° nivel)	RESIDENTES	ALUMNADO
CARIÑO	Felicidad	Felicidad
	Bienestar, estar a gusto	Muchos abrazos
	Alegría	Alegría
	Tranquilidad	
	Autoestima	
	Cuidado (a los más pequeños)	Tratarlos como corresponde y entenderles (cuidado y respeto)
	Respeto: tratarlos bien	
APRENDIZAJES	Pensar	Sobre la vejez (sabiduría, deterioro, muerte, soledad)
		A respetarlos
		A tratarlos
		A entenderlos
		Conocimiento del pasado: juegos, oficios, historias
DIVERSIÓN y ENTRETENIMIENTO	Sentido (llena de sentido el día y las tareas que realizan) Motivación	Motivación (hacer actividades escolares sin darse cuenta. Aprender de forma divertida y diferente a lo habitual)

Tabla 4. Categoría Aportes y Subcategorías

Por otro lado, en el caso del alumnado es posible vincular *Diversión y entretenimiento* con *Aprendizajes* porque niños y niñas afirman que la actividad intergeneracional les permite divertirse y realizar las tareas escolares de forma diferente a la habitual.

Asimismo, es significativa la mención, por parte del alumnado de los últimos años de Primaria, de tres aspectos fundamentales e ineludibles en el conocimiento sobre la vejez: la soledad, el deterioro y la muerte.

De las palabras que reiteradamente menciona el alumnado para dar cuenta de lo que le aporta el ApS se infiere el desarrollo de la empatía hacia las personas mayores. A ambos grupos (Residentes y Alumnado) lo realizado en el marco del proyecto les motiva y estimula.

4.1.1. Subcategoría Cariño

El cariño es recíproco y ambos grupos humanos son conscientes del cariño y afecto que se genera en la interacción intergeneracional en el marco del ApS. Los y las residentes afirman sentirse: “feliz, contenta, porque los quiero” (9.r.81.m). El cariño por los niños es una constante y es mutuo: “nos quieren” (4.r.82.m) y “como yo los quiero a ellos, ellos me quieren a mí” (5.r.88.h).

El alumnado manifiesta idénticos sentimientos respecto de cómo se siente en la residencia, y afirma: “Me siento bien y me siento, no sé, como una sensación que los demás como que me quieren [...] Me quieren mucho” (16.a.10.m). Una niña menciona: “Estar un rato con ellos también me produce felicidad [...] pues me produce mucha alegría” (17.a.9.m). Otros niños razonan: “Porque estar ahí con los abuelos, se está bien” (15.a.10.h) y “Vale la pena [...] por sacarles una sonrisa” (18.a.11.h). “Me gusta la sonrisa, que cuando vengo con mis hermanos, sobre todo, pues van todos a darnos un beso” (26.a.15.m).

Además, parte del alumnado es consciente de la compañía que suponen sus visitas y de lo fundamental que es: “están como más solos. Entonces, veníamos a estar con ellos” (26.a.15.m).

Pese a la edad avanzada de los residentes, el cariño todo lo puede y a la pregunta sobre cómo se siente cuando llegan los niños, una de ellas responde: “Bien. No me siento mal, aunque me canse” (3.r.94.m).

Es significativo y muy evidente el sentimiento de autoestima que desarrollan las personas residentes al sentirse queridas y requeridas por el alumnado: “Es lo principal mío, estar todos críos... porque me gustan los chavales. [...] Como yo los quiero a ellos, ellos me quieren a mí” (5.r.88.h). Durante el trabajo de campo se ha constatado que todos le saludan y le besan y es elegido para realizar las tareas: el cariño genera autoestima.

Otras manifestaciones de autoestima se evidencian en la conciencia y el convencimiento que tienen las y los residentes sobre los aprendizajes que pueden aportar al alumnado: “los veo con ganas de saber, siempre para el día de mañana. Te hacen preguntas y las tienes que contestar. ¡Tienes que pensar!” (4.r.82.m). Es la prueba de que las subcategorías cariño y aprendizaje se retroalimentan.

En síntesis, las palabras de los niños confirman el carácter mutuo y recíproco de los beneficios que aporta la relación intergeneracional: “Veníamos también para darles una sonrisa. No, no solo para entretenerles, sino también para aprender nosotros, también, de ellos” (26.a.15.m). En efecto, el cariño y el respeto es mencionado por todos los residentes entrevistados y por muchos niños. Sobre todo, el alumnado de mayor edad se expresa sobre las formas de cariño y respeto que surgen y se manifiestan en la convivencia con los adultos, dato que también se constata y documenta en las manifestaciones del equipo docente y del personal de la residencia (Alonso et al., 2022, pp. 58-60).

4.1.2. Subcategoría Aprendizajes

De las entrevistas se desprende información sobre el desarrollo y los aprendizajes, producto de la interacción entre individuos que transitan etapas de la vida muy diferentes y distantes en el tiempo.

Al respecto, las personas residentes afirman: “Ellos (alumnado del último ciclo de Primaria) nos enseñan a nosotras, sí. Vamos, si sabes tú una cosita, pues también se la das” (12.r.93.m). “Te ayudan, pero te ayudan a todo porque ellos... ¡Hombre! Pegarles las cositas, se las he pegado yo porque a ellos (alumnado de Educación Infantil) se les escapaban.” (11.r.92.m). Interpretamos las palabras de las residentes como una prueba de la reciprocidad que, también, se observa en los aprendizajes. Además, destacamos la sabiduría que demuestran sus gestos de humildad: “Pues, hombre, los más grandes, pues ya saben más ellos que nosotras” (12.r.93.m).

Por su parte, el alumnado menciona aprendizajes relativos a valores: “Aprendíamos a saber tratarles, a entenderles: por qué están aquí, cuando están así... que están como más solos. Entonces, veníamos a estar con ellos” (26.a.15.m). Y refiere cuestiones propias de la vida: la vejez, el deterioro e, incluso, la muerte: “Estar un rato con ellos también me produce felicidad, porque es como ver cómo voy a ser yo cuando tenga, no sé, 80 años. Entonces pues me produce mucha alegría” (17.a.9.m); “Jugar, bueno, jugamos cuando vamos y también hablar de nuestras cosas, vida” (16.a.10.m).

El alumnado de mayor edad es consciente del valor de las relaciones intergeneracionales: “Me parece que los abuelos se divierten y que los abuelos vean a los niños en esta generación, pues yo creo que es importante, porque nosotros pues vemos cosas de ellos y ellos de nosotros. ¿Sabes? Yo creo que me parece bien” (25.a.13.m).

El alumnado aprende de la experiencia y vivencias que los mayores les comparten y logra vincularlas con determinados contenidos académicos: “Y, también, aprendemos lo

que hacían ellos antes, cómo era antes y todo” (26.a.15.m); “de qué trabajaban, qué hacían de pequeños, con qué jugaban [...] que sus madres les hacían muñequitas con trapos... con la rueda” (26.a.15.m). No obstante, siempre se manifiesta el lado humano: “Sí, que son muy sabios [...] que son muy majos, [...] que nos aguantan nuestras travesuras cuando vamos” (18.a.11.h). En consecuencia, respecto de los contenidos académicos y según lo que se infiere de las palabras de Alumnado y Residentes, predominan los contenidos curriculares de los valores.

Por otras fuentes (entrevistas al Personal Docente y documentos prescriptivos elaborados en la escuela), sabemos que en los encuentros intergeneracionales se trabajan contenidos curriculares específicos de las distintas áreas de conocimiento: geografía regional, matemáticas, lengua, etc. Estos, en parte, permanecen implícitos, particularmente, para la población a la que nos referimos en este trabajo (Residentes y Alumnado).

4.1.3. Subcategoría Diversión y Entretenimiento

Las palabras de las personas entrevistadas reflejan, una vez más, la relación entre las tres subcategorías de segundo nivel que se desprenden del análisis: “Pasamos ratos divertidos” (3.r.94.m y 5.r.88.h), dicen los residentes. El alumnado lo ratifica: “Jugamos juegos nuevos. Y nos divertimos, porque los abuelitos nos ayudan” (22.a.6.m); “Pues me siento bien de poder divertirlos [...] de poder verlos, de que estén sanos” (18.a.11.h); “Lo pasamos bien. Y estamos ahí, hacemos actividades chulas y nos divertimos tanto los abuelos como nosotros” (25.a.13.m); “Pues yo iría más veces a la residencia [...] Porque yo me la paso muy bien allí y, entonces, pues me apetece ir” (17.a.9.m).

Las palabras de un niño de 11 años nos permiten interpretar la relación entre las tres subcategorías: “hay que tratarlos mejor, hay que ayudarles porque algunas cosas no pueden. Hay que ser educados con ellos. Hay que aprenderles, hay que aprender también a que se diviertan, a que se distraigan un poco... Les traemos juegos [...] para que no estén tan aburridos, no hagan siempre la misma rutina. Pues, también vamos y les divertimos un poco” (18.a.11.h).

Los valores en boca de un niño de segundo ciclo, confirma lo desarrollado por Arribas-Cubero et al. (2023) sobre el ApS.

4.2. Categoría de contenido: Percepciones

Hay total coincidencia entre las personas residentes al considerar que las niñas y los niños son muy educados: “Me parecen estupendos, de verdad, estupendos, educados; unos niños, de estar con ellos a gusto” (9.r.81.m); “Los niños no están mal educados” (12.r.93.m); “Yo los veo tan majos y vienen tan voluntarios a hacer algo [...] Y quieren ayudar y quieren... (11.r.92.m).

Una residente específica que los niños mayores están muy bien educados y los chiquitos hacen alguna trastada, propia de la edad: “A veces, esos críos que se suben, que se bajan, que se bajan, que se suben. Bien, lo único, por si se caen... Pero son críos [...] Lo único que tiene que tener cuidado es de que no se caiga” (12.r.93.m). Consideran normal el comportamiento de los chiquitos y no les molesta: “es normal, están en la edad de gritar” (9.r.81.m)

Llama la atención que la mayoría de los residentes, al responder a la pregunta sobre qué les gusta o no les gusta del alumnado, únicamente mencionan el buen trabajo de las

maestras y enfatizan que es una buena escuela porque los niños son muy educados y agradables, prestos a colaborar y realizar las actividades: “Muy educados [...] porque tienen buenos profesores y es una buena escuela... las profesoras valen un montón y tienen mucha imaginación” (4.r.82.m); “las maestras son muy, muy cariñosas y muy agradables con los chiquillos” (12.r.93.m); “desde luego, la educación está muy bien, muy bien marcha, ¿eh? Eso para mí” (12.r.93.m).

Otro orden de percepciones y sentimientos se vislumbra entre el alumnado. Particularmente los estudiantes mayores, perciben la soledad de las y los residentes y la monotonía de su vida en el interior de la residencia: “Que no se sientan solos” (24.a.12.m). En esta línea, quienes están por finalizar la escolaridad primaria manifiestan sentimientos, podría decirse, encontrados al hablar sobre cómo se sienten en las visitas a la residencia: “Nervioso, porque no sé lo que voy a hacer” (15.a.10.h); “Pues curiosidad por conocer a los abuelos algo así. Y no sé, la verdad. Muy bien. No sé cómo explicarlo” (25.a.13.m).

Únicamente dos niñas mayores afirman que no les gusta ir a la residencia. Y manifiestan el fastidio que les causa la percepción directa del deterioro propio de la vejez: “Me siento agobiada [...] Porque hay mucha gente” (24.a.12.m); “A veces me siento agobiada o a veces hay algunas que son un poco raras porque le gritan a otras abuelas” (24.a.12.m); “Pues a ver, yo creo que también tiene que descansar y que hay abuelos que a veces que están pues en sillas de ruedas, yo creo que esos, pues a ver yo no tengo ahí voto, pero yo veo que los abuelos están como ahí con más pérdida de memoria, en silla de ruedas, yo creo que no deberían estar ahí (en la actividad de ApS)” (25.a.13.m); “Porque una vez vimos a una abuela que tenía pérdida de memoria y todo el rato nos decía lo mismo y nosotros le explicábamos [...] Pero la señora estaba confundida” (25.a.13.m).

Las niñas mencionadas tenían 12 y 13 años cuando fueron entrevistadas, lo señalamos porque también contamos con el testimonio de una adolescente de 15 años que participó durante su escolaridad en Educación Primaria de las actividades en la residencia y en su entrevista, sin eludir los temas difíciles, manifiesta una actitud diferente frente a la vejez:

“... me fastidia verles así. Porque los he conocido antes y he podido verlos bien, normal, bien. Y, luego, hay algunos que ya están peor de la cabeza, o en silla de ruedas, que no caminan casi, o algunos se han caído [...]”

Yo, por ejemplo, de pequeña, siempre podías elegir con quien ibas a estar, y yo siempre elegía a una persona que se llamaba Pilar. Una chica que era sorda y era muy maja, me caía muy bien. Yo siempre iba con ella, luego ella murió y, pues, lo pasé fatal, pero muy mal. Porque, luego, ya estaba en sexto y, pues, no era mismo [...]”

A ver, mal, muy mal. Pero, por ejemplo, antes también había un abuelo que se llamaba Ángel que murió hace poco. Era muy majo, siempre tenía caramelos en la mochila y me daba alguno. Pero sí, mal” (26.a.15.m).

Consideramos importante contrastar las percepciones de las niñas mayores entrevistadas. Por un lado, las dos niñas que mencionan aspectos menos positivos: “Me siento agobiada” (24.a.12.m), por otro, la adolescente, que cursa estudios secundarios, y logra reflexionar sobre las causas de su sentimiento de tristeza: “A veces me siento un poquito mal, porque hay algunos que están un poco peor y, pues, me fastidia verles así” (26.a.15.m). No obstante, en su testimonio prevalece la alegría y el cariño.

Consideramos que la mayor parte del alumnado percibe y valora el cariño que hacen posible las interacciones: “Me siento bien y siento, no sé, como una sensación que los demás como que me quieren [...] Me quieren mucho” (16.a.10.m); “Pues muy bien, la verdad, muy bien. Feliz [...] porque me siento feliz por verlos felices” (26.a.15.m). El alumnado percibe tanto la generosidad y el cariño de los residentes como su sabiduría: “Sí, que son muy sabios [...] Que son muy majos, que nos aguantan, también, nuestras travesuras cuando vamos” (18.a.11.h); “te dan muchas cosas y cuando vamos, cada día

nos cuentan una cosa diferente” (15.a.10.h); “Que son muy cariñosas. Tienen algo. Cuentan historias de cuando eran pequeños” (16.a.10.m).

4.3. Categoría de contenido: Propuestas y cambios

Las personas residentes no aportan mucha información al respecto. En general, consideran que está muy bien la actividad tal como se desarrolla en la actualidad. Al preguntarles sobre la frecuencia de las visitas del alumnado, están de acuerdo con la periodicidad con la que se realizan actualmente (cada 15 días). No obstante, se escucha cierta diversidad de opiniones cuando se les preguntó si les gustaría que fueran más a menudo a la residencia. Algunas respondieron: “Tampoco me importaría” (11.r.92.m), mientras que otras personas no creen conveniente que las visitas sean más frecuentes: “Hombre, no trabajas lo mismo, cariño. Nosotras tenemos nuestro trabajo, las obligaciones, y con ellos no las podemos cumplir... pues hacemos la gimnasia, pues la gimnasia no la podemos hacer si tenemos que hacer lo de las preguntas” (9.r.81.m).

El alumnado, particularmente los mayores, sí aportó propuestas. La más significativa fue presentada por una niña que plantea que algunas actividades se realicen al aire libre en el parque que está cerca de la residencia.

Un alumno propone que cada grado visite la residencia cada 15 días: “Porque estar ahí con los abuelos, se está bien” (15.a.10.h), “Pues yo iría más veces a la residencia [...] Porque me la paso muy bien allí y entonces pues me apetece ir” (17.a.9.m). Opiniones similares expresan otros niños (18.a.11.h). Esto supondría un aumento muy elevado de la presencia de la escuela en la residencia, por lo que las autoras, más que una propuesta, lo consideramos la expresión del deseo particular de varios alumnos.

En síntesis, el trabajo de investigación que presentamos evidencia que este proyecto intergeneracional no puede terminar nunca. Un residente está convencido de ello: “Lo que pasa es que eso no se puede acabar” (5.r.88.h). Certeza que comparten y manifiestan explícitamente los integrantes de los cuatro grupos entrevistados, prueba de ello es que de los muchos proyectos en curso en la escuela, este se sostiene ininterrumpidamente desde su inicio.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Ha quedado demostrado que el contenido de las entrevistas respecto de las preguntas “Qué aportan los residentes al alumnado y viceversa” puede resumirse en tres subcategorías (Tabla 4): *Cariño*, *Aprendizajes* y *Diversión y entretenimiento*.

Ambos grupos coinciden al mencionar que las visitas a la residencia les aportan, sobre todo, cariño que se manifiesta en el respeto mutuo al que se refieren tanto alumnado como adultos. Este aspecto concuerda con lo expresado por Escofet y Morín-Fraile (2023) quienes afirman que el ApS “promueve una perspectiva de colaboración y reciprocidad, donde los estudiantes no solo se ven como proveedores de ayuda, sino también como aprendices que pueden beneficiarse del conocimiento y la experiencia de la comunidad” (p. 25). En la misma línea, Arribas-Cubero et al. (2021) sostienen que el ApS “implica el beneficio mutuo [...] emergiendo aprendizajes propios y comunes, más aún desde el enfoque intergeneracional” (p. 257). En consecuencia, el cariño y el respeto sostienen e impulsan la actividad.

El ApS articula la adquisición de conocimientos curriculares con la formación en valores que se va gestando tanto al planificar como al realizar el servicio (Martín et al., 2021). Al respecto, consideramos que tanto el alumnado de mayor edad como los residentes son conscientes de la presencia y el desarrollo de valores en la actividad intergeneracional que protagonizan. Sus palabras así lo confirman.

También se observa que las referencias relativas a valores y a emociones se entremezclan en los testimonios. En la siguiente tabla se presenta la relación entre las palabras tomadas de las entrevistas del alumnado y los valores que implican.

Subcategorías (2º nivel)	Acciones	Valores
Cariño	Cómo te tratan Muchos abrazos	RESPECTO
Aprendizajes	Saber tratarlos Tratarlos mejor Ser educados Ayudarles porque algunas cosas no pueden	PACIENCIA GENEROSIDAD COOPERACIÓN
Diversión y entretenimiento	Que se diviertan Que se distraigan Que no hagan siempre la misma rutina	ALEGRÍA COMPROMISO RESPONSABILIDAD

Tabla 5. Valores que se infieren de lo que el alumnado dice aprender en el ApS

En primer lugar, destacamos la cooperación y la colaboración que espontáneamente y de forma, en apariencia, natural surgen entre la población infantil y adulta. Existen videos que dan cuenta de la ternura y dedicación con la que el alumnado interactúa con los mayores. Estos breves videos son parte del contenido de la revista digital, elaborada por el personal docente de la escuela CEIP Gregoria Artacho, titulada *Volando juntos* (curso 2020-2021). Las imágenes a las que nos referimos confirman el respeto, la paciencia y la generosidad que se genera en la interacción en presencia (Pujol y González, 2006). Las prácticas sociales, en particular las prácticas educativas, implican la actualización de determinados valores que quienes actúan, el alumnado y las personas residentes en este caso, activan durante la ejecución y en el proceso van internalizando y asimilando (Martín et al., 2021).

En segundo lugar, compartimos nuestra interpretación sobre el contenido de la Tabla 5 que, en nuestra opinión, refiere al concepto de amor (aceptación mutua) que Maturana (2015) desarrolla:

“... cuando hablo de amor no hablo de un sentimiento ni hablo de bondad, o sugiriendo generosidad. Cuando hablo de amor hablo de un fenómeno biológico, hablo de la emoción que especifica el dominio de acciones en las cuales los sistemas vivientes coordinan sus acciones de un modo que trae como consecuencia la aceptación mutua, y yo sostengo que tal operación constituye los fenómenos sociales” (p. 90).

La aceptación y el amor hacen posible la socialización de alumnado y adultos mayores y el desarrollo de la empatía. Según Maturana (2015), la socialización se da “bajo circunstancias de interacciones recurrentes en aceptación mutua” (p.89). Además, hay que destacar que, en este caso, se trata de socialización intergeneracional.

En tercer lugar, nos parece particularmente significativo, por lo que no podemos dejar de mencionarlo, la motivación que para ambos grupos supone ir a la residencia y/o recibir

la visita de la escuela. En línea con la teoría de la actividad y los desarrollos sobre el aprendizaje (Talyzina, 1988), la motivación surge en la interacción inherente a toda práctica social. En el caso estudiado, las acciones y tareas que se realizan en el proyecto ApS constituyen una motivación evidente que repercute en el devenir de la vida en la residencia y en el aprendizaje de determinados contenidos estudiados en la escuela.

Se ha demostrado que las tareas que los residentes realizan con el alumnado, particularmente las que el alumnado propone: gimnasia, manualidades, recordar palabras, refranes, etc. cobran sentido y son bien recibidas por los residentes que encuentran la motivación para realizarlas con entusiasmo y alegría. Por el contrario, una actividad similar, la gerontogimnasia, realizada en la rutina de la residencia apenas les motiva. En consecuencia, es posible afirmar que el afecto de las y los niños les estimula. Sentirse queridos y útiles, querer atraer la atención de los niños, querer atenderlos y cuidarlos, etc. promueve el actuar de los residentes, salir de la monotonía y dejar de lado la indiferencia.

Desde el enfoque del interaccionismo sociodiscursivo, consideramos que la actividad intergeneracional del ApS constituye una unidad de vida mediatizada por “la reflexión de la mente cuya función real es orientar al sujeto en el mundo objetivo” (Talyzina, 1988, p. 354), de lo que resulta la motivación de adultos e infancias.

En la población entrevistada se percibe una amplia aceptación de las actividades intergeneracionales. Únicamente se documentan testimonios de dos niñas que cursan los últimos años de escolaridad primaria que manifiestan cierto rechazo a las visitas a la residencia. Por otro lado, las personas mayores están encantadas con los y las menores hasta tal punto que una residente, al tiempo que afirma: “Me canso, porque tienen mucha energía” (3.r.94.m), comenta que pasan muy rápido las sesiones que comparten con ellos.

Como aprendizaje significativo, se destaca la toma de conciencia del alumnado de mayor edad respecto de lo que supone envejecer. En este sentido se observan diferencias en cuanto a la percepción de la vejez de los pequeños y los mayores. Aunque, en general es muy positiva la valoración que hace el alumnado, en los dos casos mencionados de niñas a las que no les gusta visitar la residencia, interpretamos la presencia de prejuicios y creencias que a nivel social se tienen sobre la vejez. Al respecto, Arribas-Cubero, et al. (2021) detallan algunos de estos prejuicios sentidos por los jóvenes y el estudio de Lucas, et al. (2015) cuantifica los estereotipos y prejuicios hacia las personas mayores por parte de estudiantes universitarios.

En definitiva, el valor del proyecto de ApS objeto de este estudio reside en el hecho de que brinda al alumnado un espacio y un tiempo para la convivencia con personas que, podríamos decir, no forman parte de sus ámbitos cotidianos: son pocos los abuelos que conviven en el hogar familiar, por ejemplo.

Respecto de los Aprendizajes, consideramos que para el alumnado las actividades en la residencia constituyen la posibilidad de articular ciertos contenidos teóricos que se enseñan en la escuela con cuestiones prácticas porque tienen que reelaborarlos para ser compartidos y transmitidos. Tarea que propicia el aprendizaje, es decir, la adaptación y la transferencia de conocimiento a un contexto distinto de la escuela, la residencia de mayores, y que por sus características excepcionales constituye, sobre todo, una vivencia personal irremplazable.

Al preguntarles sobre qué les aportan las personas mayores cuando van a la residencia, los niños mencionan aprendizajes que implican sobre todo contenidos relativos a valores. Son pocos los contenidos disciplinares que menciona el alumnado. Por tratarse de contenidos curriculares, los valores constituyen conocimiento específico del ámbito

docente y, por lo tanto, desconocido por quienes integran los dos grupos estudiados en esta ocasión. A ello se agrega la dificultad para concebir los valores como contenido curricular, es decir, como algo que se aprende, ya que, generalmente, los valores están naturalizados. El individuo los ha internalizados o carece de ellos sin que, generalmente, sea consciente de ello. Según Humberto Maturana, los valores “se viven o se niegan”, por lo que “no hay que enseñar valores, hay que vivirlos desde el vivir en la biología del amor, no hay que enseñar cooperación, hay que vivirla desde el respeto por sí mismo que surge en el convivir en el mutuo respeto” (Maturana y Nisis, 1997, pp. 20-21).

Por ello respecto de las percepciones que alumnado y residentes tienen sobre las actividades que realizan e, indirectamente, sobre el servicio que prestan predominan el bienestar compartido y la diversión sobre los aprendizajes, pese a la amplia variedad de valores que de sus palabras se desprenden.

AGRADECIMIENTOS

Al personal docente y alumnado del Colegio público de Educación Infantil y Primaria Gregoria Artacho y a las personas mayores residentes y personal trabajador de la Residencia de Mayores Virgen del Valle de la ciudad de Cenicero (La Rioja).

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso Hernández, A., Altuzarra Sáenz de Samaniego, E., Calles Pasaro, L., Escotet García, P., Fernández Sáenz de Cabezón, V., García Martínez, E.M., Garoña Fontecha, T., Gosens Abajo, M.A. y Gutiérrez Martín, E. (2022). Volando juntos. En M.A. Valdemoros y R.A. Alonso (Coords.). *Aprendizaje-servicio en clave intergeneracional* (pp. 49-61). Aranzadi.
- Arribas-Cubero, H., Frutos-de Miguel, J. y González-González, X.M. (2021). Aprendizaje-Servicio en experiencia intergeneracionales: un estudio de caso en la formación de Educación Social. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 47(4), 245-269. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000400245>
- Capella-Peris, C., Zorrilla-Silvestre, L. y Gil-Gómez, J. (2018). Aproximación al aprendizaje-servicio como método pedagógico. En Ó. Chiva-Bartoll y J. Gil Gómez (Eds.). *Aprendizaje-servicio universitario. Modelos de intervención e investigación en la formación inicial docente* (pp. 83-92). Octaedro.
- Colegio de Educación Infantil y Primaria “Gregoria Artacho” (2020-2021). *Volando juntos*, 1. Disponible en: <https://view.genial.ly/6159755fc1f1900e180c8bc6/dossier-volando-juntos-ii>
- Deleey, S.J. (2016). *El Aprendizaje-Servicio en educación Superior. Teoría, práctica y perspectiva crítica*. Narcea.
- Escofet, A. y Morín-Fraile, V. (2023). Formación de la ética profesional en la universidad y Aprendizaje-servicio. En M. Ruiz-Corbella y J. García-Gutiérrez (Eds.). *Aprendizaje-servicio. Escenarios de aprendizajes éticos y cívicos* (pp. 15-26). Narcea.
- Fernández-Bustos, J.G., García López, L.M., Gutiérrez, D., González-Martí, I. y Abellán, J. (2024). Impacto de un programa de aprendizaje-servicio y educación deportiva sobre la competencia social y los aprendizajes. *Educación XXI*, 27(2), 301-339. <https://doi.org/10.5944/educxx1.38229>
- García Cabrero, B., Alba Meraz, A.R., Motero-López Lena, M., Pardo Adames, C.A. y Patiño Domínguez, H.A. (2023). Sentimientos y valores, catalizadores de conocimientos y competencias ciudadanas en proyectos de Aprendizaje-Servicio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 53(2), 343-366. <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.2.549>
- García García, M. y Sánchez Calleja, L. (2017). El aprendizaje servicio y el desarrollo de competencia emocionales en la formación inicial del profesorado. *Contextos educativos*, 20, 127-145. <https://doi.org/10.18172/con.2991>

- Gil-Gómez, J., Moliner-García, M.O., Chiva-Bartoll, Ó. y García-López, R. (2016). Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 53-73. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45071
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Boletín Oficial del Estado, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28.927 a 28.942. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado, núm. 106 de 4 de mayo de 2006, pp. 17.158 a 17.207. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Boletín Oficial del Estado, núm. 340 de 30 de diciembre de 2020, pp. 122.868 a 122.953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Lotti, P., García-Gutiérrez, J. y Alonso Sainz, T. (2023). Horizontes pedagógicos para la elaboración de un código ético para el desarrollo del Aprendizaje-Servicio en Educación Superior. En M. Ruiz-Corbella y J. García-Gutiérrez (Eds.). *Aprendizaje-servicio. Escenarios de aprendizajes éticos y cívicos* (pp. 113-139). Narcea.
- Lucas Mangas, S., García Olivares, M.A. y Vega García, C. (2015). Promoción de actitudes e iniciativas intergeneracionales: responsabilidad social universitaria, orientación vocacional y aprendizaje-servicio. *TABANQUE Revista Pedagógica*, 28, 215-234.
- Maravé-Vivas, M., Gil Gómez, J. y Zorrilla-Silvestre, L. (2018). Un panorama de la investigación en aprendizaje-servicio: revisión y recomendaciones. En Ó. Chiva-Bartoll y J. Gil Gómez (Eds.). *Aprendizaje-servicio universitario. Modelos de intervención e investigación en la formación inicial docente* (pp. 83-92). Octaedro.
- Martín García, X., Bärkwast, B., Gijón, M., Puig, J.M. y Rubio, L. (2021). El mapa de los valores del aprendizaje servicio. *Alteridad*, 16(1), 12-22. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.01>
- Maturana, H. (2015). *La objetividad. Un argumento para obligar*. Granica.
- Maturana, H. y Nisis, S. (1997). *Formación humana y capacitación*. Dolmen.
- Mayor Paredes, D. (2019). Dimensiones pedagógicas que configuran las prácticas de Aprendizaje-Servicio. *Revista Páginas de Educación*, 12(2), 23-42. <https://doi.org/10.22235/pe.v12i2.1834>
- Mayor Paredes, D. y Rodríguez Martínez, D. (2017). Aprendizaje-Servicio: una práctica que promueve la participación del estudiantado para la mejora escolar y social. *Revista Complutense de Educación*, 28(2), 555-571. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n2.49623
- Puig, J.M. (coord.) (2015). *11 ideas clave. ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* Graó.
- Puig, J.M., Batlle, R., Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Octaedro.
- Pujol i Pons, E. y González, I.L. (2006). *Valores para la convivencia*. Parramón.
- Rial, S. (Coord.) (2014). *Itinerario y Herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*. Ministerio de Educación de la Nación (Argentina).
- Ruiz-Corbella, M. y García-Gutiérrez, J. (Eds.) (2023). *Aprendizaje-servicio. Escenarios de aprendizajes éticos y cívicos*. Narcea.
- Santos Rego, M.A., Sotelino Losada, A. y Lorenzo Moledo, M. (2015). *Aprendizaje-servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Octaedro.
- Santos Rego, M.A., Mella-Núñez, Í. y Sáez-Gambín, D. (2023). El Aprendizaje-Servicio y la formación cívico-social de los universitarios. Posibilidades y algunas evidencias. En M. Ruiz-Corbella y J. García-Gutiérrez (Eds.). *Aprendizaje-servicio. Escenarios de aprendizajes éticos y cívicos* (pp. 57-75). Narcea.
- Talyzina, N.F. (1988). Una de las vías de desarrollo de la teoría soviética del aprendizaje. En A. Pérez Gómez (Comp.). *Lecturas de aprendizajes y enseñanza* (pp. 353-369). Instituto Ciencias de la Educación.