

Aprendizaje-Servicio universitario. La opinión del alumnado sobre la evaluación de su aprendizaje

Laura Cañadas¹, María Luisa Santos-Pastor y Luis Fernando Martínez-Muñoz

*Universidad Autónoma de Madrid*²

1 INTRODUCCIÓN

El Aprendizaje-Servicio (ApS) es una metodología cada vez más empleada en la formación universitaria. Se fundamenta en la combinación del desarrollo de las competencias curriculares con el servicio a la comunidad (Michigan State University, 2015). La investigación ha mostrado diversos beneficios tanto sobre el aprendizaje como sobre el desarrollo personal del alumnado universitario (Corbatón-Martínez, Moliner, Martí-Puig, Gil-Gómez y Chiva-Bartoll, 2015). Entre ellos encontramos: la mejora de los aprendizajes académicos, del autoconcepto, la autoestima, la autoeficacia, así como un mayor compromiso social y cívico (Bernadowski, Perry y Del Greco, 2013; Billig, Root y Jesse, 2005; Chiva-Bartoll, Pallarés-Piquer y Gil-Gómez, 2018; Gil-Gómez, Chiva-Bartoll y Martí-Puig, 2015; Gil-Gómez, Moliner, Chiva-Bartoll y García-López, 2016; Yeh, 2010).

Para conseguir el desarrollo de todos estos aprendizajes y habilidades, los proyectos que se lleven a cabo deben tener una estructura clara, programarse en torno a las competencias que queramos desarrollar sin perder de vista las necesidades a cubrir en la comunidad. Entre estos elementos, la forma en que evaluamos al alumnado en los proyectos de Aprendizaje-Servicio Universitarios (ApSU), tiene una influencia directa en su aprendizaje (Ferrán-Zubillaga y Guinot-Viciano, 2012; Gil y Chiva, 2014; Santos-Pastor, Martínez-Muñoz y Cañadas, 2019) La adquisición de las competencias profesionales mediante el ApSU, la repercusión en el aprendizaje del estudiante y en la calidad del servicio ofrecido, pueden quedar garantizados mediante la implementación de una evaluación continua y formativa. En cualquier caso, el sistema de evaluación utilizado debe hacer partícipe al alumnado sobre su proceso de enseñanza-aprendizaje, además de concretar las tareas que permitirán evidenciar el mismo, definir el proceso de tutorización y seguimiento por parte del profesorado, acompañado de un feedback sobre cómo se está desarrollando dicho proceso y que culmine con una calificación acorde a la calidad del trabajo realizado (Batlle, 2015).

Para que los procesos de evaluación formativos contribuyan a mejorar el aprendizaje del alumnado se deben (William y Leahy, 2015; William y Thompson, 2007): (a) clarificar, compartir y comprender los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación con el alumnado; (b) fomentar debates, preguntas, discusiones y tareas en clase que pongan en evidencia el aprendizaje del alumnado; (c) llevar un seguimiento (por las propias características del ApSU requiere de la realización de tutorías con el alumnado) y dar feedback que fomente que se aprenda más; (d) implicar al alumnado en su propio aprendizaje y en el de sus compañeros. Así, se conseguirán aprendizajes funcionales y significativos, una mayor coherencia entre los elementos del programa y la evaluación y un mejor

¹ Contacto: laura.cannadas@uam.es

² Departamento de Educación Física, Deporte y Motricidad Humana. Facultad de Formación de Profesorado y Educación.

rendimiento académico (López-Pastor y Sicilia Camacho, 2017; Lorente-Catalán y Kirk, 2016; Martos-García, Usabiaga y Valencia-Peris, 2017).

La mayoría de las investigaciones en torno al ApS se han centrado en conocer la repercusión de esta metodología en los aprendizajes del alumnado (Gil-Gómez et al., 2015). En las experiencias específicas que se han desarrollado en la formación inicial de profesionales de la actividad física y el deporte, también se ha investigado esta repercusión sobre el aprendizaje y el desarrollo personal del alumnado (Gil-Gómez, Amat y Miravet, 2012). Sin embargo, las investigaciones no suelen valorar cómo estos perciben los procesos de evaluación que se llevan a cabo, ni si les es útil para mejorar sus aprendizajes en los proyectos de ApSU.

2 OBJETIVOS

El objetivo general de esta investigación es conocer la percepción del alumnado universitario sobre el proceso de evaluación y calificación llevado a cabo en una experiencia de ApS. Además, se valorará si existen diferencias en las calificaciones obtenidas por el alumnado que participa en el ApS y el que sigue una vía de evaluación alternativa, tanto en el trabajo concreto del proyecto ApS como en la calificación final.

3 METODOLOGÍA

La experiencia de ApS se desarrolló en la asignatura de Actividades-Físico Deportivas en el Medio Natural en el segundo curso de la titulación de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). El receptor del servicio fue el alumnado con discapacidad intelectual del Programa Promentor (Programa para la inclusión laboral de personas con discapacidad intelectual de la Fundación Prodis) en la UAM.

Al comienzo de la asignatura, se ofrecía al alumnado la posibilidad de participar en el proyecto de ApS, explicándoles la finalidad de este, las tareas de enseñanza-aprendizaje y los procedimientos e instrumentos de evaluación donde recoger las evidencias de su aprendizaje (portafolio). Entre las tareas que se incluyen en este portafolio tenemos: diagnóstico de las necesidades de los receptores del servicio; el diseño, desarrollo y evaluación de las intervenciones con el grupo; y un informe de aprendizaje para la reflexión del alumnado sobre su trabajo y aprendizaje. Finalmente, 15 personas distribuidas en 3 equipos de trabajo decidieron participar. Se llevaron a cabo tutorías grupales en diferentes momentos del proceso con el objetivo de poder, en un primer momento, centrar la intervención que se iba a desarrollar y, posteriormente, ir valorando los cambios que fuesen necesarios en las intervenciones programadas, de manera que se adaptasen lo mejor posible a las necesidades y posibilidades de los receptores del servicio. Además, se llevaron a cabo procesos de revisión de las tareas por parte del profesorado de la asignatura, donde se proporcionaba feedback escrito al alumnado sobre lo realizado.

3.1 Instrumento

Para valorar la opinión de alumnado sobre la evaluación y calificación en esta experiencia, se empleó un cuestionario específicamente diseñado para ello. Se incluyeron concretamente 16 preguntas (Tabla 1) relacionadas con los aprendizajes que se podrían adquirir participando en el proyecto, adecuación del sistema de evaluación y tareas para los aprendizajes, tutorías, feedback y calificación. Todas las

preguntas se respondían con una escala Likert de 4 puntos (1-Nada de acuerdo; 2-Algo de acuerdo; 3-Bastante de acuerdo; 4-Muy de acuerdo). De los 15 estudiantes que participaron en la experiencia, 8 contestaron al cuestionario.

Tabla 1

Preguntas recogidas en el cuestionario

-
1. Antes de elegir mi participación en el proyecto de ApS se me informó de los aprendizajes que podría adquirir
 2. El sistema de evaluación del proyecto de ApS me ha parecido adecuado
 3. Realizar las tareas propuestas para el proyecto de ApS realmente me ha ayudado a aprender
 4. Las tareas solicitadas en el proyecto de ApS tenían instrucciones muy claras sobre lo que se debía hacer
 5. Durante el proceso he recibido información sobre los criterios para hacer correctamente las diferentes tareas.
 6. Las tutorías recibidas me han ayudado en el desarrollo del proyecto ApS
 7. El número de tutorías para la supervisión del proyecto ApS ha sido suficiente
 8. Las tareas para desarrollar en el proyecto de ApS requieren más tutorías que las tareas de otras asignaturas.
 9. Durante el proceso he recibido información (escrita, oral) sobre cómo estaba desarrollando el trabajo (bien, mal...)
 10. Durante el proceso he recibido información suficiente sobre cómo mejorar mi trabajo y alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos (cantidad de comentarios proporcionados...)
 11. La calidad de las correcciones facilitadas por el docente me ha servido para poder mejorar mi trabajo
 12. He utilizado la información de las revisiones de las tareas para mejorar el trabajo realizado
 13. Las correcciones realizadas por el docente sobre la práctica implementada me han ayudado a saber qué aspectos debo mejorar en mi próxima intervención
 14. La información proporcionada por el docente sobre cómo estaba desarrollando mi trabajo me ha ayudado a entender mi calificación en el proyecto de ApS
 15. La calificación obtenida en el proyecto de ApS es acorde con la calidad del trabajo realizado
 16. Creo que participar en el proyecto de ApS tiene consecuencias negativas en mi calificación en relación con los compañeros que no participaron
-

La calificación, se valoró de forma global en toda la asignatura, y en el proyecto de ApSU que supone un 35% de la calificación de la materia y la tarea alternativa que se proponía para el alumnado que decidió no participar del proyecto de ApSU.

3.2 Análisis estadísticos

Los análisis se realizaron con el paquete estadístico SPSS v.21 para Windows. Los resultados de la percepción del alumnado sobre el sistema de evaluación y calificación empleado se presentan como Media (Desviación típica) y frecuencia (%). Para la calificación se calculó la nota media global de la asignatura de los participantes y no participantes en ApS, así como la nota media obtenida en el proyecto y en la tarea alternativa. Al seguir la muestra una distribución normal, se realizó la prueba *t de student* para ver si existían diferencias significativas entre ambos grupos.

4 RESULTADOS

En la Tabla 2 se muestran las Medias (M) y Desviación típica (DT) de los diferentes ítems estudiados. Aquellos que obtienen valores más altos son los ítems de: “La calificación obtenida en el proyecto de ApS es acorde con la calidad del trabajo realizado” (M=3,63) y “El número de tutorías para la supervisión del proyecto ApS ha sido suficiente” (M=3,50). Los ítems menos valorados fueron: “Creo que participar en el proyecto de ApS tiene consecuencias negativas en mi calificación en relación con los compañeros que no participaron” (M=1,00) y “Antes de elegir mi participación en el proyecto de ApS se me informó de los aprendizajes que podría adquirir” (M=2,63).

Tabla 2

Media y Desviación Típica de los ítems estudiados

	M	DT
1. Antes de elegir mi participación en el proyecto de ApS se me informó de los aprendizajes que podría adquirir	2,63	1,06
2. El sistema de evaluación del proyecto de ApS me ha parecido adecuado	3,38	0,74
3. Realizar las tareas propuestas para el proyecto de ApS realmente me ha ayudado a aprender	3,13	0,84
4. Las tareas solicitadas en el proyecto de ApS tenían instrucciones muy claras sobre lo que se debía hacer	3,00	0,54
5. Durante el proceso he recibido información sobre los criterios para hacer correctamente las diferentes tareas.	3,38	0,74
6. Las tutorías recibidas me han ayudado en el desarrollo del proyecto ApS	3,38	0,74
7. El número de tutorías para la supervisión del proyecto ApS ha sido suficiente	3,50	0,76

8. Las tareas por desarrollar en el proyecto de ApS requieren más tutorías que las tareas de otras asignaturas.	3,25	1,04
9. Durante el proceso he recibido información (escrita, oral) sobre cómo estaba desarrollando el trabajo (bien, mal...)	3,13	0,64
10. Durante el proceso he recibido información suficiente sobre cómo mejorar mi trabajo y alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos (cantidad de comentarios proporcionados...)	3,25	0,71
11. La calidad de las correcciones facilitadas por el docente me ha servido para poder mejorar mi trabajo	3,25	0,46
12. He utilizado la información de las revisiones de las tareas para mejorar el trabajo realizado	3,38	0,74
13. Las correcciones realizadas por el docente sobre la práctica implementada me han ayudado a saber qué aspectos debo mejorar en mi próxima intervención	3,38	0,74
14. La información proporcionada por el docente sobre cómo estaba desarrollando mi trabajo me ha ayudado a entender mi calificación en el proyecto de ApS	3,25	0,46
15. La calificación obtenida en el proyecto de ApS es acorde con la calidad del trabajo realizado	3,63	0,52
16. Creo que participar en el proyecto de ApS tiene consecuencias negativas en mi calificación en relación con los compañeros que no participaron	1,00	0,00

En la Figura 1 se presenta la frecuencia de respuesta en -bastante- y -mucho- de los participantes a los diferentes ítems del cuestionario. Encontramos que un 50% de los participantes está muy de acuerdo con que el sistema de evaluación empleado es adecuado, mientras que únicamente un 12,5% está algo de acuerdo; un 75% está bastante de acuerdo o muy de acuerdo que las tareas planteadas les han ayudado a aprender; un 62,5 de los participantes están muy de acuerdo en que el número de tutorías que se han tenido, han sido suficientes para desarrollar el proyecto; un 87,5% está bastante o muy de acuerdo en haber recibido información suficiente sobre cómo mejorar su trabajo y alcanzar los objetivos planteados, y el 100% considera que las correcciones realizadas por el profesorado eran de calidad; el 87,5% dice estar bastante de acuerdo o muy de acuerdo en haber utilizado esa información para mejorar su trabajo; un 62,5% del alumnado está muy de acuerdo en que las calificaciones obtenidas están acordes con la calidad el trabajo realizado; y un 100% de los participantes consideran que la participación en el proyecto de ApS no tiene consecuencias negativas para su calificación.

Por último, en la Tabla 4 se presenta las calificaciones obtenidas por el alumnado en el proyecto de ApS y en la tarea paralela que el alumnado que no participaba en el ApS debía realizar, así como la calificación final en la materia. La calificación global tanto en la tarea del proyecto como la final en la asignatura está por encima del punto medio, alcanzando esta última un 3.11 sobre 3.5. Aparecen diferencias significativas entre el grupo que realiza ApS y el que no lo realiza tanto en el proyecto de

ApS-tarea alternativa, como en la calificación final de la asignatura ($P < 0.01$). En ambos casos son los estudiantes que participaron en el proyecto ApS los que obtienen una calificación más alta.

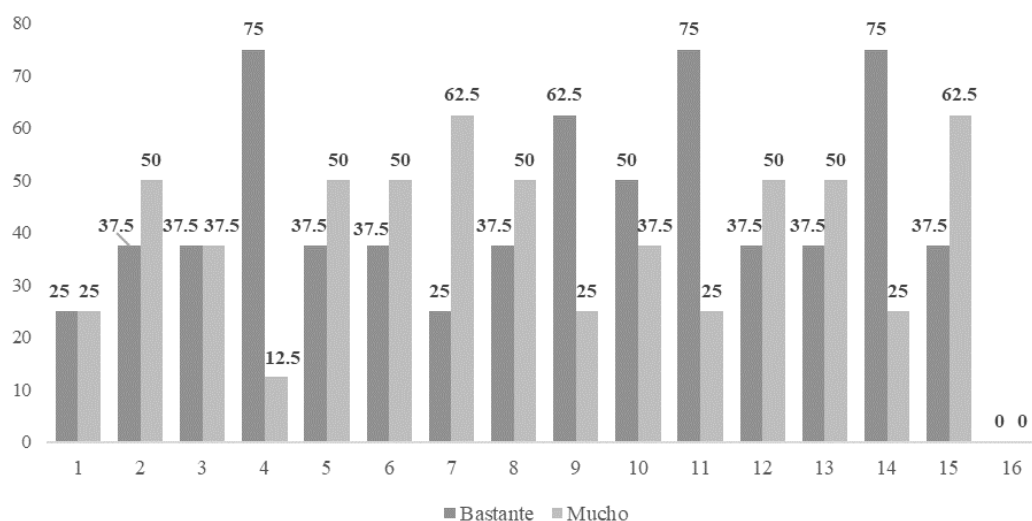


Figura 1. Frecuencia de respuesta (%) en bastante y mucho a los diferentes ítems del cuestionario

Tabla 3

Ítems recogidos en el cuestionario

1. Antes de elegir mi participación en el proyecto de ApS se me informó de los aprendizajes que podría adquirir
2. El sistema de evaluación del proyecto de ApS me ha parecido adecuado
3. Realizar las tareas propuestas para el proyecto de ApS realmente me ha ayudado a aprender
4. Las tareas solicitadas en el proyecto de ApS tenían instrucciones muy claras sobre lo que se debía hacer
5. Durante el proceso he recibido información sobre los criterios para hacer correctamente las diferentes tareas.
6. Las tutorías recibidas me han ayudado en el desarrollo del proyecto ApS
7. El número de tutorías para la supervisión del proyecto ApS ha sido suficiente
8. Las tareas para desarrollar en el proyecto de ApS requieren más tutorías que las tareas de otras asignaturas.
9. Durante el proceso he recibido información (escrita, oral) sobre cómo estaba desarrollando el trabajo (bien, mal...)
10. Durante el proceso he recibido información suficiente sobre cómo mejorar mi trabajo y alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos (cantidad de comentarios proporcionados...)

-
11. La calidad de las correcciones facilitadas por el docente me ha servido para poder mejorar mi trabajo
 12. He utilizado la información de las revisiones de las tareas para mejorar el trabajo realizado
 13. Las correcciones realizadas por el docente sobre la práctica implementada me han ayudado a saber qué aspectos debo mejorar en mi próxima intervención
 14. La información proporcionada por el docente sobre cómo estaba desarrollando mi trabajo me ha ayudado a entender mi calificación en el proyecto de ApS
 15. La calificación obtenida en el proyecto de ApS es acorde con la calidad del trabajo realizado
 16. Creo que participar en el proyecto de ApS tiene consecuencias negativas en mi calificación en relación con los compañeros que no participaron
-

Tabla 4

Diferencias en las calificaciones obtenidas por el alumnado en función de si participaron o no en el proyecto de ApS

	Total	Grupo NO APS	Grupo APS	<i>P</i>
<i>n</i>	44	29	14	
Calificación ApS/Tarea alternativa (sobre 3.5)	3.11 (0.36)	2.90 (0.27)	3.5 (0.00)	0.000
Calificación final en la asignatura (sobre 10)	7.91 (1.36)	7.54 (1.51)	8.60 (0.57)	0.011

En **negrita** las diferencias significativas

5 CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación muestran que el alumnado participante valora positivamente el sistema de evaluación propuesto, resaltando el papel positivo que han jugado las tutorías para la realización del proyecto y la concordancia de la calificación con la calidad del trabajo realizado. Además, todos están de acuerdo en que participar en el proyecto de ApSU no tiene consecuencias negativas para su calificación en comparación con los compañeros que no participaron. Por último, respecto a la calificación tanto en el proyecto de ApS/tarea alternativa como en la calificación final aparecen diferencias significativas entre el alumnado que participó y el que no participó en el ApS, siendo los primeros los que obtienen valores más altos.

Como recogíamos previamente, no hemos encontrado estudios previos que valoren la pertinencia del sistema de evaluación utilizado en el proyecto de ApS a los estándares de una evaluación formativa que, junto con las características propias de los aprendizajes del ApS, permita un mayor aprendizaje. En general parece que el sistema de evaluación empleado informaba de lo que se pedía en el trabajo e

informaba al alumnado de los criterios que se emplearían para evaluarles, aspecto de gran relevancia para que el alumnado sepa qué se espera de ellos y en qué deben centrar su trabajo (Benito y Cruz, 2005; Giné y Parcerisa, 2000; Villardón, 2006).

El número de tutorías parece adecuado para conseguir que el proyecto se desarrolle de la mejor forma posible. Esto es uno de los elementos fundamentales para que los proyectos de ApS funcionen (Gezuraga-Amundarain y Malik-Liévano, 2015). Relacionado con esto, nos encontramos con los procesos de seguimiento y retroalimentación sobre el trabajo realizado. El alumnado destaca haber recibido correcciones durante el desarrollo del proyecto, así como haber podido utilizar esa información para mejorar el trabajo realizado, siendo este uno de los aspectos que las investigaciones destacan como fundamentales para el desarrollo de una verdadera evaluación formativa que permita la mejora de los aprendizajes (Heritage, 2007; Stiggins, 2002).

Por último, respecto a la calificación, la investigación ha mostrado que la participación en proyectos de ApS mejora el rendimiento académico del alumnado (Cañadas y Santos-Pastor, 2019; Mella-Núñez, Santos-Rego y Malheiro-Gutiérrez, 2015). Esto también aparece reflejado en nuestra investigación, donde el alumnado participante en la propuesta de ApSU obtiene calificaciones más altas en comparación con sus compañeros que no participaron en el ApS.

Este trabajo aporta una visión sobre cómo en función del sistema de evaluación que se emplee en las diferentes experiencias de ApS puede influir en la mejora del aprendizaje del alumnado. A través de las opiniones del alumnado, hemos comprobado que el planteamiento de la evaluación que aquí se propone es bastante adecuado, y que la forma de llevar a cabo el proceso de seguimiento y retroalimentación al alumnado les ayuda a mejorar en sus tareas y en el aprendizaje de la materia.

6 REFERENCIAS

- Batlle, R. (2015). *Avaluació dels aprenentatges en els projectes d'aprenentatge servei*. Centre Promotor d'Aprenentatge Servei. Recuperado el 27 de junio de 2018 en: http://www.aprenentatgeservei.cat/intra/aps/documents/aps_avaluacio_aprenentatge%20amb%20annex.pdf.
- Benito, A., y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Bernadowski, C., Perry, R. y Greco, R. (2013). Improving Preservice Teachers' Self-Efficacy through Service Learning: Lessons Learned. *International Journal of Instruction*, 6(2), 67-86.
- Billig, S. H., Root, S. y Jesse, D. (2005). The impact of participation in service-learning on high school students' civic engagement. *Circle Working Paper 33*. College Park, MD: Center for Information and Research on Civic Engagement and Learning.
- Cañadas, L., y Santos-Pastor, M.L. (2019). Diferencias en las calificaciones de alumnado universitario en función de su participación en un programa de Aprendizaje-Servicio. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 427-432.
- Chiva-Bartoll, Ó., Pallarés-Piquer, M. y Gil-Gómez, J. (2018). Aprendizaje-servicio y mejora de la Personalidad Eficaz en futuros docentes de Educación Física. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 181-197.

- Corbatón-Martínez, R., Moliner, L., Martí-Puig, M., Gil-Gómez, J. y Chiva-Bartoll, Ó. (2015). Efectos académicos, culturales, participativos y de identidad del aprendizaje-servicio en futuros maestros a través de la educación física. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19(1), 280-295.
- Ferrán-Zubillaga, A., y Guinot-Viciano, C. (2012). Aprendizaje-Servicio: Propuesta metodológica para trabajar competencias. *Portularia*, 12(Extra), 187-195. Doi: 10.5218/PRTS.2012.0020
- Gezuraga-Amundarain, M., y Malik-Liévano, B. (2015). Orientación y acción tutorial en la universidad: aportes desde el aprendizaje-servicio. *REOP*, 26(2), 8-25.
- Gil-Gómez, J., Amat, A.F. y Miravet, L. (2012). La educación física y el aprendizaje servicio: abriendo el entorno natural a la escuela. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 12(38), 95-100.
- Gil, J., y Chiva, O. (2014). Una experiencia de aprendizaje-servicio en la asignatura «Bases anatómicas y fisiológicas del movimiento» del Área de Didáctica de la Expresión Corporal. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 26, 122-127.
- Gil-Gómez, J., Chiva-Bartoll, Ó. y Martí-Puig, M. (2015). The impact of service learning on the training of pre-service teachers: Analysis from a physical education subject. *European Physical Education Review*, 21(4), 467-484.
- Gil-Gómez, J., Moliner, 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.
- Giné, N., y Parcerisa, A. (2000). *Evaluación en la educación secundaria. Elementos para la reflexión y recursos para la práctica*. Barcelona: Graó.
- Heritage, M. (2007). Formative assessment: What do teachers need to know and do? *Phi Delta Kappan*, 89(2), 140-145. Doi: 10.1177/003172170708900210
- López-Pastor, V.M., y Sicilia Camacho, A. (2017). Formative and shared assessment in higher education. Lessons learned and challenges for the future. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 42(1), 77-97. Doi: [10.1080/02602938.2015.1083535](https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1083535).
- Lorente-Catalán, E., y Kirk, D. (2016). Student teachers' understanding and application of assessment for learning during a physical education teacher education course. *European Physical Education Review*, 22(1), 65-81. Doi: 10.1177/1356336X15590352
- Martos-García, D., Usabiaga, O., y Valencia-Peris, A. (2017). Percepción del alumnado sobre la evaluación formativa y compartida: conectado dos universidades a través de la Blogosfera. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(1), 68-74.
- Mella-Núñez, I., Santos-Rego, M.A. y Malheiro-Gutiérrez, X.M. (2015). Aprendizaje-Servicio y rendimiento académico del alumnado universitario. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, Extra*, 12, 35-39. Doi: 10.17979/reipe.2015.0.12.569
- Michigan State University [MSU] (2015). *Service-learning toolkit*. Michigan State University: Center for Service Learning and Civic Engagement.

- Santos-Pastor, M.L., Martínez-Muñoz, L.F. y Cañadas, L. (2019). La evaluación formativa en el Aprendizaje-Servicio. Una experiencia en actividades físicas en el medio natural. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8, 110-118. Doi: 10.21071/ripadoc.v8i1.12000
- Stiggins, R. (2002). Assessment crisis: the absence of assessment for learning. *Phi Delta Kappan*, 83(10), 758-765. Doi: 10.1177/003172170208301010
- Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 57-76.
- William, D., y Leahy, S. (2015). *Embedding formative assessment: Practical techniques for K-12 classrooms*. West Palm Beach, FL: Learning Sciences International.
- William, D., y Thompson, M. (2007). Integrating assessment with instruction: What will it take to make it work? En C.A. Dwyer (Coord), *The Future of Assessment: Shaping Teaching and Learning* (pp. 53-82). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Yeh, T. L. (2010). Service-learning and persistence of lowincome, first-generation college students: An exploratory study. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 16(2), 60-65.