

## La participación del estudiantado en las prácticas de Aprendizaje-Servicio, percepciones de docentes universitarios españoles y mexicanos

### Student participation in Service-Learning practices, perceptions of Spanish and Mexican university teachers

Azucena Ochoa Cervantes<sup>1</sup>, M. Gloria Solís Galán y Domingo Mayor Paredes

\*Maestría en Educación para la Ciudadanía. Universidad Autónoma de Querétaro (México)

\*\*Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Extremadura (España)

\*\*\*Departamento de Educación. Universidad de Almería (España)

#### Resumen

*La participación es un concepto multidimensional usado frecuentemente en el discurso educativo, en el que adquiere diversos significados a partir de los aspectos que involucra su definición. Se considera como un eje vertebrador en la propuesta pedagógica de Aprendizaje-Servicio (ApS). Por lo anterior, resulta relevante indagar sobre su concepción e identificar el tipo de participación que promueve el profesorado universitario en los proyectos de ApS que implementa. Para alcanzar estos objetivos, se diseñó un estudio cualitativo con alcance exploratorio e interpretativo. El instrumento para recopilar la información fue una entrevista en profundidad que se aplicó a 18 docentes pertenecientes a universidades de España y México. Los resultados muestran que las concepciones del profesorado son limitadas debido, entre otras cuestiones, a obstáculos institucionales. Se constató que en las prácticas de ApS, existen contradicciones, por un lado, al reconocer la importancia de la participación activa y, por otro, promover una participación limitada. Estas contradicciones permiten indagar en las dimensiones que están influyendo en la participación del alumnado y profesorado en las prácticas de ApS.*

*Palabras clave:* aprendizaje-servicio (ApS), participación estudiantil, educación superior, estrategia de enseñanza.

---

<sup>1</sup> **Correspondencia:** Azucena Ochoa Cervantes, [azus@uaq.edu.mx](mailto:azus@uaq.edu.mx), Cerro de las campanas s/n, Colonia Las Campanas, Querétaro, Qro., México.

## Abstract

*Participation is a multidimensional concept frequently used in educational discourse, in which it acquires various meanings arising from the aspects involved in its definition. It is considered the backbone of the Service-Learning (SL) pedagogical proposal. Therefore, it is important to inquire about its conception and identify the type of participation promoted by university teachers in SL projects. To achieve these objectives, a qualitative study with an exploratory and interpretative scope was designed. The instrument used to collect the information was an in-depth interview that was applied to 18 teachers from universities in Spain and Mexico. The results show that teachers' conceptions are limited due to institutional obstacles, among others. It was found there are contradictions in SL practices, on the one hand, in recognizing the importance of active participation and, on the other hand, in promoting only limited participation. These contradictions allow us to investigate the dimensions that are influencing the participation of students and teachers in SL practices.*

*Keywords:* service learning (SL), student participation, higher education, didactic strategies.

## Introducción y objetivos

La participación es un concepto poliédrico frecuentemente utilizado en el discurso educativo, planteándose como medio, fin o proceso; su significado se determina a partir de los aspectos que entran en juego. Sus diversas definiciones se categorizan a partir de las siguientes consideraciones:

a) Las capacidades, habilidades o aprendizajes que desarrolla: esta perspectiva se sustenta en Hart (1998), para quien la participación es la capacidad para expresar decisiones que repercutan en la vida propia o de la comunidad en la que se habite. De igual manera, Parés et al. (2012) afirman que:

*la participación se concibe no sólo como un medio para mejorar los resultados sustantivos de la toma de decisiones entorno a aquellas políticas sometidas a debate, sino también como una finalidad en sí misma, ya que la participación produce unos resultados positivos ligados al propio proceso participativo, esto es, el aprendizaje en lo referente al procedimiento, a las actitudes y a los valores asociados a la participación. (p. 5)*

Aunado a ello, Castro (2017) define la participación como una serie de habilidades que el sujeto adquiere durante su vida para expresar sus puntos de vista de las distintas situaciones experimentadas.

b) Condiciones contextuales o relacionales: Apud (2001) señala que este concepto puede centrarse en tres elementos: “recibir, tomar parte de algo y compartir” (p. 4); mientras que Borile (2011) menciona: “participación es cooperación, implicación responsable, directa, activa y efectiva que repercute en la cohesión social, impulsando el intercambio de conocimientos y destrezas” (p. 1). Así, Merino (2001), afirma:

*Participar, no es sólo “tomar parte” de alguna actividad o evento, es algo más que eso, supone un sentimiento de pertenencia, la responsabilidad de asumir deberes y derechos, e involucrarse en las decisiones y acciones que se concretan en un momento dado. (p. 9)*

c) Aludiendo a su sentido político: Kauskopf (2008) plantea que la participación se expresa cuando adolescentes y jóvenes contribuyen en los procesos y actividades de sus vidas y ámbitos para intervenir en las decisiones e influir en ellas. Por su parte, Aguirre et al. (2012) afirman que “la participación es un derecho fundamental sustentada en el diálogo horizontal que promueve la igualdad de oportunidades y la cooperación” (citado por De la Cruz y Matus, 2017, p. 9).

La participación, según Pérez y Ochoa (2017) es entendida como el poder que tienen los individuos para involucrarse de manera real y genuina en las situaciones sociales que son de su incumbencia. De Puelles (2014) señala que también es un factor de calidad de las democracias: todos los países que se consideren democráticos deben enmarcar en sus políticas públicas el tema de la formación ciudadana mediante la participación activa. Rodríguez y Macinko (1994) sostienen que el proceso de empoderamiento de la juventud (Figura 1) requiere de la participación, pero advierten la necesidad de distinguir ambos términos: muchas de las actividades en las que se involucra a jóvenes responden a un tipo de participación denominada por Folgueiras et al. (2019) como simple o consultiva, siendo escasas las propuestas de acción basadas en la participación proyectiva o metaparticipación donde los y las jóvenes son protagonistas.

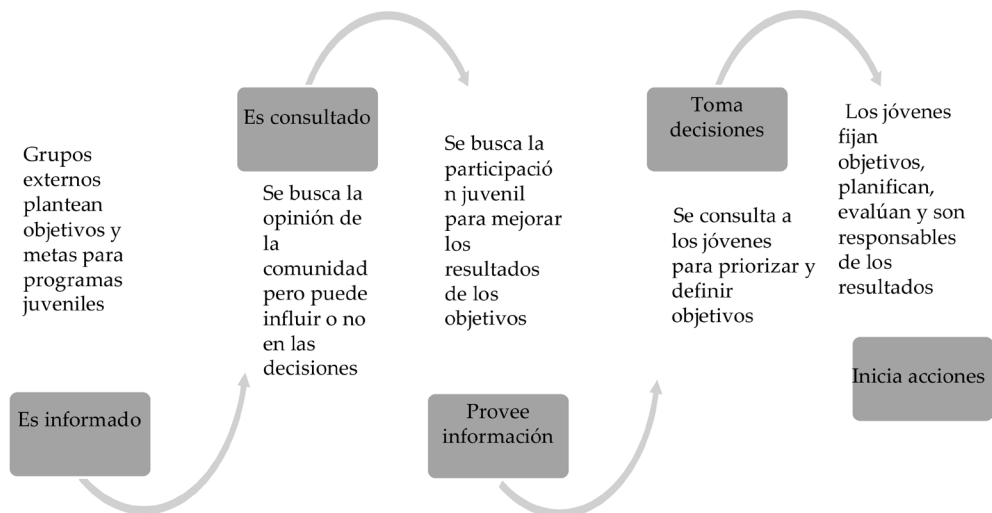


Figura 1. Proceso de empoderamiento juvenil. Fuente: Elaboración propia a partir de Rodríguez y Macinko (1994).

Por lo anterior, el concepto de participación adquirirá sentido y significado de acuerdo con el aspecto relacionado, lo que provoca múltiples interpretaciones y formas de promoverla. Es por ello que, en este texto, entendemos la participación como un

derecho, un ejercicio de actoría social para la transformación de las diversas problemáticas que se enfrentan; es una práctica y un proceso que implica la toma de decisiones para alcanzar fines comunes. En cuanto al tipo de participación promovida en las instituciones educativas, es innegable su impulso; sin embargo, es reducida, acotada al ámbito académico y controlada por las personas adultas (De la Concepción, 2015). Por ende, es necesario facilitar procesos organizativos cuyo objetivo sea una visión comunitaria, de acción colectiva; con una ética que busque generar solidaridad social y bienestar individual. Es decir, la participación que se promueva en la escuela debe tender a democratizarla, para que todas las personas puedan participar. La educación democrática, según Bolívar (2016):

*toma como valor de primer orden, educativo en sí mismo, la participación en todos los niveles: gestión del centro y del aula, de la convivencia, etc., y tiene que afectar más radicalmente a las decisiones básicas que determinan la naturaleza misma de la escuela y del currículum". (p. 71)*

La democracia en el contexto escolar no tiene que ver solo con mecanismos formales y órganos de representación, sino con las formas de relación, con experiencias cotidianas que la alienten, entre estas la participación. Astin (1999, p. 519, citado en Parejo, 2016) propone una teoría de la participación estudiantil a partir de los siguientes supuestos: a) se refiere a la inversión de energía física y psicológica en diversos objetivos; b) se produce a lo largo de un continuo: diferentes estudiantes manifiestan diferentes grados de participación para un determinado objetivo; c) posee características cuantitativas y cualitativas que la describen; d) la cantidad de aprendizaje en estudiantes y el desarrollo personal asociado con cualquier programa educativo es directamente proporcional a la calidad y cantidad de su participación en ese programa; e) la eficacia de cualquier política o práctica educativa está directamente relacionada con su capacidad para aumentar la participación del estudiantado.

En la educación superior, una de las funciones es "formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo, y para promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas y la consolidación en un marco de justicia, de derechos humanos, el desarrollo sostenible, la democracia y la paz" (UNESCO, 1998, p. 4) lo que implica que:

*los responsables de la adopción de decisiones en los planos nacional e institucional deberían situar al estudiantado y sus necesidades en el centro de sus preocupaciones, y considerarlos participantes esenciales y protagonistas responsables del proceso de renovación de la enseñanza superior. Estos principios deberían abarcar la participación de estudiantes en las cuestiones relativas a esta enseñanza, en la evaluación, en la renovación de los métodos pedagógicos y de los programas y, en el marco institucional vigente, en la elaboración de políticas y en la gestión de los establecimientos. (UNESCO, 1998, p. 9)*

Para impulsar la participación de los diversos actores en la educación formal, se han utilizado distintas metodologías activas (investigación-acción, investigación-acción-

participativa, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje-servicio, etc.). En este trabajo, nos vamos a centrar en el Aprendizaje-Servicio (en adelante ApS), ya que nos interesa indagar la percepción que tiene el profesorado universitario sobre la participación del estudiantado.

Los proyectos de ApS son prácticas pedagógicas participativas que hunden sus raíces teóricas y metodológicas en los postulados de la Escuela Activa. Algunos de los referentes más próximos son Dewey (1995, citado por Gezuzaza y García, 2018; Mayor, 2013, 2019), a través de la noción de aprendizaje experiencial, y Freinet (1972), para quien la acción pedagógica es eminentemente social y, en consecuencia, política. Para este último autor, el origen de todo conocimiento es la acción, la experiencia relacionada con la vida social del estudiantado.

Según Puig y Palos (2006), no existe una única teoría y definición del ApS que dé cuenta de la trama que conforman las diferentes teorías, propósitos, tendencias y objetivos que ha tenido dicha propuesta. Sin embargo, distintos estudiosos de esta temática (Furco, 2019; Tapia, 2010) señalan las regularidades que estructuran esta pedagogía experiencial: programas específicos desarrollados en la educación formal o informal, propuesta pedagógica y una manera de intervenir en lo social. Los análisis realizados en las últimas décadas han posibilitado la construcción de un consenso internacional, sustentado en tres ejes interrelacionados, que sirve para señalar sus contornos y sus límites: la conexión del aprendizaje con las actividades derivadas del servicio a la comunidad en una acción pedagógica, la política orientada a mejorar o transformar la realidad y la participación de los diversos agentes en las distintas fases del proyecto (Mayor y Granero, 2021; Tapia, 2010).

La concreción de la participación del estudiantado en el ApS, depende de los contextos socioculturales, políticas institucionales, formación del profesorado, alumnado y socios comunitarios, tipo de servicio, duración de los proyectos, responsabilidades asumidas, etc. El análisis de dichas dimensiones en cada uno de los proyectos implementados sirve para evidenciar los tipos de participación y niveles de implicación que se promueven, así como el enfoque y el alcance de estos.

Los estudios realizados por distintos autores (Fielding, 2011; Hart, 1998) sobre la intervención de las y los estudiantes evidencia que no todos los proyectos promueven un tipo de participación e implicación que les empodere. Folgueiras et al. (2019), retomando a Trilla y Novella (2001), realizan una propuesta para caracterizar los niveles de participación identificados en los proyectos ApS:

- Participación simple: el estudiantado no interviene en la preparación ni en las decisiones sobre el contenido o desarrollo del proyecto.
- Participación consultiva: el estudiantado puede opinar sobre el proyecto.
- Participación proyectiva: el estudiantado participa en la definición del proyecto, en la determinación de su sentido y de sus objetivos, en el diseño, la planificación, la ejecución y la valoración.
- Metaparticipación: el estudiantado pide, exige o genera nuevos espacios y mecanismos de participación en el proyecto.

Sin embargo, sea cual sea la modalidad o tipología de participación en las experiencias de ApS, el factor común es el protagonismo del alumnado, entendido como un mayor grado de autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, posibilitado por el acompañamiento educativo del profesorado (García y Mendía, 2015).

### **Estado de la cuestión**

Furco (2019) ofrece una imagen panorámica que ayuda a visibilizar las tendencias y resultados generales de las indagaciones en ApS: el 89% de los agentes implicados en las prácticas de ApS hacen referencia a los aprendizajes adquiridos por el estudiantado y sólo el 5% analiza la influencia de los proyectos en el profesorado implicado en su puesta en acción. El 4% muestra los procesos puestos en marcha para promover la institucionalización del ApS; el 2% expone las influencias de las prácticas en la comunidad y el análisis de los aspectos conceptuales que lo sustentan. Los datos anteriores nos permiten advertir la necesidad de generar conocimiento al respecto de la influencia que puede tener –o no- la puesta en marcha de un proyecto ApS. Esta tendencia también se observó en el estudio realizado por Escofet et al. (2016), donde solo 6 de los 22 estudios revisados hacían referencia al profesorado. La revisión realizada por Salam et al. (2019) ha compilado evidencias en cuanto a los beneficios del ApS para todos los participantes, igualmente aprecia una mayor cantidad de literatura centrada en el alumnado.

Si bien, existen diversos estudios que han mostrado que el ApS propicia valores, la formación para la ciudadanía y el compromiso social (Folgueiras y Martínez, 2008; Folgueiras et al., 2020; Naval, et al., 2011; Puig, et al., 2011; Salam et al., 2019), son pocos los estudios que focalizan su interés en la participación como elemento fundamental de los proyectos ApS. Así mismo, hay investigaciones que analizan

- la opinión del alumnado universitario en cuanto a la obligatoriedad/voluntariedad de participación en proyectos de ApS (Chan et al., 2021);
- la existencia de barreras de acceso y de participación plena en experiencias de ApS por parte de estudiantes de color, de bajo nivel socioeconómico (Deters, 2021);
- la comprensión de las relaciones existentes entre el servicio, las relaciones de poder, la participación y el aprendizaje en las experiencias de ApS en Sudáfrica (Osman y Attwood, 2007, citado por Van Eeden et al., 2021);
- la percepción del alumnado y profesorado sobre la participación en ApS universitario y su contribución al aprendizaje, desarrollo personal y social (Santos et al., 2020a, 2020b);
- los beneficios para el profesorado universitario en cuanto a la mejora de su capacidad de enseñanza, su productividad educativa, así como su responsabilidad y compromiso cívico al implicarse en actividades de aprendizaje situado con el alumnado (Kinloch et al., 2015).

- la generación de un marco de competencias para la “preparación participativa” del alumnado, orientada a que se convierta en colaborador en el desarrollo de acciones entre la universidad y la comunidad (Allen, 2016, citado por Chung et al., 2018).
- la identificación del tipo y nivel de participación de estudiantes, las habilidades y competencias adquiridas; las características de los servicios prestados, y sus niveles de satisfacción (Folgueiras et al., 2020);
- el estudio de la percepción del profesorado universitario sobre su implicación y participación en proyectos de ApS a través de las etapas de adopción identificadas por el modelo transteórico (TTM) (Hou y Wilder, 2015);
- el análisis de la política educativa en cuanto a la introducción de la Educación para la Ciudadanía Democrática a través de la participación política mediante el ApS (Annette, 2005).

En relación con la participación que se desarrolla específicamente en los proyectos ApS, Martínez y Folgueiras (2015) muestran que la evaluación participativa en las etapas de diagnóstico, aplicación y resultados de un proyecto ApS permite alcanzar un mayor nivel de reflexión sobre el sentido del servicio y lo que se aprende en relación con las competencias genéricas.

Folgueiras et al. (2016) presentan los resultados parciales de un análisis comprensivo de los proyectos ApS. Las autoras muestran que el estudiantado que ha tenido una participación activa es, a su vez, el que se siente más satisfecho con su intervención. En otro estudio, en 2019, ellas analizan el ejercicio de la participación de estudiantes universitarios que realizan proyectos ApS, e indagan en las percepciones tanto del estudiantado como del profesorado. Entre los resultados, se destaca que los discentes asocian el concepto de participación con compromiso, colaboración, interés; el profesorado destaca el compromiso social que implica la intervención del estudiantado; por otra parte, la mayoría de ambos agentes valora el carácter optativo de los proyectos como una condición para motivar la participación. Otro dato relevante es que ambos grupos señalaron que el tiempo es un factor que condiciona la participación en proyectos ApS.

Por otra parte, Sotelino et al. (2019), a través de una investigación documental, muestra que las experiencias en proyectos de ApS con la implicación de las entidades del Tercer Sector contribuyen a desarrollar competencias para la participación ciudadana.

Por otro lado, se ha publicado recientemente un trabajo que identifica y compila las competencias que se adquieren en los proyectos de ApS a través del sentido global de su práctica, sus distintas fases y tareas en el llamado *Mapa de los valores del aprendizaje servicio* donde la participación ciudadana se encuentra en los valores centrales relacionados con la finalidad del ApS (Martín et al., 2021).

En conclusión, los estudios sobre el ApS y la participación ponen el foco en los siguientes asuntos de la implicación del estudiantado: tipo de participación, equidad/barreras de participación y resultados de aprendizaje que favorecen la participación. Por esta complejidad, el presente estudio tiene como objetivos: a) analizar la concepción sobre la participación que muestra el profesorado universitario que implementa

prácticas de ApS; b) identificar el tipo de participación que dicen promover en los proyectos que llevan a cabo.

### Metodología

Este trabajo se centra en una investigación de enfoque cualitativo, de tipo exploratorio, descriptivo e interpretativo. Para la indagación se optó por el método cuasi-etnográfico (Silva y Burgos, 2011) para observar un aspecto específico en un grupo pequeño de población.

### Participantes

El muestreo fue no probabilístico intencional. El criterio para la inclusión de las personas participantes fue su intervención en proyectos de ApS. De los 18 participantes, 7 pertenecían a la Universidad de Almería; 6 a la de Extremadura y 5 a la Autónoma de Querétaro, México (Tabla 1).

Tabla 1

*Distribución sociodemográfica de la muestra participante*

Código de informante	Sexo	Edad	Universidad	Categoría profesional
E-1	H	55	Almería	Profesor Titular
E-2	M	53	Almería	Profesora Ayudante Doctor
E-3	M	63	Almería	Profesora Titular
E-4	H	32	Almería	Profesor Sustituto Interino
E-5	M	34	Almería	Profesora Ayudante Doctor
E-6	M	46	Almería	Profesora Ayudante Doctor
E-7	M	50	Almería	Profesora Titular
E-8	H	47	Extremadura	Personal Científico e Investigador
E-9	M	61	Extremadura	Profesora Titular
E-10	M	38	Extremadura	Profesora Interina
E-11	M	54	Extremadura	Profesora Ayudante Doctor/a
E-12	M	44	Extremadura	Profesora Colaboradora
E-13	M	33	Extremadura	Profesora Interina
E-14	M	42	Querétaro	Profesora por honorarios
E-15	H	38	Querétaro	Profesor por honorarios
E-16	H	38	Querétaro	Profesor por honorarios
E-17	H	36	Querétaro	Profesor por honorarios
E-18	M	49	Querétaro	Profesora titular

*Fuente: Elaboración propia.*



## Instrumento

Se utilizó una entrevista semiestructurada en profundidad elaborada *ex profeso*, que fue creada a partir de la revisión de documentos que recogían investigaciones realizadas en el contexto anglosajón e iberoamericano. Las preguntas redactadas fueron validadas por dos especialistas en el campo de estudio. El guion final quedó estructurado por 20 preguntas organizadas en los siguientes apartados: razones que sustentan las intervenciones, percepciones sobre participación de los distintos agentes, conocimientos sobre las bases teóricas y metodológicas, formación previa, influencia del ApS en su desarrollo profesional, procesos de evaluación, potencialidades y dificultades que experimenta el profesorado que interviene en prácticas de ApS. En este artículo se presentan los resultados relacionados con la percepción que tiene el profesorado sobre la participación del estudiantado.

Las entrevistas se desarrollaron del 3 de octubre y el 14 de diciembre de 2020. Tras informar a las personas participantes sobre el carácter voluntario y anónimo de la investigación, las entrevistas se realizaron con consentimiento y mediante videoconferencia. Para sus registros, se utilizó el vídeo y se realizó la transcripción literal de todo lo expresado y acontecido con el propósito de eliminar el sesgo del investigador e intentar asegurar la credibilidad y dependencia o replicabilidad de los datos (Simons, 2011). La transcripción se devolvió a cada informante para verificar la fidelidad del contenido y asegurar los criterios éticos y la credibilidad del discurso.

## Análisis de datos

El análisis de datos se realizó por medio de la selección de fragmentos discursivos y de su agrupación en categorías de análisis teóricas e inductivas a través del uso del *software* Atlas.ti Web. Se efectuó una lectura general del corpus para tener una aproximación al contenido, lo que permitió una identificación inicial de recurrencias; posteriormente, se categorizó por medio de dos estrategias que resultan complementarias: la deductiva y la inductiva. En el primer caso las categorías se derivaron del marco conceptual; en el segundo, emergieron de los datos (Strauss y Corbin, 2001) que se organizaron en tres apartados (ver Tabla 2): caracterización de la participación, niveles de participación y conocimientos, habilidades y valores que desarrolla.

Tabla 2

*Categorías y subcategorías de análisis.*

Categorías	Subcategorías
Características de la participación	Obligatoria Activa
Niveles de participación	Simple Consultiva Proyectiva Metaparticipación

Conocimientos, habilidades y valores que desarrolla	Reflexión Toma de conciencia/implicación Resolución de conflictos Conocimientos curriculares significativos
---	--

Fuente: Elaboración propia.

## Resultados y discusión

La participación implica ser y tomar parte, es decir, implicarse en la actividad. Como menciona Parejo (2016):

*Ser parte es sinónimo de vínculo e integración social en una comunidad... La participación alude a la dimensión sustantiva por la que el estudiante es miembro de la universidad. La pertenencia a la universidad hace que la participación de los estudiantes sea un comportamiento activo y consciente de que se es y se forma parte de una comunidad en la medida en la que se colabora dentro de ella... (p. 153)*

A partir de dicha cita, se entiende a la universidad como promotora de una participación generadora de conciencia y responsabilidad social. Es por ello que, en este trabajo, los resultados de la participación en las prácticas de ApS se caracterizan en obligatoria y activa.

### Participación obligatoria

En los resultados de este estudio, el profesorado, si bien reconoce la posibilidad de la ApS para promover la implicación del alumnado, también alude a una participación obligatoria debido a las limitaciones institucionales para desarrollarla: requiere tiempo, grupos reducidos, que al profesorado se le reconozca la labor que implica esta práctica, integración de contenidos, entre otras. Léanse dichas respuestas:

*Tengo asignados muchos alumnos, ello me obliga a ser directiva y tomar decisiones en cuanto a los objetivos y algunas actividades. (E-7)*

*Las asignaturas cuatrimestrales no permiten profundizar en el conocimiento del alumnado. (E-4)*

*Me gustaría que fuese más dinámica y de mayor implicación, pero, a veces, tengo dificultades inicialmente. El alumnado de magisterio viene con el rol de aprendiz pasivo bien aprendido. (E-3)*

*Estilo antiguo, en algunas ocasiones obligatorios ... pero la experiencia me ha demostrado que nuestros estudiantes, muchas veces, como sea voluntario, no se apuntan porque no ven razones de peso. (E-9)*

*Te tienes que calentar mucho la cabeza. Es más cómodo la realización de prácticas tradicionales que se realizan dentro del aula. (E-2)*

Algunas de las personas entrevistadas hacían referencia a la visión que tienen de participación, su concepción de estudiante, así como su concepción de enseñanza:

*Inicialmente, mi visión de la participación, teniendo en cuenta que en mi proceso formativo como alumna nunca trabajé con metodologías activas, sólo transmisivas, era: yo explico y propongo y ellos, sentados, responden y hacen. Al principio relacionaba la participación con la asistencia y si intervenían durante la clase. Trabajar con ApS me ha cambiado mi perspectiva de la educación y la participación. (E-5)*

*Me ha costado este cambio de percepción de la participación porque nunca lo había hecho. Ha cambiado, también, mi rol como docente. (E-6)*

### **Participación activa**

La participación es un proceso que impacta en la dimensión personal, que genera identidad tanto personal como institucional, lo cual incide en la motivación que se tiene para involucrarse en las distintas actividades del centro educativo, como los proyectos ApS. Dada la no institucionalización del ApS en las universidades exploradas, las personas entrevistadas distinguen que, si bien esto puede ser un obstáculo, cuando el estudiantado conoce la metodología, la participación se da de manera activa y voluntaria.

*Y así es, porque de esa forma todo aquel que no tenga una motivación inicial, no le damos la oportunidad de tener la experiencia, y entonces tampoco podrás hacer ese cambio de concepto o ese aprendizaje. Pero debido a la dificultad que tiene iniciarlo y gestionarlo con mucha gente, el que sea voluntario y parta de la motivación, hace que sea más fácil la gestión de este tipo de actividades. (E-12)*

En ambas categorías, se muestran los siguientes obstáculos institucionales: los enfoques del profesorado sobre participación, las tensiones entre los tiempos de implementación de los proyectos y su influencia en la toma de conciencia del estudiantado y las limitaciones temporales para articular las acciones de ApS como proyectos participativos de naturaleza pedagógica y política, lo que determina que la participación sea obligatoria o de agencia, entendiéndose como la posibilidad de actuar ante diversas situaciones.

### **Niveles de participación**

El ApS apuesta por el desarrollo de una participación activa que permita la transformación social; posicionar al estudiantado como agente de cambio con sensibilidad, compromiso y empatía con las necesidades sociales. Sin embargo, como muestran los resultados anteriores, la participación parte de la implicación y agencia del estudiantado. Por ello, los resultados recabados se clasifican, según Folgueiras et al. (2021), en:

1) Participación simple: el estudiantado no interviene en la preparación y decisiones sobre el contenido o desarrollo del proyecto. Como se muestra en los resultados, está determinada por las condiciones institucionales:

*Tengo asignados muchos alumnos, ello me obliga a ser directiva y tomar decisiones en cuanto a los objetivos y algunas actividades les dejo libertad, dentro de unos márgenes, para que ellos decidan algunas cuestiones. Por ej. la temática sobre la que van a trabajar. (E-7)*

*En asignaturas cuatrimestrales, en muchas ocasiones el alumnado no puede participar activamente en todas las fases del proyecto, ya que no daría tiempo a finalizar el proyecto. En este sentido, en algunas fases la participación del alumnado es más pasiva. (E- 1)*

*La participación es diferente en cada actividad. En la práctica de la asignatura sobre la planta invasora con la Asociación, no han participado en el diseño del ApS, pero sí como interlocutores. (E-8)*

2) Participación consultiva: el estudiantado opina sobre el proyecto, como se expresa:

*La identificación y la participación del alumnado en la detección de necesidades. (E-5)*

*O buscan ellos, más o menos, cual es la necesidad sobre la que quieren trabajar para que se sientan implicados (aunque sea propuesta o sugerida). (E-11)*

*Rol protagónico: le doy opciones para que puedan elegir la entidad. (E-2)*

Se observa, en los resultados anteriores, que el margen de protagonismo del alumnado es bajo; si bien la participación es un proceso, se requiere que, para mayor involucramiento, se planeen intervenciones donde asuman más responsabilidades.

3) Participación proyectiva: participa en la definición del proyecto; en la determinación de su sentido y sus objetivos; en el diseño, planificación, la implementación y la valoración, que implicaría participar activamente en los ámbitos de la vida política, pedagógica, organizativa y social de la institución:

*Me parece interesante que vean, sientan, piensen e intenten producir cambios y vean que pueden hacerlo para mejorar el compromiso. (E-10)*

*Participación fuerte (asamblearia) en las distintas fases del proyecto...decidir dónde se va a intervenir, análisis conjunto de la realidad, elección del nombre del proyecto, número de sesiones, evaluación, etc. Si queremos que el alumnado se involucre, tiene que participar en la toma de decisiones de los distintos asuntos del proyecto. (E-4)*

*Los proyectos se pueden plantear siempre contando con ellos para detectar las necesidades y vean que tienen capacidad y competencia para resolverlo aplicando las cosas que van a aprender en clase. (E-11)*

Para alcanzar estos niveles de participación, se requiere una redistribución del poder en relación con la toma de decisiones: asumir responsabilidades e involucrarse en las acciones (Merino, 2001).

4) **Metaparticipación:** el estudiantado pide, exige o genera nuevos espacios y mecanismos de participación en el proyecto. Para Rodríguez y Macinko (1994), este nivel consiste en el empoderamiento juvenil; advierten que debe existir una distinción entre empoderamiento y participación, ya que en muchas de las actividades en las que se involucra a jóvenes se mantienen centradas en la participación, pero pocas veces se llega al empoderamiento. En las entrevistas realizadas, los docentes no identificaron este nivel de participación en las prácticas de APS.

### **Conocimientos, habilidades y valores que desarrolla**

Existen diversos estudios que han mostrado que el ApS desarrolla, en el estudiantado, conocimientos y valores (Arellano y Jones, 2018; Furco, 2011, 2019; Ma y Law, 2019; Martín et. al, 2021; Puig, 2016). En el reciente trabajo de Martín et al. (2021), se realiza una propuesta para observar los valores que se adquieren en la práctica de ApS: altruismo y cooperación, participación ciudadana y aprendizaje transformador. Estos son transversales en las distintas fases del proyecto.

*El altruismo y la cooperación se refiere al desarrollo de conductas que se alejan de lógicas de interés individual y se basan en la ayuda mutua, la hospitalidad y la necesaria interdependencia de los miembros de una colectividad. La participación ciudadana se refiere a promover la incorporación de los estudiantes como ciudadanos activos en su comunidad, un protagonismo que les permita contribuir al bien común. El aprendizaje transformador se refiere a la voluntad de dotar de sentido cívico al conocimiento, que sea útil para mejorar la realidad y permita a los estudiantes transformar el mundo en el que viven. (p. 18)*

Lo anterior se puede distinguir en los resultados, ya que el profesorado identifica la participación del estudiantado con características de participación ciudadana:

*Obtienen una experiencia práctica de construcción de la democracia, ayuda a desarrollar las características del adulto político. (E-16)*

*Me ha sorprendido la motivación e implicación del alumnado en las prácticas de ApS. Ellos se sienten útiles, toman conciencia de que pueden aportar cosas a la sociedad. (E-5)*

*La participación activa empodera al alumnado como agente de cambio. (E-4)*

También se distingue la empatía y la colaboración:

*Obtienen la oportunidad de vivir la experiencia de aproximarse a sus semejantes, de contacto con otras personas como humanos, que promueve la empatía, una experiencia que éticamente interpela. (E-17)*

Así mismo que son los protagonistas y a partir de esto fortalecen sus habilidades:

*[que] se den cuenta de cómo a partir de sus aprendizajes transforman realidades. (E-16)*  
*Promueve su participación activa como agentes de cambio. Desarrolla su conciencia social y la adquisición de valores. (E-4)*

En los resultados, también se muestra otros procesos como la reflexión que es necesaria para hacer consciente lo aprendido durante el proyecto:

*A partir del desarrollo del proyecto se nota un proceso de reflexión más complejo, entonces se deja de ver como una actividad escolar a una actividad de implicación personal. (E-15)*

Para cerrar este apartado, observamos que las prácticas de ApS, desarrollan las dimensiones psicológica, pedagógica, política y sociocomunitaria de la participación.

### **Conclusiones**

La participación del estudiantado es un aspecto que las universidades deben promover, no sólo por ser un derecho, sino por ser un elemento central en los procesos de aprendizaje del alumnado para alcanzar resultados académicos satisfactorios (Mayor, 2019), lograr la motivación para aprender (Furco, 2019) y desarrollar valores para la convivencia democrática (Martin et al., 2021). En relación con el primer objetivo de estudio, el profesorado, muestra un limitado conocimiento acerca de la relación que existe entre la participación y las prácticas ApS, sin embargo, tratan de implementarla. Aunado a lo anterior, este esfuerzo se ve mediado por las diferentes condiciones institucionales como el tiempo, el número de estudiantes que se tienen que atender, las inercias que el propio estudiantado muestra para adoptar cambios en las prácticas de sus docentes, entre otros.

En relación con la participación específicamente en los proyectos ApS, en México, se desarrolla el servicio social universitario, del cual se espera que el alumnado retribuya a la sociedad con sus conocimientos y valores universitarios; sin embargo, en investigaciones realizadas sobre esta práctica (Escalante et al., 2018; Hernández y Magaña, 2015; Mungaray y Ocegueda, 1999), mencionan que con el tiempo se ha debilitado y perdido su sentido de origen: mejorar y transformar la realidad (Morton, 1995). Para que las prácticas de ApS impulsen la metaparticipación del alumnado (Folgueiras et al., 2019) y logren materializarse (Zarzuela y García, 2020), se debe articular en marcos temporales allende al desarrollo de una asignatura semestral o cuatrimestral. Por ello, se requiere la colaboración entre profesorado de distintas titulaciones y cursos.

En cuanto al segundo objetivo, la participación que más se evidencia en esta investigación, aun siendo activa, tiende a ser simple o consultiva, poco proyectiva. Para que las prácticas dejen de ser adultocéntricas es necesario que el alumnado pueda asumir responsabilidades cada vez mayores en las distintas fases: diseño, implementación y evaluación. Esto requiere generar espacios y mecanismos de participación para que el alumnado pueda asumir responsabilidades.

Respecto a la categoría emergente sobre los conocimientos y valores que el profesorado distingue que se desarrollan con la participación, los resultados de este estudio son coincidentes con los hallazgos alcanzados en numerosas investigaciones (Arellano y Jones, 2018; Furco, 2011, 2019; Ma y Law, 2019; Puig, 2016), donde también aprecia que la participación desarrolla conocimientos significativos y promueve valores, como la participación ciudadana, empatía y aprendizaje transformador (Martín et al., 2021). Además de la progresión que conlleva los niveles de participación que ha propuesto Parejo (2016).

Teniendo en cuenta lo anterior, para obtener una imagen panorámica de las concepciones del profesorado y tipos de participación que promueven en sus prácticas de ApS, se plantea la necesidad de ampliar la muestra de participantes y comunidades autónomas de España y México, así como la utilización de cuestionarios y grupos focales para obtener una mayor información.

## Referencias

- Annette, J. (2005). Character, civic renewal and service learning for democratic citizenship in higher education. *British Journal of Educational Studies*, 53(3), 326-340. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2005.00298.x>
- Apud, A. (2001). *Participación infantil*. Enrédate con UNICEF, Formación del profesorado. <https://bit.ly/3BNdgBv>
- Arellano, I. y Jones, S. (2018). Exploration of university faculty perceptions and experiences of service-learning as engaged scholarship of teaching and learning. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 18(4), 111-129. <https://doi.org/10.14434/josotl.v18i4.23178>
- Bolívar, A. (2016). Educar democráticamente para una ciudadanía activa. *Revista internacional de educación para la justicia social*, 5(1), 69-87. <https://doi.org/10.15366/riejs2016.5.1>
- Borile, M. E. (2011). Empoderamiento y participación juvenil. *Interpsiquis*. 12º Congreso Virtual de psiquiatría. <http://bit.ly/3w1IMJk>
- Castro, A. (2017). La participación política en la escuela como alternativa a la cultura del silencio. *Nodos y Nudos*, 5(43), 13-20. <https://bit.ly/3p1B2IH>
- Chan, S. C., Ngai, G., Lam, C. H., y Kwan, K. P. (2021). How participation affects university students' perspectives toward mandatory service-learning. *Journal of Experiential Education*, 44(2), 137-151. <https://doi.org/10.1177/1053825920948889>
- Chung, H., Taylor, K., y Nehila, C. (2018, May). Preparing students for service-learning and social entrepreneurship experiences. *4th International Conference on Higher Education Advances (Head'18)*. <http://dx.doi.org/10.4995/HEAd18.2018.8171>
- De la Concepción, A. (2015). Concepciones sobre participación de niñas, niños y adolescentes: Su importancia en la construcción de la convivencia escolar. *Cultura, Educación y Sociedad*, 6(2), 9-28. <https://bit.ly/3pbGndv>

- De la Cruz, G. y Matus, G. (2017). Participación escolar e inclusión educativa: Un estudio de caso de experiencias con estudiantes de secundaria alta. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(102), 1-35. <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2979>
- De Puelles, M. (2014). La escuela participativa. *Revista Convives*, (7). <https://bit.ly/3P2kWCZ>
- Deters, A. K. (2021). Unspoken barriers: Promoting equity in postsecondary service-learning opportunities. *Industry and Higher Education*, 36(3), 231–235. <https://doi.org/10.1177/095042222111054958>
- Escalante, M., Jiménez, M., y Caso, J. (2018). Rescatar el servicio social universitario: un estudio al noroeste de México. *RAES-Revista Argentina de Educación Superior*, 10(17), 115-12. <https://bit.ly/3bwyDN3>
- Escofet, A., Folgueiras, P., Luna, E., y Palou, B. (2016). Elaboración y validación de un cuestionario para la valoración de proyectos de aprendizaje servicio. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70), 929-949.
- Fielding, M. (2011). La voz del alumnado y la inclusión educativa: una aproximación democrática radical para el aprendizaje intergeneracional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70(25, 1), 31-61
- Folgueiras, P. y Martínez, M. (2008). La formación de en la solidaridad y la convivencia a través de la participación activa: Un estudio de casos de un proyecto de aprendizaje y servicio solidario. En, *Educación, ciudadanía y convivencia. Diversidad y sentido social de la educación: comunicaciones del XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía* (pp. 325-334). Sociedad Española de Pedagogía.
- Folgueiras, P., Aramburuzabala, P., Opazo, H., Mugarra, A. y Ruiz, A. (2020). Service-learning: A survey of experiences in Spain. *Education, Citizenship and Social Justice*, 15(2), 162-180. <https://doi.org/10.1177/1746197918803857>
- Folgueiras, P., Gezuraga, M., y Aramburuzabala, P. (2021). Niveles de participación en proyectos de Aprendizaje-Servicio. *Transformación Universitaria. Retos y Oportunidades* (pp. 557-564). Universidad de Salamanca. <https://bit.ly/3vNG5Kx>
- Folgueiras, P., Gezuraga, M., y Arambuzaba, P. (2019). Los procesos participativos en el Aprendizaje-Servicio. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 71(3), 115-131. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.68479>
- Folgueiras, P., Graell, M., Arambuzaba, P., García, A., Mugarra, A., y Opazo, H. (2016). La participación de estudiantes universitarios. Un estudio diagnóstico-comprensivo de proyectos de Aprendizaje-Servicio. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, 1-7. <https://bit.ly/3BNVVIJ>
- Freinet, C. (1972). *La educación moral y cívica*. Laia.
- Furco, A. (2011). El aprendizaje-servicio: un enfoque equilibrado de la educación experiencial. *Revista Educación Global*, 0, 64-70. <https://bit.ly/3bCDTi0>
- Furco, A. (2019, 18 de noviembre de 2021). El Estado de la Investigación de Aprendizaje-Servicio: ¿Hacia dónde vamos desde aquí? [Segunda parte de la conferencia magistral]. *V Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje-Servicio, Buenos Aires, Argentina*. [https://youtu.be/1GS\\_9HxkOw8](https://youtu.be/1GS_9HxkOw8)



- García, A. y Mendía, R. (2015). Acompañamiento educativo: el rol del educador en Aprendizaje y Servicio Solidario. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(1), 42-58. <https://bit.ly/3zGm0Xw>
- Gezuraga, M. y García, A. (2018). ABProblemas, ABProyectos, ABRetos... ¿Legado de Dewey? Valor añadido del ApS respecto a “otros” aprendizajes experienciales. *El Aprendizaje-Servicio en la Universidad. Una metodología docente y de investigación al servicio de la justicia social y el desarrollo sostenible*. Comunicación Social, Universidad de Salamanca.
- Hart, R. (1998). *La participación de los niños, de la participación simbólica a la participación auténtica*. UNICEF. <https://bit.ly/3p6tgqE>
- Hernández, E. y Magaña, H. (2015). *El concepto de servicio social en estudiantes de la Universidad Autónoma de Tlaxcala*, 1-16. Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Hou, S. I. y Wilder, S. (2015). How ready is higher education faculty for engaged student learning? Applying transtheoretical model to measure service-learning beliefs and adoption. *SAGE Open*, 5(1), 1-9. <https://doi.org/10.1177/2158244015572282>
- Kinloch, V., Nemeth, E., y Patterson, A. (2015). Reframing service-learning as learning and participation with urban youth. *Theory Into Practice*, 54(1), 39-46. <https://doi.org/10.1080/00405841.2015.977660>
- Krauskopf, D. (2008). Dimensiones de la participación en las juventudes contemporáneas latinoamericanas. *Pensamiento Iberoamericano*, (3), 165-184. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2781563>
- Ma, C. y Law, S. (2019). Faculty Experience of Service-Learning: Pedagogy at a Hong Kong University. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 23(3), 37-53. <https://bit.ly/3SIETC2>
- Martín, X., Bär-Kwast, B., Gijón, M., Puig, J., y Rubio, L. (2021). El mapa de los valores del aprendizaje-servicio. *Alteridad. Revista Electrónica de Educación*, 16(1), 12-22. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.01>
- Martínez, M. y Folgueiras, P. (2015). Evaluación Participativa, Aprendizaje-Servicio y Universidad. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19(1), 128-143. <https://bit.ly/3JACDIG>
- Mayor, D. (2013). Aprender realizando una actividad social. “Guía básica para el diseño de proyectos de Aprendizaje-Servicio”. *RES: Revista de Educación Social*, (16), 1-14. <https://bit.ly/3O4IUSD>
- Mayor, D. (2019). Dimensiones pedagógicas que configuran las prácticas de aprendizaje-servicio. *Páginas de Educación*, 12(2), 23-42. <https://dx.doi.org/10.22235/pe.v12i2.1834>
- Mayor, D. & Granero, A. (2021). *Aprendizaje-Servicio en la universidad. Un dispositivo orientado a la mejora de los procesos formativos y la realidad social*. Octaedro
- Merino, M. (2001). La participación ciudadana en la democracia. *Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática*, 4, UNAM.

- Morton, K. (1995). The irony of service: Charity, Project and social change in service-learning. *Michigan Journal of Community Service-Learning*, 2(1), 19-32. <https://bit.ly/3BwVgbl>
- Mungaray, A. y Ocegueda, M. (1999). *El servicio social en la educación superior de México*. BANCOMEXT.
- Naval, C., García, R., Puig, J., y Santos, M. (2011). La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios. *Encuentros*, 12, 77-91. <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v12i0.3174>
- Parejo, J. (2016). *La participación de estudiantes en la universidad: políticas y estrategias para su mejora en el contexto del Espacio Europeo de la Educación Superior*. [Tesis doctoral sin publicar]. Universidad Complutense de Madrid.
- Parés, M., Chela, X., y Martí, M. (2012). *La participación estudiantil en las universidades*. Universidad Autónoma de Barcelona y Institut de Govern i Polítiques Públiques. <https://bit.ly/3SvdoLX>
- Pérez, L. & Ochoa, A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria. Retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(72), 179-207. <https://bit.ly/3IagIc7>
- Puig, J. (2016). Aprendizaje-servicio y educación en valores. *Convives*, (16), 12-19. <https://bit.ly/2JxGcVp>
- Puig, J. M., y Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del Aprendizaje y Servicio. *Cuadernos de pedagogía*, (357), 60-63.
- Puig, J., Gijón, M., Martín, X., y Rubio, L. (2011). Aprendizaje-servicio y educación para la ciudadanía. *Revista de Educación*, 1, 45-67. <https://bit.ly/3SxSGLt>
- Rodríguez, R. y Macinko, J. (1994). The Role of NGOs in Community Health and Development. *The International Journal of Health Promotion and Education*, 1(4), 5-10.
- Salam, M., Awang, D., Ibrahim, D., y Farooq, M. (2019). Service learning in higher education: A systematic literature review. *Asia Pacific Education Review*, 20(4), 573-593. <http://dx.doi.org/10.1007/s12564-019-09580-6>
- Santos, M., Cañadas, L., y Martínez, L. (2020b). Limitaciones del aprendizaje-servicio en la formación inicial en actividad físico-deportiva. *Retos*, 37, 509-517. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.7096>
- Santos, M., Cañadas, L., Martínez, L., y García, L. (2020a). Diseño y validación de una escala para evaluar el aprendizaje-servicio universitario en actividad física y deporte. *Educación XXI*, 23(2), 67-93. <https://doi.org/10.5944/educxx1.25422>
- Silva, R. y Burgos, D. (2011). Tiempo mínimo-conocimiento suficiente: la cuasi-etnografía sociotécnica en psicología social. *Psicoperspectivas*, 10(2), 87-108. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol10-Issue2-fulltext-146>
- Sotelino, A., Mella, I., y Rodríguez, A. (2019). El papel de las entidades-cívico sociales en el aprendizaje-servicio. Sistematizando la participación del alumnado en el tercer sector. *Teri*, 31(2), 193-215. <https://doi.org/10.14201/teri.20156>

- Strauss, A. y Corbin, J. (2001). *Bases de la investigación cualitativa*. Universidad de Antioquia.
- Tapia, M. (2010). La propuesta pedagógica del “aprendizaje-servicio”: una perspectiva Latinoamericana. *Revista científica TzhoeCoen*, 23-44. <https://bit.ly/3d1XoRm>
- UNESCO (1998). *Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. <https://bit.ly/3A1Bg2I>
- Van Eeden, E., Eloff, I., y Dippenaar, H. (2021). On Responses of Higher Education and Training With (in) Society Through Research, Teaching, and Community Engagement. *Educational Research for Social Change*, 10(1), 1-15. <http://dx.doi.org/10.17159/2221-4070/2021/v10i1a1>
- Zarzuela, A. y García, M. (2020). ¿Qué aprende el alumnado para su formación docente en un itinerario curricular de aprendizaje-servicio? *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(86), 657-687. <https://bit.ly/3QmQdlP>

Fecha de recepción: 7 de octubre de 2023.

Fecha de revisión: 26 de diciembre de 2023.

Fecha de aceptación: 11 de mayo de 2023.