

Hacia la RSU en contextos científico-técnicos: alemán como lengua extranjera con aprendizaje-servicio

Forward to USR in scientific-technical contexts: German as a foreign language via service-learning

Daniela Gil Salom  **Daniela Gil Salom**

dagil@idm.upv.es

Universitat Politècnica de València (España)

dagil@idm.upv.es

Universitat Politècnica de València (Spain)

Resumen

En este trabajo se recoge un estudio longitudinal sobre la viabilidad de la enseñanza de la lengua alemana mediante la metodología de aprendizaje-servicio (ApS) en un contexto científico-técnico de educación superior. Dicha metodología se basa en combinar el proceso de aprendizaje con la prestación de un servicio a la comunidad (Batlle, 2011). Este concepto de aprendizaje persigue la formación académica y la cívica, dos objetivos que se combinan en la formación del alumnado de las instituciones universitarias bajo el concepto de responsabilidad social universitaria (RSU), Vallaey (2007).

Abstract

This survey describes a longitudinal study about the viability of teaching German as a foreign language through the service-learning (SL) teaching methodology in a scientific-technological context of higher education. This teaching methodology is based on the combination of the learning process and the community service (Batlle, 2011). This learning concept seeks the academic and the civic education, two objectives that are combined in the students' academic training at university under the concept of university social responsibility (USR) Vallaey (2007). The research carried out is based on two direct

La investigación realizada se basa en dos proyectos ApS de acción directa, mediante los cuales el estudiantado presta un servicio de enseñanza de lengua alemana en dos colectivos con necesidad de esta formación lingüística. Como parte de la evaluación de los proyectos implementados, se recogen textos escritos de reflexión sobre la experiencia, siguiendo las pautas marcadas por Páez y Puig (2013). El análisis cualitativo de estos textos escritos ha permitido valorar el desarrollo de la RSU en el marco de la asignatura. Asimismo, mediante la comparación de los resultados de pruebas efectuadas antes y después de la ejecución de los proyectos (pre-test y post-test) se ha medido el rendimiento académico con objeto de confirmar la viabilidad de esta metodología en el marco de la enseñanza de lenguas extranjeras. Los resultados obtenidos, tanto del análisis cualitativo, como del cuantitativo, conducen a poder afirmar la validez de la metodología y su amplio valor formativo.

Palabras clave: responsabilidad social, lengua extranjera, aprendizaje-servicio, aprendizaje activo, enseñanza superior, ciencia y tecnología, análisis cualitativo.

action SL projects, through which students provide a service teaching German language to groups that needed this linguistic training. As part of the evaluation of the implemented projects, reflective written texts about the experience were collected, following Páez y Puig (2013) guidelines. The qualitative analysis of those written texts has allowed to grade the development of the USR in the course framework. Furthermore, by means of comparing the pretest and posttest results before and after the projects implementation, the academic performance has been measured in order to confirm the viability of this teaching methodology in the foreign language teaching context. With the results obtained, both qualitative and of the quantitative analysis, it is possible to affirm the validity of this teaching methodology and its wide training value.

Key words: social responsibility, foreign language, service-learning, experiential learning, higher education, science and technology, qualitative analysis.

1. Introducción

El presente trabajo se centra en la implementación del Aprendizaje Servicio (ApS) como metodología docente en la educación superior. El trabajo está contextualizado en la asignatura optativa Alemán académico y profesional A1, la cual se oferta para el alumnado del Grado de Ingeniería Informática en la Escuela Técnica Superior de Ingeniería Informática (ETSINF) dentro del módulo de Formación Complementaria en segundo y cuarto curso.

El ApS es una metodología que permite aprender ayudando, combina el aprendizaje de una disciplina con el servicio a la comunidad. No se trata de realizar un voluntariado, puesto que en el voluntariado solamente existe ese objetivo: ayudar. Sin embargo, en el ApS se trata de conseguir dos objetivos, prestar un servicio y aprender durante la prestación del servicio. En palabras de Batlle (2011: 3): “es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un

único proyecto bien articulado en el que los participantes aprenden a la vez que trabajan en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo.” En consecuencia, al ser un proyecto de aprendizaje ha de estar planificado, estructurado y evaluado. Para completar el proyecto es necesaria también una reflexión constante por parte de los protagonistas para que el aprendizaje sea eficaz, así como para valorar su aplicación y poder mejorarlo en implementaciones venideras (Deeley, 2016).

Esta investigación surge de la voluntad por evidenciar la viabilidad de combinar la educación cívica y socialmente responsable con la formación específica también en la educación terciaria. En la educación superior, no solamente se debe aprender ciencia, tecnología, filosofía, etc. hay que aprender también a ser responsable y respetuoso con los demás, con el medio ambiente, en definitiva, con nuestro entorno. Estos valores son responsabilidad también de la universidad, que debe formar ciudadanos conscientes de las desigualdades, injusticias, peligros y desequilibrios existentes, para intentar remitirlos en la medida de lo posible. La Responsabilidad Social Universitarias (RSU) es una tarea que viene recogida en CRUE 2015, plasmada en los dos siguientes artículos:

- El artículo 64.3 del Real Decreto 1791/2010 de 30 de diciembre, por el cual se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario, de acuerdo con el cual, las universidades favorecerán prácticas de responsabilidad social y ciudadana que combinen aprendizajes académicos en las diferentes titulaciones con la prestación de servicios a la comunidad, orientadas a la mejora de la calidad de vida y la inclusión social.
- El Real Decreto 1027/2011 de 15 de julio, modificado por el Real Decreto 96/2014, de 14 de febrero, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior, conocido como MECES, que tanto a nivel de Grado como a nivel de Máster, prevé como un resultado de aprendizaje la capacidad de los estudiantes de hacer reflexiones de naturaleza ética en su campo de estudio. La previsión de resultados de aprendizaje de esta naturaleza supone concebir a la Universidad también como un espacio de aprendizaje ético y la necesidad de definir estrategias, como el ApS, que lo hagan posible.

En consecuencia, en cualquier disciplina y en cualquier asignatura debería ser posible facilitar estas estrategias y competencias para permitir desarrollar estos valores. En la asignatura de Alemán académico y profesional A1 también podrían, por tanto, ponerse en marcha proyectos que desarrollaran estas destrezas y actitudes. Experiencias previas en otros contextos académicos (Lally, 2001; Troyan, 2012; Stollhans, 2016; Cancelas-Ouviña y Hurtado-Sierra, 2020) muestran su viabilidad para aprender la lengua alemana y prestar ayuda en un mismo proyecto ApS. Nos planteamos, por tanto, desde nuestra perspectiva pedagógica una educación holística que pueda hacer confluír el aprendizaje de la lengua alemana y de saberes científico-técnicos con su formación como ciudadanos éticamente responsables.

A continuación, se introducen los conceptos en los que se basa la investigación, comenzando desde la perspectiva general de la misión de la universidad hoy en día, hasta el caso particular de la asignatura en la que se experimenta la metodología docente en cuestión.

1.1. Misión de la universidad

Es un hecho que actualmente la RSU está presente en las instituciones de educación superior, entendida ya como una forma de concebir la ciudadanía y trabajar por el desarrollo. Las universidades la han integrado como un componente más junto a la docencia y la investigación. La universidad puede, gracias a la RSU, responder a las necesidades que la sociedad demanda (Nuñez y Alonso, 2009). Ello se plasma en la siguiente definición:

Una política de mejora continua de la universidad hacia el cumplimiento efectivo de su misión social mediante cuatro procesos: gestión ética y ambiental de la institución; formación de ciudadanos responsables y solidarios; producción y difusión de conocimientos socialmente pertinentes; participación social en promoción de un desarrollo más humano y sostenible. (Vallaey, 2006: 5)

En consonancia pues con este principio, la UPV define su misión como sigue:

La Universitat Politècnica de València forma a personas para potenciar sus competencias; investiga y genera conocimiento, con calidad, rigor y ética, en los ámbitos de la ciencia, la tecnología, el arte y la empresa, con el objetivo de impulsar el desarrollo integral de la sociedad y contribuir a su progreso tecnológico, económico y cultural. (web de la UPV¹)

Más allá, resalta dentro de su Plan Estratégico 2020 que “La UPV cree y pone en práctica los valores de la honradez, la integridad, la igualdad, la solidaridad y la integración.”² Estos valores éticos son los que pueden y deberían desarrollarse mediante metodologías docentes como el ApS. Universidades de Iberoamérica y EEUU llevan ya décadas integrando y valorando sus beneficios.

1.2. El ApS como escenario de aprendizaje en la educación superior

La metodología ApS está considerada *práctica de alto impacto* en la formación de los estudiantes, descriptor propuesto por la *Association of American Colleges and Universities* (AACyU), en base a la investigación sobre implicación del estudiante (*student engagement*), realizada a partir de la aplicación del informe *National Survey of Student Engagement* (NSSE) recogido en Kuh (2001a, 2001b) en más de 700 universidades (Paricio et al., 2019). Se trata, por tanto, de las conclusiones de uno de los equipos de investigación más relevantes del mundo en educación superior. Estas actividades de alto impacto, entre las que se encuentran junto al ApS las comunidades de aprendizaje, la investigación con docentes, las prácticas de campo o de empresa, el estudio en el extranjero y las actividades académicas de alto nivel (como proyectos, portfolios, etc.) comparten ciertas características: suponen tiempo y esfuerzo considerables; posibilitan aprendizaje fuera de las aulas; requieren interacciones significativas por parte de docentes y alumnado; motivan a colaborar con agentes externos; y proporcionan feedback frecuente y real³. George Kuh, director fundador del NSSE, recomienda que todo estudiante debiera participar por lo menos en dos prácticas de alto impacto, una durante su primera etapa y una segunda durante su especialización.

¹ <http://www.upv.es/organizacion/la-institucion/misionvisionvalores-plan-upv-es.html>

² <http://www.upv.es/organizacion/la-institucion/documentos-plan-upv-es.html>

³ http://www.fullerton.edu/data/_resources/pdfs/research/student_surveys/NSSE18_high_impact_practices.pdf

El procedimiento a seguir cuando se aplica la metodología ApS suele ser el diseño, desarrollo y evaluación de proyectos. Todo proyecto ApS sigue un proceso de elaboración que ha de ser planificado para asegurar un desarrollo óptimo. Las fases que comprendería un proyecto y que aquí se enumeran, siguen los modelos de Francisco y Moliner (2010) y Martínez-Usarralde (2014): (1) selección del tema y del ámbito donde prestar el servicio, (2) preparación de la actividad, metodología a seguir y producción de material, (3) aplicación, (4) reflexión, (5) reconocimiento y (6) evaluación.

Realmente, tal y como nos recuerda Tapia (2010), las universidades vienen trabajando con la metodología ApS desde hace tiempo, pero no se había acuñado el nombre como tal. Es más, este nombre está formado por componentes que conocemos, aunque su unión crea una metodología educativa nueva y más potente que cualquiera de sus dos componentes por separado (De la Cerda et ál., 2009, p. 15).

1.3. El ApS como instrumento de la RSU

Navarro et al. (2010, p. 103) nos recuerdan que la Responsabilidad Social (RS) ha sido promovida por la UNESCO a partir de la Declaración de la Conferencia Mundial de Educación Superior de 1998 y ratificada en 2009. Se indica que la educación superior debería incrementar su mirada interdisciplinaria y promover el pensamiento crítico y una ciudadanía activa para contribuir al logro del desarrollo sustentable, la paz, el bienestar y los derechos humanos, incluyendo la equidad de género.

Así pues, además de las responsabilidades habituales de formación, investigación y transferencia del conocimiento y la tecnología, las universidades tienen una responsabilidad social con la comunidad (Peris y Silvestre, 2017). La vinculación entre la RSU y el ApS viene reflejada en los diferentes espacios de actuación de la RSU: campus responsable, formación ciudadana y profesional responsable, gestión social del conocimiento, y comunidades de aprendizaje mutuo para el desarrollo (Vallaes, 2007). El ApS actúa en todos y cada uno de ellos, ya que afecta personalmente a los diferentes miembros universitarios implicados, tanto docentes como estudiantes; emplea una metodología y un entorno de formación en contacto directo con los colaboradores externos; produce un conocimiento exportable a la sociedad a través de la acción directa y de las posibles publicaciones resultantes; y, por último, crea una comunidad de aprendizaje entre el alumnado universitario y los miembros de las entidades beneficiarias (Peris, Bartoll y García, 2020). Veamos en el siguiente apartado algunos ejemplos de esta vinculación en el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras.

1.4. El ApS y su vinculación al aprendizaje de lenguas

En el Marco Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) se recogen dos ideas cómplices de la metodología ApS:

- *Competencia existencial (saber ser):*

[...] se puede considerar como la suma de las características individuales, los rasgos y las actitudes de personalidad que tienen que ver, por ejemplo, con la autoimagen y la visión que tenemos de los demás y con la voluntad de entablar una interacción social con otras personas. Este tipo de competencia no se contempla sólo como resultado de

características inmutables de la personalidad, pues incluye factores que son el producto de varios tipos de aculturación y que pueden ser modificados. (MCERL, Centro Virtual Cervantes, 2002: 12).

- *Espíritu integrador y activo:*

Un marco de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas, que sea integrador, transparente y coherente, debe relacionarse con una visión muy general del uso y del aprendizaje de lenguas. El enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. (MCERL, Centro Virtual Cervantes, 2002: 9).

En el trabajo de Macías-Mendoza y Gil-Salom (2017) se recoge cómo confluyen el ApS y el MCERL. En las diferentes fases de un proyecto ApS entran en acción las distintas destrezas y competencias lingüísticas, sin olvidar las destrezas profesionales y la evaluación, presentes también en el catálogo de competencias del MCERL.

Estudios tanto teóricos como de tipo empírico sobre ApS aplicado al aprendizaje de lenguas dan muestra de ello: Quan (2020) que describe la implementación del ApS crítico en el aprendizaje de español como L2 en EEUU; Arnold (2019) con su trabajo desde la lingüística sociocultural; Espinosa (2018) que presenta una propuesta con niveles avanzados de ELE; Burgo (2016) para el aprendizaje de ELE intercambiando conocimientos con una comunidad de jóvenes latinos en Chicago; Wehling (2011) y su proyecto para ELE con inmigrantes mexicanos en la universidad de Valdosta en EEUU; García Ortiz (2013) con el estudio sobre aprendizaje de ELE con estadounidenses en Toledo; Muñoz Alcón (2016) que integra el aprendizaje del inglés y la tercera edad; Roldán et al. (2012) también para el aprendizaje de inglés en Colombia; Salgado Robles (2014) y ELE en Valladolid o García Gutiérrez et al. (2017) con ApS de enseñanza de español a distancia (UNED).

Esta enumeración, que abarca diez años de estudios, refleja el predominio de la lengua española e inglesa como lenguas de aprendizaje, la lengua alemana, sin embargo, es minoritaria en este sentido y, por lo tanto, son también escasas las publicaciones que recojan trabajos referidos a la implementación de esta metodología en el contexto del aprendizaje de la lengua alemana, salvo excepciones como la del trabajo de Ter y Pearce (2010) implementado en un nivel superior y no de iniciación como es el de la presente investigación.

Se plantean dos objetivos en este trabajo. En primer lugar, comprobar si es posible el aprendizaje de la lengua y cultura alemana en un contexto universitario científico-técnico mediante la metodología ApS y una implicación en su aprendizaje. En segundo lugar, saber si la metodología ApS contribuye al desarrollo de la RSU.

Estos objetivos principales quedan recogidos en nuestra hipótesis de trabajo: El ApS es una metodología que permite integrar el aprendizaje de una lengua extranjera y contribuir al desarrollo de la RSU en entornos científico-técnicos.

2. Metodología

La metodología seguida para este trabajo es la del estudio de caso, se trata del conocimiento de lo particular sin olvidar su contexto (Álvarez y San Fabián, 2012). Para Pérez Serrano (1994: 81) “su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia”. Se presentan aquí dos experiencias, dos casos de proyecto ApS.

Estos dos proyectos fueron llevados a cabo como parte del currículo de la asignatura durante dos años académicos diferentes. Estos proyectos, como todos los proyectos ApS debían dar respuesta a nuestras expectativas como docentes y a las expectativas de los estudiantes, así como ofrecer soluciones a problemas sociales reales. Con la implementación de los proyectos ApS que aquí se presentan, se pretende cumplir el objetivo académico, el aprendizaje de la lengua alemana, y desarrollar la responsabilidad social universitaria mediante el acercamiento del estudiantado a problemas o carencias sociales reales. Los proyectos están protagonizados por los mismos estudiantes universitarios que están empezando a aprender la lengua alemana y que transmiten esos conocimientos a otras personas en otros contextos deficitarios en esa lengua extranjera.

La puesta en práctica de proyectos ApS en asignaturas de la UPV, aunque no es frecuente, no es inexistente ni desconocida (Macías-Mendoza, 2019). Existen experiencias de esta metodología coordinadas por docentes de distintas disciplinas que la han introducido en diferentes niveles académicos: tanto en asignaturas de grado, como de máster y, tanto en trabajos de fin de grado como en trabajos de fin de máster. Sí supone una novedad en la asignatura de Alemán, ya que, en el Departamento de Lingüística Aplicada de la UPV solamente en la asignatura de Francés se habían implementado proyectos ApS anteriormente (Lence, 2016; Lence, 2018).

2.1. Contexto de la investigación: dos proyectos ApS

El contexto universitario en el que se inscribe esta asignatura de lengua extranjera es un contexto profesional con fines específicos (Hutchinson y Waters, 1987). El marco en el que se desarrollan las clases está caracterizado por el futuro profesional de las titulaciones científico-técnicas. En consecuencia, siguiendo las directrices de esta orientación curricular la programación de la asignatura debe responder a futuras situaciones profesionales; dado que la mayoría del alumnado se verá inmerso en el desarrollo de un proyecto, enmarcar el aprendizaje de la lengua alemana en un proyecto ApS encaja y cumple las necesidades de su formación. Relacionar la capacidad de diseñar proyectos de ApS con proyectos de su especialidad: las fases son las mismas y se desarrollan las mismas competencias transversales (Macías-Mendoza, Martínez-Usarralde, y Gil-Salom, 2016; Blanc-Clavero y Gil-Salom, 2019).

El primer proyecto ApS que trabajamos, consiste en la intervención lingüística en un instituto de educación secundaria, los grupos receptores del servicio son estudiantes de ciclos formativos de Informática. El segundo proyecto ApS desarrolla también una intervención lingüística directa en un centro público, pero en esta ocasión los destinatarios y receptores del servicio son niños y niñas de educación primaria. A continuación, se identifican los rasgos más relevantes de cada proyecto, incluyendo los

objetivos generales y específicos, el contexto académico, el aprendizaje curricular, el servicio prestado y la metodología seguida.

2.1.1 Proyecto I graTICs

El proyecto se dirige a estudiantes de Grado en Ingeniería Informática (GII) de la UPV y a alumnos de Ciclos Formativos de Informática del IES Serpis de Valencia como receptores. La idea es aplicar los conocimientos técnicos de los estudios de GII en el aprendizaje de la lengua alemana para diseñar e implementar actividades pedagógicas. Se trata de un servicio directo de intervención lingüística en el IES Serpis de Valencia, a la vez que se persigue llamar la atención sobre la ausencia de oferta de aprendizaje de lengua alemana en la enseñanza pública. La situación económica actual y la insuficiente oferta de empleo en nuestro país, obliga a muchos jóvenes a marchar a Alemania y esta falta de formación lingüística dificulta su integración cuando no la imposibilita completamente.

Los objetivos generales de este proyecto son:

1. Llamar la atención sobre la necesidad de ofertar la enseñanza de la lengua alemana en los centros públicos como materia optativa junto a la lengua francesa.
2. Desarrollar el aprendizaje de la lengua alemana mediante la implementación de sencillas aplicaciones multimedia.
3. Fomentar la innovación y creatividad en el uso de las TIC como apoyo en la enseñanza y aprendizaje de lenguas.
4. Proporcionar y dar a conocer a los beneficiarios del proyecto herramientas gratuitas para iniciarse en el aprendizaje de la lengua alemana.

Como objetivos de aprendizaje se plantean:

1. Reforzar y asentar la pronunciación, el vocabulario, la morfología y la sintaxis de las tres primeras unidades de la asignatura.
2. Desarrollar la autonomía en el aprendizaje (fijación de objetivos, búsqueda de estrategias, selección de herramientas).
3. Fomentar la comunicación eficaz (toma de decisiones, diseño de objetos multimedia, impartición de dos sesiones de clase, reflexión de todo el proceso).
4. Mejorar el trabajo en equipo (toma de acuerdos, responsabilidad frente a los compañeros, gestión del tiempo).

Los estudiantes de la UPV se encargan de elaborar material didáctico atractivo y recomendar herramientas online gratuitas para el alumnado del instituto. Además, imparten dos sesiones de clase para posibilitar un primer acercamiento a la lengua alemana. Se organizan dos sesiones para la puesta en práctica del proyecto en el IES Serpis de Valencia (Tabla 1).

Tabla 1. Implementación del Proyecto 1.

Participantes	19 estudiantes
Fases	diseño del proyecto, reuniones de grupo, diseño de actividades, acción, cuaderno ApS, reflexión, evaluación y difusión
6 grupos de 3/4 personas	5 grupos de 3 estudiantes y 1 grupo de 4
2 grupos	aplicación informática de diseño propio
4 grupos	aplicaciones y herramientas gratuitas
diseño de la acción	una sesión de práctica de laboratorio y otras sesiones no presenciales
acción del servicio	dos sesiones de práctica de aula en el instituto
actividad no voluntaria	ni en la UPV ni en el instituto
aprendizaje inter pares	edades similares de los agentes y receptores
Impacto	cuestionario a los receptores para valorar la acción
Difusión	elaboración voluntaria de un vídeo en sesiones no presenciales (1 punto)
evaluación individual	reflexión (0,5 puntos)
evaluación grupal	participación en el proyecto (0,5 puntos)

Fuente: Elaboración propia.

2.1.2. Proyecto 2 La escuela inclusiva

Este segundo proyecto consiste en el servicio directo de intervención lingüística en una escuela de un barrio económicamente desfavorecido de la ciudad, cuya población escolar está constituida por niños de raza gitana y de distintas nacionalidades, ya que son de familias de inmigrantes. El aprendizaje de la lengua alemana permite la concienciación de la multiculturalidad, ya que los estudiantes son testigos de esta realidad a tan solo unos metros de las aulas universitarias. Pero también para el alumnado del colegio es una oportunidad de conocer esa multiculturalidad fuera de su barrio, puesto que el proyecto ApS les permitirá entrar en contacto con niños de una escuela en Alemania, que integra niños de familias de refugiados.

a. Objetivos generales:

1. Llamar la atención sobre la necesidad de ofertar la enseñanza de la lengua alemana en los centros públicos como materia optativa junto a otras lenguas extranjeras.
2. Desarrollar el aprendizaje de la lengua alemana de los estudiantes de diferentes grados de la Universitat Politècnica de València mediante el desarrollo de un proyecto ApS.
3. Fomentar la innovación y creatividad en el uso de las TIC y en metodologías activas, como apoyo en la enseñanza y aprendizaje de lenguas.
4. Desarrollar el trabajo y aprendizaje colaborativo en grupos interdisciplinares

b. Objetivos de aprendizaje:

1. Reforzar y asentar la pronunciación, el vocabulario, la morfología y la sintaxis de las cuatro unidades de la asignatura.

2. Desarrollar la autonomía en el aprendizaje (fijación de objetivos, búsqueda de estrategias, selección de herramientas).
3. Fomentar la comunicación eficaz (toma de decisiones, evidenciar el trabajo realizado, reflexión de todo el proceso).
4. Mejorar el trabajo en equipo (pensamiento crítico, gestión del tiempo, trabajo colaborativo).

c. Descripción:

Los estudiantes de la UPV diseñan actividades pedagógicas para enseñar alemán a los y las escolares haciendo uso de diferentes medios y herramientas: pizarra digital, juegos, dibujos, mímica, etc. Se organizan dos sesiones para la puesta en práctica de la acción directa del proyecto en el CEIP Ballester Fandos de Valencia (Tabla 2).

Tabla 2. Implementación del Proyecto 2.

Participantes	27 estudiantes de diferentes titulaciones de la UPV, como Arquitectura, Bellas Artes, Ingeniería Industrial e Ingeniería Informática
Fases	diseño del proyecto, reuniones de grupo, diseño de actividades, acción, cuaderno ApS, reflexión, evaluación y difusión
5 grupos de 5/6 personas	3 grupos de 5 estudiantes y 2 grupos de 6
2 grupos	uso de las TIC
3 grupos	juegos, actividades con tarjetas, recortables, dibujos, etc.
diseño de la acción	una sesión de práctica de laboratorio y otras sesiones no presenciales
acción del servicio	dos sesiones de práctica de aula en el colegio
actividad no voluntaria	ni en la UPV ni en el colegio
aprendizaje inter pares	edades similares de los agentes y receptores
difusión	sesión no presencial para elaboración de un póster científico revisado en una sesión presencial con la profesora
evaluación individual	reflexión (0,5 puntos)
evaluación grupal	participación en el proyecto (0,5 puntos)

Fuente: Elaboración propia.

Con objeto de conocer cómo perciben los estudiantes el aprendizaje de la asignatura mediante la metodología ApS, recogemos la valoración personal de los proyectos en forma de texto escrito; es la denominada *reflexión* en la fase de la evaluación de los estudiantes. La importancia de la reflexión en los proyectos ApS tiene una doble vertiente: por un lado, es vital para el desarrollo y articulación del proyecto mismo y, por otro, es crucial como valoración individual del aprendizaje a nivel académico y social (Deeley, 2016).

2.2 Instrumentos utilizados: análisis de documentos

Para verificar la hipótesis planteada, se lleva a cabo una investigación de carácter cualitativo. Se analizan los textos de reflexión de los y las estudiantes que han experimentado el ApS como metodología docente en la asignatura. Estos textos se recogen una vez finalizado el proyecto. La intención es conocer su percepción particular respecto al proyecto como vivencia personal y como aprendizaje, es decir, tanto como

experiencia individual, como en cuanto a método de aprendizaje de la materia curricular. También se solicita su valoración de la asignatura de cara a su futuro profesional, se les invita a reflexionar sobre la importancia de la lengua alemana y la relevancia de su participación en un proyecto de ApS en su futuro.

Los textos escritos por estudiantes de dos años académicos se analizan siguiendo la metodología cualitativa del Análisis de contenido. Esta técnica analiza las ideas expresadas en el texto, no el estilo con el que esté escrito. Así, lo que intenta cuantificarse es el significado de las palabras, temas o frases. Según Berelson (1952), “el Análisis de contenido es una técnica de investigación que pretende ser objetiva, sistemática y cuantitativa en el estudio del contenido de la comunicación” (López, 2002: 7).

La recogida de datos se llevó a cabo por correo electrónico, siendo los textos de reflexión adjuntos a los mensajes. Para guiar las reflexiones y facilitar la tarea al alumnado de ambos proyectos se plantearon cuatro preguntas, que fueron redactadas de manera similar y respondían a las mismas cuestiones: (a) relación de la asignatura con el futuro personal y profesional, (b) percepción de la actividad realizada en el servicio, (c) aprendizajes gracias a la participación en el proyecto y (d) valoración del proyecto en el ámbito académico en general. Estas cuatro preguntas conforman las unidades que denominamos *categorías* y que, a su vez, dividiremos en *subcategorías*. Cuantificaremos las *ocurrencias* (unidades) de cada subcategoría para poder medir las valoraciones y así poder conocer su relevancia (Piñuel, 2002).

Preguntas del Proyecto 1:

1. ¿Qué tiene que ver el aprendizaje de lenguas con ayuda de las TIC, concretamente de la lengua alemana, con tu futuro personal y profesional?
2. ¿Qué ha supuesto para ti participar en el proyecto “graTICs”? ¿Habías dado clase alguna vez? ¿Habías elaborado material para enseñar?
3. ¿Has aprendido y/o descubierto algo con este proyecto?
4. ¿Participarías en un proyecto ApS para otra asignatura?

Preguntas del Proyecto 2:

1. ¿Qué importancia tiene el aprendizaje de la lengua alemana en tu futuro personal y profesional?
2. ¿Habías dado clase alguna vez? ¿Habías elaborado material para enseñar? ¿Habías tenido experiencia con grupos multiculturales? ¿Crees que ha sido difícil?
3. ¿Qué ha supuesto para ti participar en el proyecto ApS “La escuela inclusiva”? ¿Has aprendido y/o descubierto algo con este proyecto?
4. ¿Te gustaría trabajar con otro proyecto ApS en otra asignatura?

Se recogieron 16 textos del Proyecto 1 y 24 del Proyecto 2. Tal y como se ha indicado anteriormente, siguiendo los principios del análisis de contenido, los textos fueron estructurados y clasificados por temática, es decir, se agruparon todas las

ocurrencias por categoría y subcategoría. A continuación, se cuantificaron las ocurrencias de cada subcategoría y por último se revisó toda la clasificación de nuevo con el fin de evitar en lo posible la subjetividad. En la Tabla 3 se recoge la clasificación de los textos reflexivos del Proyecto 1 y en la Tabla 4 los del Proyecto 2.

Tabla 3. Categorías y subcategorías establecidos en el análisis del Proyecto 1.

categoría	subcategoría	ocurrencia
Importancia de la asignatura para futuro personal y profesional	- importancia lenguas	4
	- importancia lengua alemana	5
	- uso de las TIC	10
Experiencia previa de la acción	- experiencia en dar clases	4
	- ninguna experiencia previa	7
Aprendizajes	- aprendizaje de la materia	9
	- aprendizajes personales	16
Valoración experiencia ApS	- repetir con otra asignatura	15
	- no repetir	1
Dificultades encontradas	-	-

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. Categorías y subcategorías establecidos en el análisis del Proyecto 2.

categoría	subcategoría	ocurrencia
Importancia de la asignatura para futuro personal y profesional	- importancia lenguas	7
	- importancia lengua alemana	8
Experiencia previa de la acción	- experiencia en dar clases	4
	- ninguna experiencia previa	6
	- experiencia multicultural	2
Aprendizajes	- aprendizaje de la materia	5
	- descubrimientos personales	10
Valoración experiencia ApS	- repetir con otra asignatura	10
	- no repetir	0
Dificultades encontradas	- edad de los receptores	1
	- profesores	1
	- falta de tiempo	2

Fuente: Elaboración propia.

2.3 Instrumentos utilizados: análisis de las calificaciones

Con objeto de comprobar el impacto de la metodología ApS en el rendimiento académico, se analizan las calificaciones de los grupos en dos momentos puntuales antes y después de la experiencia: Test 1 y Test 2 (Tabla 5). Los tests incluyen preguntas relativas a los elementos lingüísticos trabajados en la asignatura y también presentes en los contenidos trabajados durante los proyectos: gramática, sintaxis y vocabulario.

Tabla 5. Resultados de los pre-test y post-test de los Proyectos 1 y 2.

GRUPO	Test 1 (2 puntos)	Test 2 (2 puntos)	Diferencia (puntos)
Proyecto 1	1,49	1,5	+ 0,01
Proyecto 2	1,2	1,44	+ 0,24

Fuente: Elaboración propia.

Como puede observarse, no hay una gran diferencia entre el primer test y el segundo, sin embargo, en el segundo las puntuaciones son siempre superiores.

3. Resultados

Los datos recogidos del Proyecto 1 muestran una satisfacción general por haber tomado parte en la experiencia. Ello se desprende de las 15 ocurrencias correspondientes a la subcategoría *repetir con otra asignatura*. Teniendo en cuenta el total de 16 de textos, podemos afirmar que esta satisfacción fue expresada por la inmensa mayoría de los participantes.

En cuanto a la categoría *Aprendizajes*, comprobamos que al igual que en otros estudios sobre resultados de proyectos ApS, son notables las apreciaciones respecto a los aprendizajes personales, todos los estudiantes que escribieron el texto reflexivo afirman haber aprendido o descubierto algo nuevo, puesto que contamos 16 ocurrencias frente a solo 9 que se refieren al aprendizaje de la materia. Respecto a esta subcategoría cabe destacar, que más que el hecho de aprender, indican la idea de *reforzar y profundizar* en los contenidos aprendidos en el aula. El proyecto les ha permitido revisar esos contenidos para tener que transmitirlos y han sido conscientes de que pueden asentar así mucho mejor su aprendizaje.

La categoría *Experiencia previa* se refiere a la cuestión de haber experimentado anteriormente una situación similar o no. La consideramos interesante para poder interpretar mejor el impacto que el proyecto pudiera causar en los protagonistas. Tal y como puede leerse en la Tabla 1, de los 16 sujetos, 4 dejaron explícito que sí habían dado clase alguna vez, aunque fuera a niños, pero nunca a adolescentes, situación que no consideran similar, ya que con los niños se trataba de clases particulares y en el IES se enfrentaban a un grupo grande. Los 7 estudiantes que dijeron no haber dado clase nunca previamente, también añadieron su satisfacción por la vivencia, utilizando expresiones como: *“experiencia agradable y divertida”, “la experiencia ha sido sorprendentemente gratificante e interesante”, “fue una gran experiencia esa de ser profesor por corto plazo”* o *“he descubierto que es divertido y gratificante enseñar”*. El hecho pues de experimentar por primera vez una actividad concreta, el rol de profesor, ha sido vivida de forma positiva y gratificante, ha sido un descubrimiento positivo.

La relevancia de los conocimientos que puedan aprenderse en la asignatura y en el proyecto mismo, viene recogida en la categoría *Importancia de las lenguas en tu futuro profesional*, que permite advertir la conciencia clara de la importancia de las lenguas extranjeras y, en particular, de la lengua alemana en la carrera profesional de este grupo de estudiantes. Un total de 9 ocurrencias explícitas sobre las lenguas sitúan su grado de importancia prácticamente al mismo nivel que el *Uso de las TIC*, con 10 ocurrencias. El uso de las TIC era previsible que se considerara importante para el futuro profesional de este grupo, dado que pertenecen al Grado en Ingeniería Informática, pero es importante añadir que ayudar a conocer lenguas mediante aplicaciones digitales les ha supuesto una experiencia enriquecedora. Los textos indican que han ganado en autoeficacia, han ganado seguridad en sí mismos a la hora de comunicar y de gestionar el tiempo, y han expresado satisfacción personal por enseñar.

Los datos correspondientes al Proyecto 2 son muy similares a los del Proyecto 1. La satisfacción general por participar en un proyecto ApS es expresada en 10 ocasiones y nadie indica no querer repetir. Consideramos destacables algunas opiniones que van más allá de un agrado o desagrado sobre la experiencia; por ejemplo, aquellas que añaden factores muy importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje: *“En mi opinión, creo que muchas más asignaturas deberían aplicar estas enseñanzas. Dado que, no solo consiguen motivar al alumnado, además, hacen que el alumnado tenga que aprender toda la teoría para poder aplicarla en el ApS”, [...] todo aquello que implique cambiar la metodología del aprendizaje es algo bueno, ya que estamos estancados. Hacernos salir del aula y aprender cosas por nuestra parte, no es algo que hagamos todos los días.* Estas apreciaciones ponen el foco en conceptos cruciales como la motivación, la innovación, la creatividad o las ganas de salir de las aulas; todos ellos son aspectos de la metodología ApS en boca de sus protagonistas.

La categoría de *Aprendizajes* en el Proyecto 2 también lanza resultados similares a los del Proyecto 1, ya que de nuevo los aprendizajes personales (10) duplican a los académicos (5). Llama la atención de este proyecto que, a pesar de haber encontrado dificultades, un tercio del grupo afirma querer repetir un proyecto ApS en el marco de otra asignatura.

4. Conclusiones y discusión

El análisis de los resultados obtenidos, tanto de la investigación cualitativa como cuantitativa, nos permiten responder afirmativamente a las preguntas de investigación planteadas. En primer lugar, dado el resultado positivo de las pruebas de evaluación, es lógico afirmar que sí es posible aprender alemán con proyectos ApS. Es más, los resultados de ambos post-tests, aunque sin amplia diferencia, ofrecen puntuaciones superiores a los pre-tests. En cuanto a la segunda pregunta de investigación, creemos que la metodología ApS contribuye a la RSU tal y como se extrae de las opiniones del estudiantado participante en ambos proyectos. La concienciación de la realidad que viven determinados grupos económica y socialmente desfavorecidos ayuda a la formación cívica de ciudadanos responsables. Salir fuera de las aulas y encontrarse en contextos con problemas reales se valora positivamente por parte del alumnado.

Todo ello nos lleva a confirmar la hipótesis de que el ApS es una metodología que permite integrar el aprendizaje de una lengua extranjera y contribuir al desarrollo de la RSU en entornos científico-técnicos.

El estudio realizado presenta indudablemente limitaciones. Se trata de un proyecto similar en ambos casos, aunque el contexto difiera, el servicio es similar. Sería interesante en un futuro diseñar proyectos de diferente intervención para poder contrastar los resultados. Podría ser que al tratarse de un proyecto diferente tuviera más calado en el alumnado.

En cuanto a las opiniones, no siempre han sido reflexiones compartidas, solamente hubo intercambio de opiniones por parte de aquellos estudiantes que así lo han querido, consultando al docente dudas respecto al contenido, a las posibilidades de escritura o a los temas a plasmar en los textos, entre otras. No conocemos sucintamente

cómo se han desarrollado las posibles reflexiones entre iguales (Páez y Puig, 2013), tan sólo nos han llegado referencias desde determinados textos que sí las referencian.

En el futuro podría considerarse realizar un diario completo durante toda la asignatura, un portafolio, con el cual podría evaluarse todo el proceso globalmente; así las reflexiones podrían haber estado enmarcadas y posiblemente más enlazadas con el proceso de aprendizaje de la materia curricular, la lengua y cultura alemana, tal y como propone Deeley (2016).

Para finalizar, quisiéramos expresar que estamos de acuerdo con Ruiz-Bejarano (2020) en que hay que continuar con el compromiso social del docente y con la reflexión de si una educación socialmente comprometida es tan posible como deseable. Este trabajo pretende aportar una respuesta positiva a dicha reflexión.

Bibliografía

- Álvarez, C., y San Fabián, J. L. (2012). La elección de estudio de caso en investigación educativa. *Gaceta de Antropología* 28(1), 14. <https://doi.org/10.30827/Digibug.20644>
- Arnold, L. (2019). Accompanying as accomplices: Pedagogies for community engaged learning in sociocultural linguistics. *Language and Linguistics Compass*, 13(6), e12329. <https://doi.org/10.1111/lnc3.12329>
- Batlle, R. (2011). Voluntariado y aprendizaje-servicio. Una metodología educativa que consiste en aprender haciendo un servicio a la comunidad. *Son de paz*, 1, 3-6.
- Berelson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. Glencoe: Free Press.
- Blanc-Clavero, S., Gil-Salom, D. (2019). Los proyectos ApS y el aprendizaje competencial del estudiante. En *XXVII Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas* (pp. 219-226). Universitat Politècnica de València.
- Burgo, C. (2016). Service-learning for students of Spanish: promoting civic engagement and Social justice through an exchange tutoring service. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 11, 11-18. <https://doi.org/10.4995/rlyla.2016.4133>
- Cancelas-Ouviña, L-P., Hurtado-Sierra, A. (2020). El Aprendizaje y Servicio (ApS) en la enseñanza del alemán: una propuesta innovadora para la Escuela Oficial de Idiomas. *Revista de estudios socioeducativos*, 8, 113-132. https://doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2020.i8.9
- CRUE (2015). Institucionalización del Aprendizaje-Servicio como estrategia docente dentro del marco de la Responsabilidad Social Universitaria para la promoción de la Sostenibilidad en la Universidad. <https://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Recomendaciones%20y%20criterios%20tecnicos/2.%20APROBADA%20INSTITUCIONALIZACION%20ApS.pdf>
- Currie-Mueller, J.L., Littlefield, R.S. (2018). Embracing Service-learning Opportunities: Student Perceptions of Service-learning as an Aid to Effectively Learn Course Material. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 18,(1), 25-42. <https://doi.org/10.14434/josotl.v18i1.21356>

- De la Cerda Toledo, M., Casares, M. G., García, X. M., Martín, M. G., Rodríguez, J. P., Rovira, J. M. P., ... y Suñer, R. B. (2009). *Aprendizaje servicio (ApS): Educación y compromiso cívico* (Vol. 26). Barcelona: Graó.
- Deeley, S. J. (2016). *El aprendizaje-servicio en educación superior*. Madrid: Narcea.
- Espinosa, G. (2018). Viñetas de vida: una propuesta de Aprendizaje-Servicio a través del cómic. *Foro de Profesores E/EL*, 14, 59-69. <https://doi.org/10.7203/foro.14.13336>
- Francisco, A., Moliner, L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica. *REIFOP*, 13(4). <http://www.aufop.com>
- García-Gutiérrez, J., Ruiz-Corbella, M., Del Pozo Armentia, A. (2017) Developing Civic Engagement in Distance Higher Education: A Case Study of Virtual Service- Learning (vSL) programme in Spain. *Open Praxis*, 9(2), 235–244. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.9.2.578>
- García Ortiz, E.M. (2013). Experiencias multiculturales con la metodología del aprendizaje-servicio en ELE: educación reglada y no reglada. En *Actas del II Encuentro Internacional de profesores de ELE del Instituto Cervantes de Bruselas* (pp. 61-75). Instituto Cervantes.
- Hutchinson, T., Waters, A. (1987). *English for specific purposes*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511733031>
- Kuh, G. D. (2001a). Assessing What Really Matters to Student Learning: Inside the National Survey of Student Engagement. *Change*, 33(3), 10-17, 66. <https://doi.org/10.1080/00091380109601795>
- Kuh, G. D. (2001b). The National Survey of Student Engagement: Conceptual Framework and Overview of Psychometric Properties. https://centerofinquiry.org/wp-content/uploads/2017/04/conceptual_framework_2003.pdf
- Lally, C. G. (2001). Service/community learning and foreign language teaching methods: An application. *Active learning in higher education*, 2(1), 53-63. <https://doi.org/10.1177/1469787401002001005>
- Lence, Á. (2016). Aprendizaje y servicio en asignaturas de francés: difusión del alumnado del proyecto educativo de Orígenes en Senegal. En *Actas VII Congreso Nacional y II Internacional de Aprendizaje-Servicio Universitario (APS U7)* (pp. 451 - 459). Universidade de Santiago de Compostela. <https://doi.org/10.15304/978841653397>
- Lence, Á. (2018). La implicación del alumnado en proyectos de educación e inserción laboral a través del ApS en lengua extranjera. En V. Martínez Lozano, N. Melero Aguilar, E. Ibáñez Ruiz del Portal y M. C. Sánchez Sánchez (Eds.) *El Aprendizaje-Servicio en la Universidad* (195-199). Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- López, N. (2002). El análisis de contenido como método de investigación, *Revista de Educación*, 4, 167-179.

- Macías-Mendoza, D. M. (2019). *Diseño de un diagnóstico sobre la situación y tendencia del Aprendizaje-Servicio (ApS) para fortalecer la institucionalización en la Universitat Politècnica de València (UPV)*. [Tesis doctoral, Universitat Politècnica de València]. RiuNet. <http://hdl.handle.net/10251/134025>
- Macías-Mendoza, D., Gil-Salom, D. (2017). *Aprender y enseñar lenguas*. En H. Skorczynska, M. L. Carrió, M. del Saz e I. Tamarit (Eds.), *Estudios de lingüística aplicada II* (pp. 75 - 84). Universitat Politècnica de València.
- Macías-Mendoza, D., Martínez-Usarralde, M.J., Gil-Salom, D. (2016). *La formación en competencias transversales y el Aprendizaje Servicio (ApS): feliz maridaje en la Universitat Politècnica de València*. En *Congreso Nacional de Innovación Educativa y Docencia en Red 2016*. Universitat Politècnica de València. <https://doi.org/10.4995/INRED2016.2016.4356>
- Martínez-Usarralde, M. J. (2014). *Otras metodologías son posibles... Y necesarias. Cuando la Cooperación al Desarrollo encontró al ApS (Aprendizaje Servicio)*. En *Universidad y Cooperación al Desarrollo. Contribuciones de las universidades al Desarrollo Humano* (pp. 135-153). Universitat Politècnica de València.
- Muñoz Alcón, A.I. (2016). Who learns from whom? Building up intergenerational bridges through service learning. *Procedia - Social and Behavioral Science*, 228, 470-475. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.072>
- Navarro, G., Boero, P., Jiménez, G., Tapia, L., Hollander, R., Escobar, A., Baeza, M., Espina, Á. (2010). Universitarios y responsabilidad social. *Calidad en la educación*, 33, 101-121. <https://doi.org/10.31619/caledu.n33.140>
- Nuñez, M., Alonso, I. (2009). La responsabilidad social en el mapa estratégico de las universidades públicas. *Pecunia*, 9, 157-180. <https://doi.org/10.18002/pec.v0i9.666>
- Páez, M., Puig, J.M. (2013). La reflexión en el Aprendizaje-Servicio. *Revista internacional de educación para la justicia social* 2(2), 13-32. <http://hdl.handle.net/10486/660355>
- Paricio, J., Fernández, A., Fernández, I. (2019). *Cartografía de la buena docencia universitaria. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación*. Madrid: Narcea.
- Peris, C. C., Silvestre, L. Z. (2017). El Aprendizaje-Servicio como estrategia de implantación de la Responsabilidad Social Universitaria. En *The university teaching through service-learning* (69-78). Universidad de Granada.
- Peris, C. C., Bartoll, Ò. C., García, C. S. (2020). Aplicación de la RSU a través del aprendizaje-servicio: una experiencia internacional en el ámbito de la educación física. En el ámbito de la institución universitaria. En R. Sanahuja y A. Andrés (Eds.), *Transparencia e integridad en la institución universitaria* (pp. 15-29). https://scholar.google.es/scholar?cluster=3406789450578102818&hl=es&as_sdt=0,5
- Piñuel, J. L. (2002) Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística* 3(1), 1-42.
- Puig, J.M., Batlle, R., Bosch, C., Cerda, M., Climent, T., Gijón, M. Graell, M., Martín, X., Muñoz, Á., Palos, J., Rubio, L., Trilla, J. (2009). *Aprendizaje Servicio (ApS) Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó.

- Quan, T. (2020). Critical language awareness and L2 learners of Spanish: An action-research study. *Foreign Language Annals*, 53(4), 897-919. <https://doi.org/10.1111/flan.12497>
- Roldán, V. B., Villanueva, J. L., Álvarez, C. M. (2012). Aprendizaje-servicio en lengua extranjera. Reflecting in English to aid community transformation: Proyecto REACT. En *Actas de la II Jornada de investigadores en aprendizaje servicio* (160-164). CLAYSS.
- Ruiz-Bejarano, A.M. (2020). Inclusive education, criticality and social commitment. Teacher innovation and Service-learning within teacher's initial training. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 233-248. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.12407>
- Salgado-Robles, F. (2014). Los efectos del aprendizaje-servicio en la adquisición de la variación regional por aprendices de español en un contexto de inmersión: el caso del leísmo vallisoletano. *Revista electrónica de lingüística aplicada* 1, 233-258.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Stollhans, S. (2016). Learning by teaching: developing transferable skills. En E. Corradini, K. Borthwick y A. Gallagher-Brett (Eds.), *Employability for languages: a handbook* (pp. 161-164). <https://doi.org/10.14705/rpnet.2016.cbg2016.478>
- Tapia, M. N. (2010). La propuesta pedagógica del "aprendizaje-servicio": una perspectiva Latinoamericana. *Revista científica TzhoeCoen*, 3(5), 23-44.
- Ter Horst, E. E., Pearce, J. M. (2010). Foreign languages and sustainability: Addressing the connections, communities, and comparisons standards in higher education. *Foreign Language Annals*, 43(3), 365-383. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2010.01088.x>
- Troyan, F. (2012). Standards for Foreign Language Learning: Defining the Constructs and Researching Learner Outcomes. *Foreign Language Annals*, 45(1), 118-140. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2012.01182.x>
- Vallaes, F. (2006). El ethos oculto de la Universidad. En *Responsabilidad social universitaria, Red Universitaria de Ética y Desarrollo Social (RED)*, Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo del BID. <http://www.udlap.mx/rsu>
- Vallaes, F. (2007). La responsabilidad social universitaria: ¿Cómo entenderla para querer practicarla. <https://www.uv.mx/APPS/CUO/TALLERSU/Docs.%20RSU%20para%20INEGI/La%20RSU%20Como%20entenderla%20para%20quererla%20y%20practicarla.pdf>
- Wehling, S. (2011). Service Learning and Foreign Language Acquisition: Working with the Migrant Community. *Dimension*, 47-64.