



Aprendizaje servicio en educación superior entre España y México. Hacia los ODS

Service-learning in higher education between Spain and Mexico. Towards the SDGS

- Dr. Fernando González-Alonso** es profesor e investigador Universidad Pontificia de Salamanca (España) (fgonzalezal@upsa.es) (<https://orcid.org/0000-0002-6507-3433>)
- Dr. Azucena Ochoa-Cervantes** es profesora e investigadora de la Universidad Autónoma de Querétaro (México) (azus@uaq.mx) (<https://orcid.org/0000-0003-4515-9069>)
- Dr. José Luis Guzón-Nestar** es profesor del CES Don Bosco-Universidad Complutense de Madrid (España) y del San Pío X - Universidad Pontificia de Salamanca (España) (jguzon70@gmail.com) (<https://orcid.org/0000-0002-1526-5058>)

Recibido: 2021-05-22 / Revisado: 2021-09-12 / Aceptado: 2021-11-26 / Publicado: 2022-01-01

Resumen

El artículo considera el Aprendizaje Servicio (ApS) universitario entre España y México, ante la inexistencia de revisiones literarias sobre el ApS y con la finalidad de generar motivación y compromiso, a través de las experiencias propuestas y analizadas. Para lo cual, aborda las raíces, los fundamentos filosóficos y pedagógicos y los modelos que lo articulan y justifican como elementos de sumo interés y actualidad. Identifica experiencias de ApS, diseñadas desde universidades de España y México, que respondan a las dimensiones que se proponen y tiendan a los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS), para conocerlas, analizarlas, compararlas y valorarlas. Las experiencias son aplicadas por estudiantes universitarios, con el apoyo de organismos en red, como servicio a la comunidad, en sectores sociales vulnerables de infancia, adolescencia y juventud, de comunidades indígenas, mujer, etc. El alumnado experimenta un notorio aprendizaje, al sumar teoría y práctica en situaciones reales, relacionadas con arte y patrimonio cultural, educación física, formación de maestros, educación ambiental y ciudadana, participación solidaria, igualdad de género y el desarrollo y acompañamiento psicopedagógico. Muestra un marco referencial y prospectivo, convirtiendo el ApS de las dos orillas, en estrategias cooperativas de enseñanza, servicios y aprendizajes socioeducativos, que acercan universidad y sociedad, para la mejora académica, el crecimiento personal y grupal y la participación cívica y democrática, favoreciendo el compromiso hacia la justicia social y el logro progresivo de los ODS.

Descriptor: Aprendizaje-Servicio, educación superior, servicio social, España, México, Objetivos Desarrollo Sostenible.

Abstract

The article considers university Service Learning (SL) between Spain and Mexico, in the absence of literary reviews on SL and with the aim of generating motivation and commitment, through the experiences proposed and analyzed. For which, it addresses the roots, the philosophical and pedagogical foundations and the models that articulate and justify it as elements of great interest and relevance. Identify PHC experiences, designed by Universities in Spain and Mexico, that respond to the dimensions that are proposed and tend to the Sustainable Development Goals (SDG), in order to know, analyze, compare and value them. The experiences are applied by university students, with the support of network organizations, as a service to the community, in vulnerable social sectors of childhood, adolescence and youth, indigenous communities, women, etc. The students experience a remarkable learning, by adding theory and practice in real situations, related to art and cultural heritage, physical education, teacher training, environmental and civic education, solidarity participation, gender equality and psychopedagogical development and support. It shows a referential and prospective framework, turning the SL of both shores into cooperative strategies of teaching, services and socio-educational learning, which bring university and society closer together; for academic improvement, personal and group growth and civic and democratic participation, favoring the commitment to social justice and the progressive achievement of the SDGs.

Keywords: Service-Learning, higher education, social service, Spain, Mexico, Sustainable Development Goals.

1. Introducción

Hace unas décadas, el Aprendizaje Servicio (ApS) como técnica innovadora estaba en la periferia de la academia. Hoy, en cambio, el ApS se ha extendido prácticamente por toda la educación superior. Pocas experiencias de innovación educativa han logrado un éxito tan rápido y global (Deeley, 2016).

En este artículo se describen inicialmente los fundamentos históricos y filosófico-pedagógicos del ApS, así mismo se hace referencia a experiencias significativas que nos hacen comprender mejor su historia y futuro. Posteriormente, se realiza una revisión literaria sobre el ApS desarrollado desde la educación superior como servicio comunitario hacia personas y grupos más vulnerables. Las experiencias de ApS han sido desarrolladas en universidades de España y México, evidenciando sus proyectos solidarios enmarcados en el contexto de los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) dentro de la Agenda 2030.

A partir del artículo de Robert Sigmon *Service-learning: Three Principles* (1979) que dio origen a esta metodología, y ayudó a establecerla y formalizarla, se han ofrecido numerosas definiciones de ApS. Algunas de las más citadas son:

ApS es una experiencia educativa vinculada a créditos universitarios en la que los alumnos participan en una actividad organizada de voluntariado que satisface las necesidades comunitarias identificadas y en la que se reflexiona en torno a la actividad, de modo que se adquiera una ulterior comprensión del contenido del curso, una apreciación más global de la disciplina y un mejor sentido de la responsabilidad cívica. (Bringle & Hatcher, 1996, p. 221)

ApS es un método con el que los estudiantes aprenden y se desarrollan a través de la participación activa en un servicio cuidadosamente organizado que se lleva a cabo en una comunidad y satisface sus necesidades y se coordina

con una institución de educación superior y con la comunidad; ayuda a fomentar la responsabilidad cívica; se integra en el plan de estudios académico de los estudiantes y lo mejora e incluye un tiempo estructurado para que los estudiantes... reflexionen sobre la experiencia de servicio. (Corporation for National and Community Service, 1993)

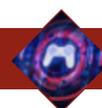
Finalmente, Ehrlich (1996) sostiene que:

ApS es la variedad de pedagogías que unen el servicio comunitario y el estudio académico para que cada uno fortalezca al otro. La teoría básica del ApS es la de Dewey: la interacción del conocimiento y las habilidades con la experiencia es clave para el aprendizaje. El aprendizaje comienza con un problema y continúa con la aplicación de ideas cada vez más complejas y habilidades cada vez más sofisticadas a problemas cada vez más complicados. (p. 3)

Las diversas definiciones convergen en un consenso sobre los elementos esenciales de la pedagogía ApS:

- Integración de los objetivos del aprendizaje y los objetivos del servicio.
- Cumplimentación de los objetivos de aprendizaje académico con objetivos de aprendizaje cívico (educación para la ciudadanía) y también con otras categorías de aprendizaje (crecimiento personal, desarrollo profesional, competencia intercultural, investigación ética, habilidades de investigación).
- Proceso organizado y estructurado.
- Colaboración recíproca entre estudiantes, profesores, miembros de la comunidad e institución que cumple los objetivos colectivos y crea capacidad entre todos.
- Reflexión crítica.
- Duración e intensidad suficientes para producir resultados significativos en ApS.

Desde una perspectiva histórica, el ApS es un proceso relativamente nuevo en la educación superior. El término fue acuñado por primera



vez en 1967, en referencia a un programa de prácticas que fue patrocinado por la *Southern Regional Education Board* (EEUU), y a través de la cual, los universitarios obtuvieron créditos académicos y/o una remuneración financiada por el gobierno federal para trabajar en proyectos comunitarios (Sigmon, 1979).

Como práctica pedagógica en educación superior, el ApS se limitó a un pequeño grupo de participantes hasta mediados de 1980. A finales, el ApS fue ganando adeptos y se distinguía claramente de los servicios comunitarios, por su atención a la integración del servicio con el estudio académico (Hollander et al., 2001).

Los años 90 han sido testigo de un gran crecimiento del ApS, de manera que ahora se considera como una “fuerza vital en el cambio educativo” (Liu, 1996, p. XI). Los colegios y universidades han adoptado un compromiso renovado con la responsabilidad cívica y con el ApS como vehículo central para cumplir el compromiso (Ehrlich, 2000).

2. Fundamentos filosóficos y pedagógicos del ApS

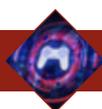
El ApS es una estrategia de enseñanza-aprendizaje colaborativa y democrática diseñada para promover la mejora académica, el crecimiento personal y el aprendizaje cívico y para fomentar el compromiso social. En ella, el alumnado se asocia recíprocamente con los miembros de la comunidad, con los y las profesores y el personal de administración y servicios, en experiencias relacionadas con el material académico y con cuestiones de interés público. Mediante una reflexión guiada, el alumnado examina sus experiencias de manera crítica y articulan resultados de aprendizaje específicos y aplicables, mejorando así la calidad de su aprendizaje y de su servicio. Los y las estudiantes, el profesorado y los miembros de la comunidad sirven como co-educadores, co-aprendices, co-servidores y co-generadores de conocimiento (Bringle, et al., 2011).

El desarrollo de las iniciativas de ApS ha ido acompañada de un renovado interés por la filosofía de Dewey, cuyos escritos sobre la naturaleza activa y los beneficios y condiciones de la democracia participativa “proporcionan un temprano fundamento teórico para una pedagogía en la que los estudiantes se comprometan cooperativamente a resolver problemas” (Speck & Hoppe, 2004, p. 19). Dewey (1859-1952), tiene algunas obras que quieren objetivar la importancia de la experiencia para el ser humano y especialmente en el ámbito de la educación: *Experience and Objective Idealism* (1907) y *Experience and Nature* (1925). Dewey señala que:

Aprender de la experiencia, implica establecer un vínculo activo entre el comportamiento y sus consecuencias. Es una actividad que está en oposición directa con el modelo tradicional de educación, en el que los alumnos son imbuidos de pasividad. Se aboga por un aprendizaje activo a través de la experiencia, partiendo de la creencia de que ‘la mayoría del aprendizaje no es resultado de la instrucción. Es más bien el resultado de la libre participación en un escenario significativo’ (Illich, 1971, p. 39). [...] Dewey critica este tipo de educación y aboga por una pedagogía más progresista, en la que el alumno tiene oportunidades para implicarse activamente en su propio aprendizaje. La participación activa concierne a la experiencia. No es la experiencia en sí misma porque debe ser educativa, y solo es educativa cuando se adquiere conocimiento significativo. (Deeley, 2016, p. 51)

Sin embargo, no cabe pensar que la filosofía de Dewey es el único fundamento (Giles & Eiler, 1994), hay otras rutas que explorar. Por consiguiente, conviene afirmar que el ApS es una filosofía de “crecimiento y finalidad humana, una visión social, un enfoque de comunidad y una forma de saber” (Kendall, 1990, p. 23). Es una pedagogía:

Basada en la experiencia como base para el aprendizaje y en la centralidad e intenciona-



lidad de la reflexión diseñada para permitir que el aprendizaje suceda. Se basa en el trabajo de investigadores y teóricos del aprendizaje, incluyendo a Dewey, Piaget, Lewin, Schon y Kolb, que creen que aprendemos a través de combinaciones de acción y reflexión. (Jacoby, 2003, p. 4)

Aquí convendría fijarse en la aportación de Dewey, que especialmente “crítica la reproducción acrítica de conocimiento y cree que los alumnos deben aprender a resolver problemas de modo competente o desarrollar una ‘actitud de la mente que conduzca al buen juicio’” (Deeley, 2016, p. 51).

Da mucha importancia a la creación de sentido, a la relación que se establece entre pensamiento y lenguaje. Por consiguiente, también es importante contar con la reflexión de Vygotsky (1962) por lo que en sus fundamentos está muy vivo el constructivismo social o el socio constructivismo. Deeley (2016) nos ayuda:

El constructivismo social, o la teoría del constructo social, es un valioso componente dentro del marco teórico del ApS. Aquí también se incluye la teoría del constructo personal, que concierne a cómo la gente comprende o dota de sentido sus experiencias personales. [...] A través de la reflexión crítica sobre sus experiencias y trabajo académico, resulta evidente que los alumnos modifican y deconstruyen sus ideas de partida sobre sí mismos y su comprensión del mundo. (p. 41)

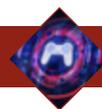
Por otra parte, en el ApS se retoma el aprendizaje colaborativo, que resulta “relevante para un paradigma teórico del ApS porque los alumnos están necesariamente implicados en un proceso de puesta en común del pensamiento reflexivo dentro de un entorno de tutoría en grupo reducido” (Deeley, 2016, p. 44).

Aunque el ApS está dirigido principalmente al mundo universitario, en la construcción de su paradigma incluimos el ámbito del aprendizaje de adultos. Siguiendo la estela de Knowles y Jarvis, esta técnica innovadora tiene

componentes de este tipo de aprendizaje, por el hecho de que la experiencia de vida puede conducir a los adultos a cuestionar por qué y cómo aprenden (Deeley, 2016, p. 54).

Otra influencia que ha fecundado el ApS es la teoría del aprendizaje transformativo o transformador. La transformación no suele ser patrimonio de la enseñanza en los primeros niveles educativos, sino entre adultos. Cuando hablamos de asociaciones y transformaciones entre campus y comunidades, nos referimos a cambios significativos en la forma en que las universidades entienden el mundo. “La transformación promete una mayor comprensión holística y coherente de nuestras situaciones comunes” (Jacoby, 2003, p. 39). Así, los factores clave del aprendizaje transformativo comprenden la experiencia, la reflexión crítica y el desarrollo (Merriam et al., 2007).

Hay otras visiones que se han proyectado sobre el ApS. Por ejemplo, quienes piensan que se fundamenta en la teoría crítica y la pedagogía feminista (Brown 2001; Deans, 1999). Como señalan Freire (1967) y Shor (1987), la teoría crítica hace hincapié en que la educación es política y debe incluir un enfoque dialéctico de la presentación de problemas y una crítica de los sistemas sociales y las responsabilidades civiles de la educación. La pedagogía feminista también propugna la necesidad de reflejos críticos y un diálogo relacionado con los aspectos educativos del privilegio y el poder (Weiler, 1991). Estos modelos apuntan a la importancia de situar el ApS en el contexto de las cuestiones y desafíos sociales. El desarrollo de la participación y la investigación basada en la comunidad en materia de ApS, son ejemplos de la forma en que estas pedagogías apoyan la promoción comunitaria, y dan mayor voz a la comunidad con sus fortalezas y necesidades (Strand et al., 2003; Reardon, 1998). Además del uso de modelos de aprendizaje social y aprendizaje cognitivo, entre los avances recientes en el marco teórico del ApS y la construcción de su paradigma, se encuentran el uso de una pedagogía del compromiso (Lowery



et al., 2006) y el ApS como pedagogía posmoderna (Butin, 2005).

Al igual que Jacoby (2003), se puede esperar que el ApS no se convierta en:

Algo educativo que los investigadores documentan en una revisión histórica publicada en 2030 como una moda pasajera, una innovadora pedagogía, que desapareció a medida que las influencias corporativas reconstruyeron la universidad moderna en un vehículo eficiente para impartir educación estandarizada a bajo costo, pero altamente rentable, la moda. (p. 39).

Las filosofías e iniciativas del ApS integran los modelos anteriores y van añadiendo históricamente otros paradigmas emergentes que surgen en la práctica. Es un buen ejemplo del espíritu que debiera reinar en nuestras comunidades educativas siempre en búsqueda de prácticas de promoción y transformación.

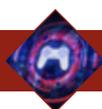
El ApS, sus antecedentes y fundamentos filosófico-pedagógicos, nos sitúan ante un panorama de experiencias del ApS que han evolucionado, según explican Speck y Hoppe (2004) hacia modelos básicos: el *filantrópico*, basado en la caridad y la filantropía, frente a problemas sociales, mitigados por el altruismo y la justicia; el modelo de *participación cívica*, donde profesores y alumnos son los agentes que enseñan y sirven cívica y democráticamente a la sociedad; y el *comunitario*, proyectado en la comunidad local, salvaguardando virtudes y derechos. Posteriormente, García-Romero y Lalueza (2019) consideran tres marcos teóricos sobre los que clasifican el ApS universitario: 1) El *aprendizaje experiencial*, centrado en el aprendiz que aprende y encuentra sentido y significado en lo que hace para la comunidad; 2) el *aprendizaje transformativo*, que ha de producir disonancia y nuevo vocabulario por el cambio radical que se produce; y 3) las *teorías críticas*, con una pedagogía con proyección de transformación comunitaria.

3. Las experiencias de ApS: metodología, dimensiones y Objetivos para el Desarrollo Sostenible

Este trabajo es producto de una investigación documental. Como parte de la metodología, las experiencias de ApS que presentamos, se basan en los modelos expuestos, o integran uno mixto, abarcando la acción altruista, participativas en el entorno educativo, con proyección socio comunitaria y de aprendizaje experiencial y transformativo.

Identificamos ocho experiencias de ApS universitarias, cuatro de España y cuatro de México, países de nuestro origen cultural e interés profesional con proyección de ApS, para conocerlas, analizarlas y valorarlas comparativamente a través de dimensiones e indicadores concretos, dado que el grueso importante de publicaciones de ApS se centran en el marco teórico (Chiva et al., 2016; Zayas et al., 2018; Rodríguez-Izquierdo, 2020). Entre las experiencias de ApS publicadas, seleccionamos las planteadas como proyecto articulado desde la universidad, con reconocimiento y apoyo institucional, que destaquen por sus elementos identificativos, problemas de salud, educación, cultura, medio ambiente, etc., con relación especial a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (ONU, PNUD, 2015).

Vinculamos las experiencias de ApS con los ODS de la Agenda 2030 porque comparten finalidades que garantizan la paz y el progreso de las sociedades más vulnerables, ya que los 17 ODS buscan el fin de la pobreza (1) y del hambre (2); garantizan la vida sana (3), la educación inclusiva, equitativa, de calidad y el aprendizaje a lo largo de la vida (4); avalan la disponibilidad y sostenibilidad del agua, el saneamiento (6) y la energía asequible y segura (7); promueven el crecimiento económico sostenido y sostenible, el empleo pleno, productivo y decente (8); suscitan sociedades pacíficas e inclusivas, el acceso equitativo a la justicia y la



creación de instituciones eficaces y responsables (16); promueven ecosistemas terrestres y bosques sostenibles, luchan contra la desertificación, la degradación de las tierras y la pérdida de la diversidad biológica (15). Pretenden la igualdad de géneros y el empoderamiento de mujeres y niñas (5); procuran ciudades y asentamientos humanos inclusivos, seguros y sostenibles (11); la reducción de la desigualdad entre países (10); garantizan el consumo y producción sostenible

(12); promueven infraestructuras e industrias inclusivas y sostenibles (9); combaten el cambio climático y sus efectos (13), la sostenibilidad de océanos, mares y recursos marinos (14); buscan reducir la desigualdad entre países y revitalizar la alianza para el desarrollo (17).

En las experiencias de ApS, como criterios de análisis y valoración, tomamos dimensiones e indicadores (Bellera et al., 2014; Campo, 2015; Escofet et al., 2016) de la tabla 1.

Tabla 1. Dimensiones para la valoración de experiencias universitarias de ApS

1. Planificación pedagógica	2. Aprendizaje	3. Servicio	4. Participación
5. Competencias	6. Axiología y valores	7. Trabajo en red y la universidad	8. Vocacional y profesional
9. Coordinación, evaluación y satisfacción			

Elaboración propia a partir de Bellera et al., 2014; Campo, 2015; Escofet et al., 2016.

4. Experiencias de ApS universitarias en España

Algunas experiencias de ApS diseñadas en grados universitarios de España, pretenden solucionar demandas y necesidades sociales, evidenciando elementos identificativos y analizando las experiencias desde las dimensiones señaladas. La aplicación de proyectos de ApuniS permite a los participantes vivir experiencias únicas y significativas reales, con proyección formativa y vocacional, logro de la ciudadanía activa y a favor de la comunidad (Pérez-Galván & Ochoa, 2017).

4.1. ApS: una biblioteca para escuela infantil

Alumnos del último año de Educación Infantil de la Universitat Autònoma de Barcelona, aplicaron un proyecto de ApS (González et al., 2015) creando una biblioteca infantil para una escuela con alumnado de dos a seis años, durante las prácticas externas. Aprenden como maestros futuros analizando las necesidades, sistemati-

zando información, presentando el proyecto y presupuesto al equipo directivo de la escuela, decidiendo la metodología y los recursos y realizando un servicio al centro. La red de trabajo y colaboración se da entre la comunidad universitaria, tutores de prácticas, autoridades escolares, padres y miembros de bibliotecas.

La coordinación entre los organismos se da a través de las reuniones grupales y la planificación de actividades, como visitas a la biblioteca, presentación de normas y su funcionamiento, elaboración de pictogramas y fotos, organización de libros, realización de dibujos... Los niños y niñas son los beneficiarios. Todos se motivan por la interrelación y la participación en el proyecto. Adquieren competencias al buscar y gestionar información y trabajar en equipo. Infiere directamente sobre créditos de la asignatura del Practicum, mostrando valores educativos y sociales. El proyecto tiene un carácter vocacional y profesional hacia las competencias del maestro, percibidas en la evaluación final. Se logran ODS como la educación inclusiva, la promoción de oportunidades de aprendizaje y de sociedades



pacíficas e inclusivas, la igualdad de género y el empoderamiento femenino.

4.2. ApS: el arte de aprender Arte. ApS para construir identidad profesional

Gregori-Giralt y Menéndez-Varela (2014) publican la experiencia de ApS basada en el diseño de proyectos de arte por parte del alumnado de asignaturas de formación básica de las titulaciones de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona. Como artistas, diseñadores y conservadores de arte, orientaron sus proyectos a resolver alguna de las dificultades de la comunidad, analizando sus necesidades, y aplicando los conocimientos de la materia. Las calificaciones sobre los proyectos fueron mejorando en función de la identidad profesional de los grupos con el compromiso social. Lograron las dimensiones de planificación pedagógica, aprendizaje y servicio en la visión y misión del mundo que les rodea; la vinculación institucional y la conciencia e identidad vocacional. Alcanzaron ODS como la educación inclusiva, equitativa, de calidad y el aprendizaje y la reducción de las desigualdades, etc. La experiencia muestra la planificación y el aprendizaje cooperativo en torno al arte, su diseño y conservación. Se destaca el alto valor social y artístico, la implicación y el apoyo de la universidad, trascendiendo la conciencia e identidad profesional que conecta el arte con grupos humanos más excluidos.

4.3. ApS: un maestro para Datem

“Un maestro para el Datem” es una experiencia de ApS, en la que participan como prácticas externas, alumnado de Educación Infantil y Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Pontificia de Salamanca (UPSA). Siguiendo un modelo universitario de educación en valores (Alonso & De Castro, 2015; Martín-García, et al., 2021), colaboran en red en el Proyecto de la Universidad Marcelino Champagnat de Lima

(UMCH), junto a la ONGD SED y el Instituto de Estudios Maristas (IEM), entre otros. El servicio se hace al alumnado de comunidades indígenas de siete etnias: Achuar, Awajún, Chapra, Shawi, Quechua, Wampis y Kanz, junto a mestizos, que acuden durante siete años en períodos vacacionales a San Lorenzo, provincia de Datem del Marañón en la Amazonía peruana, durante dos veces al año, una para entregar trabajos académicos (diciembre y agosto) y otra para recibir clases (enero).

Al proyecto acuden más de 500 indígenas adultos de Educación Inicial y Educación Primaria (Pérez, 2015), para obtener la titulación que les permita capacitarse y mantener la plaza en escuelas de sus comunidades repartidas por la selva de Perú. En enero, el alumnado de UPSA, junto a otros compañeros, desarrollan las prácticas docentes de asignaturas que han preparado fervientemente. Desarrollan tareas domésticas que elogian la convivencia. Por parte de UMCH, el alumnado de UPSA recibe información, materiales, programación de actividades, apoyo y formación necesaria para el desarrollo de sus funciones en el respeto a fines, normas y desde la confidencialidad, sin contraprestación alguna, procurando el bien superior de los destinatarios.

El aprendizaje del alumnado agente se basa en el protagonismo ejercido, las competencias adquiridas, los valores socioeducativos y la calidad al servicio planificado. Se observa conciencia vocacional y profesional en la actividad docente, con valoraciones e índices altos de satisfacción. La experiencia acerca los ODS: disminuyen la pobreza, garantizan la educación inclusiva, equitativa y de calidad, reducen la desigualdad, logran asentamientos humanos inclusivos, seguros y sostenibles y fortalecen los medios de ejecución, revitalizando la alianza mundial para el desarrollo sostenible.



4.4. ApS: educación física para jóvenes con discapacidad intelectual

La experiencia de ApS (Santos-Pastor et al., 2018) desarrolló un proyecto de educación física y deporte para jóvenes con discapacidad intelectual del Programa *Promentor* (formación para la inclusión laboral de jóvenes con discapacidad intelectual). Alumnado del grado de CAFyD y de Educación Primaria de la mención de educación física de la Universidad Autónoma de Madrid, con sus respectivos docentes, formaron una red de trabajo con sesiones elementales planificadas de educación física, desarrollando roles que favorecieron el aprendizaje de unos y el servicio de otros. La participación, la motivación, los valores y las competencias logradas, se confirman en la evaluación basada en un cuestionario y un diario, que revelan la satisfacción y aportan mejoras. Se alcanzaron los ODS que garantizan una vida más sana y de bienestar; una educación inclusiva, equitativa, de calidad y de oportunidades y asentamientos humanos más inclusivos, resilientes y sostenibles.

5. Experiencias de ApS universitarias en México

- En México, uno de los primeros antecedentes que reconocemos es el servicio social obligatorio que todas y todos los estudiantes de Educación Superior cumplen para acceder a un título de grado en cualquier carrera. Surge en el contexto de la Revolución Mexicana (1910) y se implementa como una forma de compensar las carencias y desigualdades que se dan, producto de este movimiento. Según Mungaray et al. (2002), el servicio social en la Educación Superior mexicana se constituyó como una actividad espontánea, de alta solidaridad y reciprocidad por parte de estudiantes universitarios. En 1945 se reforma el artículo 5º constitucional, donde se establece “el servicio social obligatorio para estudiantes de educación

media superior y superior. Convirtiéndolo en una institución básica del desarrollo social en México” (p. 33).

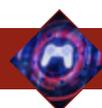
Actualmente el servicio social permanece como requisito obligatorio para obtener el título profesional, acorde con lo dispuesto en la Ley General de Educación, así, los futuros profesionistas deben cumplir con 480 horas de servicio. Sin embargo, si bien se puede identificar como antecedente, no todos los programas de servicio social universitario se caracterizan como proyectos de ApS, debido, entre otras cosas, a que no siempre están explícitamente vinculados a aprendizajes y que cada institución determina los mecanismos para desarrollarlo.

Para el objetivo de este documento se optó por seleccionar dos prácticas de servicio social que, aunque no tuvieran la “etiqueta” de ApS contaran con elementos para considerarlos como tal, se describen otras dos donde las autoras retoman el ApS explícitamente. Para su análisis y valoración se siguió las dimensiones e indicadores descritos.

5.1. ApS en intervenciones de educación ambiental

El documento “Experiencias de intervención sobre educación ambiental se sustentan en comunidades de Guerrero” (Figuroa et al., 2016), desarrolla el servicio social de tres generaciones de estudiantes en la licenciatura Desarrollo Regional de la Universidad de Guerrero (UAGRO). Describe el análisis de la contribución de los proyectos de servicio social al campo de la Educación Ambiental sustentable.

Las intervenciones se centran en talleres de educación ambiental: capacitación para la producción de hortalizas, para el manejo de residuos sólidos y para la construcción de estufas ecológicas dirigida a mujeres. Estas intervenciones contribuyen a los ODS al garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos; garantizar una educación inclusiva, equitativa y



de calidad y promover oportunidades de aprendizaje; garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna y garantizar el consumo y producción sostenibles.

En cuanto a la planificación pedagógica, se observan aprendizajes centrados en contenidos específicos sobre educación ambiental y salud. Relacionan la sustentabilidad con la salud humana y animal. El servicio se ve claramente definido en la construcción de estufas, donde el alumnado realizó acuerdos con la comunidad para diagnosticar la salud, afectada por problemas respiratorios asociados a la inhalación de humo de los fogones y la puesta en marcha, no solo de la construcción de las estufas, sino de un programa de capacitación en medioambiente y la salud. La experiencia recoge el protagonismo del alumnado, al dar respuesta a partir de los conocimientos que contaban, al realizar todas las actividades y su logística, contribuyendo su visión del aprendizaje y del mundo, al tratarse de comunidades muy vulnerables de regiones pobres y con grandes problemáticas educativas y sociales de México. Se observa la importancia de la vinculación entre universidad y comunidad por la relación horizontal, para lograr aprendizajes a través del servicio que satisfizo necesidades reales. Hay que destacar que, al tratarse de prácticas de servicio social, no observamos procesos de reflexión y evaluación, como parte sustancial de los proyectos ApS.

5.2. ApS sobre participación solidaria y equidad de género

Un artículo de Quiroga (2013) de la Universidad de Monterrey (UDEM), da cuenta del impacto de la metodología ApS en el empoderamiento de la mujer. La intervención realizada por estudiantes del curso de pregrado de Aplicaciones en Psicología Clínica, desarrolló un programa para impulsar la capacidad en la toma de decisiones de las mujeres. Los objetivos de aprendizaje se centraron en la identificación y diagnóstico de problemas del comportamiento, cognitivos,

emocionales y sociales. Se midieron datos cuantitativos sobre el índice y severidad de la violencia de pareja en las mujeres adultas, que asisten a los espacios de servicio a la comunidad y variables psicológicas, que moderan y median su presencia. Las actividades se realizaron en colaboración con el DIF (Desarrollo Integral de la Familia) un organismo del gobierno federal y estatal.

Esta experiencia contribuye a “lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas” como ODS, aunque no esté explicitado. Debido a que el artículo se centra en mostrar el impacto de la intervención realizada, no podemos dar cuenta del proceso del proyecto. Se incluyeron estrategias que garantizaban el servicio de calidad, como el diagnóstico participativo con las instituciones beneficiarias; el asesoramiento por parte del docente; los vínculos con organizaciones comunitarias y las actividades planeadas y gestionadas.

5.3. ApS en la implementación de política pública para la infancia

Desde la Universidad de Monterrey, López-Villarreal (2018) publicó el artículo “Aprendizaje Servicio en la implementación de política pública para la infancia”, describiendo una intervención realizada con metodología vinculada a la asignatura de Teorías del Aprendizaje, al fortalecer:

El área psicopedagógica de ocho Casas Hogar, mediante el desarrollo de manuales pedagógicos enfocados a las necesidades educativas de los niños que habitan estas instituciones (...). La experiencia analiza las relaciones entre los estudiantes que favorecieron la educación ciudadana implementando el ApS como proceso de las políticas públicas. (p. 1)

Se infiere que no se describe ni el proceso, ni los resultados. Los ODS cercanos al logro son la educación inclusiva, equitativa y de calidad y las sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible y el acceso a la justicia.



5.4. ApS en torno al Programa “Adopta a un amig@”

Son 55 Instituciones de Educación Superior (IES) que participan en el programa internacional de servicio social PERAJ “Adopta a un amig@”. El objetivo es apoyar el desarrollo psicosocial de estudiantes de primaria, mediante el acompañamiento de jóvenes universitarios a través de la tutoría, haciendo orientación académica, mejora de la autoestima, habilidades sociales y aumento de su horizonte de vida, para vencer el rezago social y educativo. El programa contribuye a los ODS: Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades; garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida, aunque no se expliciten. El servicio de los universitarios está bien definido, al enfocarse en la disminución de riesgos psicosociales, el fortalecimiento de la cohesión social y el fomento de formación integral y compromiso social.

En la revisión localizamos dos artículos que muestran el impacto de este programa en la formación del universitario. El primero denominado Evaluación del programa de servicio social UADY- Peraj “Adopta a un amig@” (Santoyo, 2017), si bien no describe la forma de llevarlo a cabo, muestra el impacto positivo en el alumnado de primaria y la discusión del autor por redefinir los tiempos y duración de desarrollo del programa. En el caso del estudio “análisis del impacto del programa social UBP Peraj “Adopta un amig@” con estudiantes de la Universidad Politécnica del Bicentenario (Gómez & Escobedo, 2019), se centra en la evaluación del alumnado, destacando su honestidad, escucha activa, paciencia y compromiso social.

6. Conclusiones

Atendiendo a la naturaleza del ApS (origen y finalidad), avalamos que el ApS es una estrategia de enseñanza-aprendizaje colaborativa y democrática,

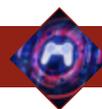
diseñada para promover la mejora académica, el crecimiento personal y el aprendizaje cívico. Fomenta las necesidades públicas, en la que el alumnado se asocia recíprocamente con miembros de la comunidad y de la universidad en experiencias, tanto académicas como de interés público. En el fondo, uno de los objetivos más importantes de ApS es acercar la universidad a la sociedad.

Experiencias de ApS universitarias como estas enriquecen a toda la comunidad universitaria y a quienes participan de una u otra manera, produciendo una verdadera red de trabajo cooperativo, que revela el sentido vocacional y profesionalizante hacia la comunidad y el aprendizaje mutuo.

En el ámbito universitario español, a diferencia del mexicano, este tipo de experiencia está a veces vinculada a la práctica de las materias, y en otras es voluntaria. La experiencia de ApS no siempre va asociada al reconocimiento de créditos formativos.

En la revisión de ApS en México, existe carencia en la sistematización de experiencias, tanto de servicio social como de ApS en las IES. Si partimos de que la sistematización permite ordenar y clasificar las experiencias, para comprobar su planificación, definición y dimensiones de actuación, para aprender de los aciertos y errores, y así construir aprendizajes y mejorar las prácticas, en México nos queda un gran trecho por recorrer. Para poder dar cuenta de la mejora a partir de la introducción de esta metodología de ApS que, si bien tiene una larga tradición, al parecer no ha permeado en las propuestas de innovación pedagógica de las IES. Más aún, es necesario evaluar y reconsiderar el servicio social universitario, ya que la falta de sistematización, no permite valorar si se cumplen los objetivos.

Las dimensiones coincidentes en las experiencias de ApS de ambos países destacan las relacionadas con el aprendizaje, el servicio, las competencias, la participación y la evaluación. En el caso español también sobresalen la planificación, su ordenación, sistematización y el trabajo en red.



Entre los ODS concurrentes hay que destacar los que aparecen en experiencias con marcado carácter educativo e inclusivo: garantizar la educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje; lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a mujeres y niñas; promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible y facilitar el acceso a la justicia. Otros ODS como poner fin al hambre; garantizar el agua; el crecimiento económico; las infraestructuras y la industrialización; la conservación de océanos y mares, permanecen ausentes entre las finalidades de los ApS propuestos.

Los destinatarios de las experiencias de ApS de los dos países son personas de colectivos sociales excluidos como discapacitados intelectuales, menores, mujeres, indígenas, etc., que, mediante acciones de educación ambiental y ciudadana, igualdad y empoderamiento, desarrollo psicopedagógico y social, acompañamiento y orientación, acercan los ODS como personas con los mismos derechos.

En general, las experiencias de ApS crean sostenibilidad educativa y curricular en la propia universidad, que ve fortalecido su sentido, propósito, inclusión social y deber solidario. De igual forma, favorecen en los participantes el conocimiento, la sensibilización, el compromiso y logro progresivo de los ODS mediante las actuaciones planeadas.

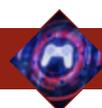
Los próximos trabajos sobre el ApS podrán centrarse en la aproximación o distanciamiento de los modelos conocidos, el seguimiento longitudinal de los agentes del ApS desde sus inicios escolares hasta su actual experiencia universitaria. Así como orientar la revisión hacia el cambio conceptual producido sobre el ApS. Desde la fundamentación filosófica y pedagógica, interesa revisar los elementos aplicados, así como continuar en el logro de los ODS desde las experiencias del ApS.

Referencias bibliográficas

- Alonso, F., & De Castro, R.M. (2015). Solidaridad y voluntariado: un modelo universitario de educación en valores. En J. Escudero y F. González (Coords.), *Solidaridad y voluntariado universitario. Relatos de Experiencias* (pp. 33-53). Servicio de Publicaciones (UPSA).
- Bellera, J., Albertín, P., & Bonmati, A. (2014). Criterios para valorar propuestas universitarias de Aprendizaje Servicio (ApS). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 196 (2015), 14-20. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.003>
- Bringle, R., & Hatcher, J.A. (1996). Implementing Service Learning in Higher Education, *Journal of Higher Education*, 67(2), 221-239. <https://bit.ly/3EyUFrm>
- Bringle, R.G., Hatcher, J.A., & Jones, S.G. (Eds.). (2011). *International service learning. Conceptual frameworks and research*. Sterling, VI: Stylus Publishing.
- Brown, D. (2001). Pulling it together: A method for developing service-learning and community partnerships based on critical pedagogy. Corporation for National Service.
- Butin, D.W. (2005). Service-Learning as Postmodern Pedagogy. En *Service-Learning in higher education* (pp. 89-104). Palgrave Macmillan.
- Campo, L. (2015). Una rúbrica para evaluar y mejorar los proyectos de aprendizaje servicio en la universidad. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 1, 91-111. <http://dx.doi.org/10.1344/ridas2015.1.6>
- Chiva, Ò., Gil, J., Corbatón, R., & Capella, C. (2016). El aprendizaje servicio como propuesta metodológica para una pedagogía crítica. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 2, 70-94. <http://dx.doi.org/10.1344/RIDAS2016.2.4>
- Corporation for National and Community Service (1993). The National and Community Service Trust Act of 1993. <https://bit.ly/36LXKEB>
- Deans, T. (1999). Service-learning in two keys: Paulo Freire's critical pedagogy in relation to John Dewey's pragmatism. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 6, 5-29. <https://bit.ly/32TkbWW>



- Deeley, S.J. (2016). *El Aprendizaje-Servicio en educación superior. Teoría, práctica y perspectiva crítica*. Madrid: Narcea.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan Publishing Co.
- Ehrlich, T. (1996). Prólogo. En B. Jacoby and Associates, *Service-Learning in Higher Education: Concepts and Practices*. Jossey-Bass.
- Ehrlich, T. (Ed.) (2000). Higher education and the development of civic responsibility. En T. Ehrlich (Ed.), *Civic responsibility and higher education* (pp. XXI-XIII). Americ.
- Escofet, A., Folgueiras, P. Luna, E., & 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.
<https://bit.ly/3EmeRg8>
- Figuerola, O., Chávez, R., & Hilario, A. (2016). Experiencias de intervención sobre educación ambiental sustentable en comunidades de Guerrero. *1er Congreso Nacional de Educación Ambiental para la Sustentabilidad*. <https://bit.ly/3eGGPpT>
- Freire, P. (1967). *Educación como práctica de la liberación*. Paz e Terra.
- García-Romero, D., & Lalueza, J. L. (2019). Procesos de Aprendizaje en Aprendizaje-Servicio Universitario: Una Revisión Teórica. *Educación XXI*, 22(2).
<http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.22716>
- Giles, D., & Eyer, J. (1994). The Impact of a College Community Service Laboratory on Students. Personal, Social and Cognitive Outcomes, *Journal of Adolescence*, 17(4), 327-339.
<https://doi.org/10.1006/jado.1994.1030>
- Gómez, I., & Escobedo, P. (2019). Análisis del impacto del programa social UPB Peraj adopta a un amig@ en estudiantes de la Universidad Politécnica del Bicentenario. *Memoria electrónica del Congreso Internacional de Investigación. Academia Journals*. México. [ahttps://bit.ly/2ySMsC2](https://bit.ly/2ySMsC2)
- González, A., Peña, C., Prat, M., & Rodríguez, L. (2015). Una biblioteca para la Escuela Infantil 0-6. Una propuesta de Aprendizaje Servicio. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 196, 142-148.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.024>
- Gregori-Giralt, E., & Menéndez-Varela J. L. (2014). El arte de aprender arte: El aprendizaje-servicio como instrumento para construir la identidad profesional del estudiante. Una propuesta para los estudios universitarios de arte. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 196, 100-105.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.018>
- Hollander, E., Saltmarsh, J., & Zlotkowski, E. (2001). Indicators of engagement. En L. A. K. Simon, M. Kenny, K. Brabeck, R. M. Lerner (Eds.), *Learning to serve: Promoting civil society through service learning*. Kluwer.
- Illich, I. (1971). *Deschooling Society*. Harper & Row.
- Jacoby, B., & Associates (2003). *Building partnerships for service-learning*. Jossey-Bass.
- Kendall, J. C. (Ed.) (1990). *Combining service and learning: A resource book for community and public service*. National Society for Experiential Education.
- Liu, G. (1996). *Community service in higher education: A decade of development*. Providence College.
- López-Villarreal, I. (2018). Aprendizaje Servicio en la implementación de política pública para la infancia. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 5, 1-11.
<http://dx.doi.org/10.1344/RIDAS2018.5.1>
- Lowery, D., May, D. L., Duchane, K. A., Coulter-Kern, R., De' Bryant, Morris, P. V., Pomery, J. G., Bellner, M. (2006). A logic model of service learning: Tensions and issues for further consideration. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 13, 47-60.
<https://bit.ly/2QPFMtw>
- Martín-García, X., Bär-Kwast, B., Gijón-Casares, M., Puig-Rovira, J. M., & Rubio-Serrano, L. (2021). El mapa de los valores del aprendizaje-servicio. *Alteridad*, 16(1), 12-22.
<https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.01>
- Merriam, S., Cafarella, R., & Baumgartner, L. (2007). *Learning in Adulthood*. Jossey-Bass.
- Mungaray, A., Ocegueda, J. M., & Sánchez, M. D. (2002). *Retos y perspectivas de la reciprocidad universitaria a través del servicio social en México*. ANUES.
- ONU, PNUD (2015). Objetivos Desarrollo Sostenible. Agenda 2030. <https://bit.ly/3h19Nmh>
- Pérez-Galván, L. M., & Ochoa-Cervantes, A. (2017). El aprendizaje-servicio (ApS) como estra-



- tegia para educar en ciudadanía. *Alteridad*, 12(2), 175-187.
<https://doi.org/10.17163/alt.v12n2.2017.04>
- Pérez, R. (2015). San Lorenzo Datem. En J. Escudero y F. González (Coords.), *Solidaridad y voluntariado universitario. Relatos de Experiencias* (pp. 33-53). Servicio de Publicaciones (UPSA).
- Quiroga, A. (2013). Aprendizaje Servicio en México: participación solidaria en pro de la equidad de género. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2(2), 55-73. <https://bit.ly/3GbOQ3F>
- Reardon, K. M. (1998). Participatory action research as service learning. En K.M. Reardon, *New Directions for Teaching and Learning* (73), 57-64. <https://doi.org/10.1002/tl.7307>
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (2020). Aprendizaje Servicio y compromiso académico en Educación Superior. *Revista de Psicodidáctica*, 25, 45-51.
<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.09.001>
- Santos-Pastor, M. L., Cañadas, L., Martínez-Muñoz, L. F., Calle-Molina, M. T., Garoz-Puerta, I., Sanz-Arribas, I., Álvarez-Barrio, M. J., & Ponce-Garzarán, A. (2018). Programa de Educación Física para Jóvenes Universitarios con Discapacidad Intelectual desde Metodología de Aprendizaje-Servicio. En F.J. Murillo Avances en Democracia y Liderazgo Distribuido en Educación. *Actas del II Congreso Internacional de Liderazgo y Mejora de la Educación. RILME*, 136-139.
- Santoyo, D. (2017). Evaluación del Programa de Servicio Social UADY- Peraj “Adopta a un amigo”. *Perspectivas Docentes*, 64, 9-17. <https://doi.org/10.19136/pd.a28n64.1915>
- Shor, I. (Ed.) (1987). *Freire for the classroom: A sourcebook for liberatory teaching*. Boynton/Cook Publishers.
- Sigmon, R. L. (1979). Service-learning: Three Principles. *Synergist*. National Center for Service-Learning. *Synergist*, 8(1), 9-11. <https://bit.ly/3EoRiU7>
- Speck, B. W., & Hoppe, S. L. (Eds.). (2004). *Service-learning: History, theory, and issues*. Greenwood Publishing Group.
- Strand, K., Marullo, S., Cutforth, N., Stoecker, R., & Donohue, P. (2003). Principles of Best Practice for Community-Based Research. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 9(3), 5-15. <https://bit.ly/2DrbyKx>
- Vygotsky, L. S. (1962), *Thought and Language*. MIT Press.
- Weiler, K. (1991). Freire and a feminist pedagogy of difference. *Harvard Educational Review*, 61, 449-474.
<https://doi.org/10.17763/haer.61.4.a102265jl68rju84>
- Zayas, B., Gozávez, V., & Gracia, J. (2018). La dimensión ética y ciudadana del Aprendizaje Servicio: Una apuesta por su institucionalización en la Educación Superior. *Revista Complutense De Educación*, 30(1), 1-15. <https://doi.org/10.5209/RCED.55443>

