



Universidad
Rafael Landívar
Identidad Jesuita en Guatemala

CEAT

Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Tecnología Educativa
-Padre Luis Achaerandio, S. J.-



Opciones metodológicas
• Metodologías activas



Aprendizaje servicio (ApS):

Lineamientos para su aplicación
en la educación superior

FASCÍCULO

11

Aprendizaje servicio (ApS): Lineamientos para su aplicación en la educación superior

Serie: Opciones metodológicas • Metodologías activas

Experto temático: Mgtr. Luis Moisés Peñate Munguía

Editor © 2025 Universidad Rafael Landívar

© 2025 Vicerrectoría Académica. Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Tecnología Educativa -CEAT-

Reservados todos los derechos de conformidad con la ley. No se permite la reproducción total o parcial de este material, su traducción o incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea este electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y escrito de los titulares del *copyright*. Este material tiene fines exclusivamente académicos, didácticos y no comerciales.

El contenido de la presente publicación es responsabilidad de la experta temática.

Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Tecnología Educativa -CEAT-

Dirección: Christian Ricardo Marroquín Dávila

Coordinación de producción: Leslie Quiñónez de Clayton

Revisión pedagógica: María Fernanda Montenegro Molina

Mediación pedagógica: Leslie Quiñónez de Clayton

Diseño y Diagramación: Karla Aragón de Ovalle

Fotografía de portada: Victor Manuel Zamora

Imágenes: www.freepik.es

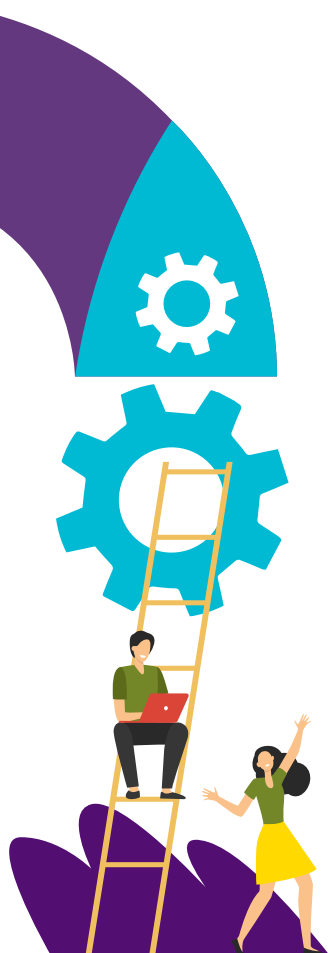


Este material digital es propiedad de la Universidad Rafael Landívar, se comparte por medio de una licencia Creative Commons del tipo «Atribución-No Comercial-Sin Derivadas 4.0 Internacional» (CC BYNC –ND 4.0), la cual permite copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato siempre y cuando no se haga uso con propósitos comerciales, se reconozca la autoría original y tenga el apoyo del editor. No podrá realizar obras derivadas de este material. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>



ÍNDICE

	Pág
Presentación	IV
Introducción	V
TEMA 1 Aprendizaje servicio: del concepto a la acción transformadora	01
TEMA 2 Del conocimiento al compromiso: el aprendizaje servicio como respuesta educativa del siglo XXI	07
TEMA 3 Implementación del aprendizaje servicio (ApS) en el programa de curso	14
TEMA 4 Implementación, acompañamiento y evaluación de experiencias de aprendizaje servicio (ApS)	28
TEMA 5 Cerrando proyectos, consolidando aprendizajes	39
Referencias	46



PRESENTACIÓN

«El aprendizaje servicio (ApS) es más que una metodología:
es una forma de entender la educación,
una manera de aprender transformando.

Cuando el aula se abre a la comunidad, el conocimiento adquiere sentido,
los estudiantes descubren su responsabilidad social y
la Universidad reafirma su vocación de servicio.»

Desde esta perspectiva, proponemos a la comunidad docente landivariana adentrarse en su aplicación, ya que se trata de una metodología que favorece experiencias formativas empáticas y de alto impacto en el desarrollo de competencias. Muchas veces, al iniciar la vida universitaria, nos preguntamos: «¿para qué me enseñan esto?» o «¿en qué me servirá?». El **aprendizaje servicio** ayuda a responder estas inquietudes al vincular los contenidos académicos con situaciones reales y otorgar mayor significado al proceso formativo. Su implementación exige que el profesorado comprenda y asuma tanto su sentido como su práctica, ya que se fundamenta en valores estrechamente vinculados con la identidad ignaciana y con la proyección social de nuestra Universidad.

Este material de autoformación procura que, a medida que el docente avance en cada tema, pueda integrar el **ApS** de manera intencional en su ejercicio educativo, independientemente de la disciplina que imparta. De este modo, se fortalecen procesos de aprendizaje más humanos, críticos y profundamente conectados con la realidad del entorno.

Este recurso constituye una producción académica orientada a impulsar la innovación educativa en la URL. El **aprendizaje servicio** contribuye a ello al replantear el rol docente, vincular el aprendizaje con necesidades concretas, promover la interdisciplinariedad y abrir nuevas posibilidades para diseñar experiencias con sentido social. Asimismo, este fascículo ha sido elaborado gracias al trabajo articulado de un equipo profesional en su área, cuyo aporte ofrece herramientas pertinentes, rigurosas y orientadas a enriquecer la enseñanza y el aprendizaje.

Estimado docente, le animamos a recorrer estas páginas con apertura y espíritu reflexivo, confiando en que encontrará nuevas oportunidades para fortalecer su práctica educativa y su misión formativa.

Mgtr. Leslie Quiñónez de Clayton

Coordinación de innovación y producción académica
CEAT



INTRODUCCIÓN

Vivimos en un mundo de complejidades crecientes, donde los desafíos sociales, económicos y ambientales exigen no solo profesionales competentes, sino también ciudadanos éticos, compasivos y comprometidos con la transformación de su entorno. En este escenario, la educación superior enfrenta el desafío impostergable de renovar sus metodologías: pasar de un modelo centrado en la transmisión de información hacia uno que privilegie la experiencia, la reflexión crítica y la acción con propósito en todas las disciplinas.

En este contexto, el **aprendizaje servicio (ApS)** se presenta como una de las metodologías más sólidas y plenamente alineadas con la misión de la Universidad Rafael Landívar. Es una propuesta educativa integral que articula pertinencia y rigor académico con el servicio solidario. Su fortaleza radica en convertir el aprendizaje en un proceso de encuentro, diálogo y corresponsabilidad con la comunidad, desde una visión que reconoce el valor y la dignidad de nuestra casa común.

Este fascículo nace con una intencionalidad clara: ofrecer a la comunidad docente landivariana una guía teórica y práctica para diseñar, implementar y evaluar experiencias de **ApS** que dejen una huella significativa tanto en la formación de los estudiantes como en las comunidades a las que acompañan.

En los siguientes temas, exploraremos los fundamentos teóricos del ApS, desde el aprendizaje experiencial de David Kolb hasta su profunda sintonía con la pedagogía ignaciana y el Paradigma Ledesma-Kolvenbach. Distinguiremos esta metodología de otras prácticas afines, como el voluntariado o las prácticas profesionales, y desglosaremos paso a paso el proceso de integración del ApS en un programa de curso: desde el análisis de factibilidad hasta la evaluación y sistematización institucional.

Con ejemplos concretos extraídos de diversas facultades de la URL, este material se propone invitar a repensar el rol docente, ampliar los límites físicos del aula y convertir la experiencia de aprendizaje en un espacio de co-creación donde estudiantes, docentes, sociedad y casa común interactúen de forma compleja y dialógica. Asimismo, pretende demostrar que, en el corazón de una educación verdaderamente transformadora, late la convicción de que servir es aprender, no solo para aprobar un curso, sino aprender para la vida.

Bienvenidos a este camino formativo que, desde nuestra tradición educativa, busca acompañar el desarrollo de personas coherentes, conscientes, competentes, compasivas y comprometidas.

Mgtr. Luis Moisés Peñate Munguía
Experto temático

TEMA

1

Aprendizaje servicio: del concepto a la acción transformadora

El **aprendizaje servicio** transforma la práctica docente: convierte los conocimientos en acción, los proyectos en experiencias significativas y las clases en oportunidades de impacto real en la sociedad. A continuación, algunos ejemplos muestran cómo esta metodología se vive en distintas disciplinas universitarias.



Orientación económico-financiera comunitaria

Una docente de Economía organizó que sus estudiantes analizaran el impacto de un programa de microcréditos en una comunidad local. Al recopilar y procesar datos, los estudiantes no solo aplicaron herramientas económicas, sino que también observaron cómo sus análisis podían mejorar la toma de decisiones de los beneficiarios. Al final, comprendieron que su conocimiento podía generar **beneficio tangible y bienestar económico real**, más allá de los números en el aula.



Rehabilitación de espacio público

Estudiantes de Arquitectura participaron en un proyecto de rehabilitación de un espacio público deteriorado en su ciudad. No solo aplicaron principios de diseño y construcción, sino que también entendieron las necesidades de las personas que usan el espacio diariamente. La experiencia les permitió **reflexionar sobre la responsabilidad social de su profesión** y cómo sus decisiones de diseño impactan la vida de otros.



Educación urbana en salud

Estudiantes de Enfermería realizaron jornadas de educación comunitaria sobre prevención de enfermedades crónicas en un barrio urbano. Aprendieron a comunicar información técnica de manera comprensible, a generar confianza y a adaptarse a distintas realidades. Vieron que **el aprendizaje se potencia cuando se conecta con necesidades reales y se transforma en acción significativa**.



Conectemos teoría y práctica



Reflexiona:

- ¿Qué experiencias de tu práctica docente pueden considerarse aprendizajes significativos?
- ¿De qué manera integras la reflexión y la acción en tus clases para generar aprendizajes con sentido?



Acciona:

- Piensa en una experiencia reciente con tus estudiantes que haya generado un aprendizaje valioso, tanto para ellos como para ti.
- ¿Qué sucedió antes, durante y después de esa experiencia?

**“No aprendemos de la experiencia...
aprendemos al reflexionar sobre la experiencia.”**

John Dewey



ENLACES DE INTERÉS

Disponibles a través del
CRAI – Landívar

**Aprendizaje experiencial
– David A. Kolb.**

Accede al recurso en el siguiente
enlace.

https://crailandivarlibrary.primo.exlibrisgroup.com/permalink/502URL_INST/2a4rqc/alma992564962507696



1.1 Teoría del aprendizaje experiencial y el aprendizaje servicio (ApS)

El **aprendizaje servicio** se fundamenta en una teoría de aprendizaje más amplia: el **aprendizaje experiencial**, desarrollado por David A. Kolb (1984). Este enfoque concibe el aprendizaje como un proceso **cíclico y continuo**, en el que el ser humano avanza de una etapa a otra: **experiencia, reflexión, conceptualización y aplicación**. A diferencia de los modelos lineales que consideran el aprendizaje como un proceso con un inicio y un fin, el ciclo experiencial permite transformar lo vivido en **comprensión y acción significativa**.¹

¹ Nota: a primera vista, podría parecer una incongruencia que la teoría del aprendizaje experiencial se presente después del aprendizaje servicio; sin embargo, el conocimiento no se construye de manera lineal. Su desarrollo implica avances y retrocesos: en algunos momentos progresa por acumulación y, en otros, mediante saltos significativos.



ENLACES DE INTERÉS

Disponibles a través del
CRAI – Landívar

**Aprendizaje en servicio -
Escenarios de aprendizajes
éticos y cívicos.**

Consulta el material mediante el
enlace siguiente.

https://crailandivarlibrary.primo.exlibrisgroup.com/permalink/502URL_INST/k6jgvg/alma992616433207696



El **aprendizaje experiencial** se sustenta también en modelos clásicos de educación, cuyos aportes permiten comprender cómo la experiencia, la reflexión y la interacción con el entorno contribuyen al desarrollo del aprendizaje. Entre ellos destacan:

- **Modelo Lewiniano:** analiza cómo la experiencia genera cambios en el comportamiento, considerando la interacción entre la persona y su entorno.
- **Modelo de Dewey:** enfatiza la importancia de reflexionar sobre la experiencia para que se convierta en aprendizaje con sentido.
- **Modelo de Piaget:** destaca cómo la interacción con situaciones desafiantes permite reconstruir y reorganizar los conocimientos previos, promoviendo el desarrollo cognitivo.

Estos modelos permiten analizar los elementos del aprendizaje, la dinámica entre ellos y los resultados que generan, ofreciendo una base sólida para el **aprendizaje servicio**. Desde esta perspectiva, el aprendizaje experiencial facilita desarrollar, deconstruir y reconstruir saberes, favoreciendo que lo vivido se convierta en conocimiento significativo, con sentido y de impacto duradero, tal como promueve el **ApS**.

1.2 Aprendizaje servicio (ApS)

El **aprendizaje servicio** tuvo sus primeras aplicaciones en Estados Unidos a finales de la década de 1960. Entre sus pioneros destacan Robert Sigmon, especialista en educación que impulsó programas de formación en salud en Carolina del Norte, y William Ramsay, responsable del área de investigación del proyecto de pasantías del Consejo de Educación Regional del Sur (Tapia, *et al*, 2023). Ambos coincidieron en su interés por esta modalidad educativa, al reconocer que se orienta «tanto en quienes reciben un servicio como en quienes lo prestan», trascendiendo la idea de limitarse únicamente a servir a otros (Sigmon, 1979).

En este sentido, el **ApS es una práctica educativa de carácter multidimensional y multidisciplinar** que, a lo largo de su evolución, ha sido definida de diversas maneras; su complejidad radica en la variedad de instituciones, contextos, ámbitos pedagógicos y actores que participan en ella, lo que dificulta reducirla a una única definición (Mayor, 2019).

Diversos autores coinciden en que la conceptualización predominante en la literatura iberoamericana es la de Puig y Palos (2006), quienes definen el **aprendizaje servicio** como:

«una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo».

A nivel internacional, existe un consenso que señala **tres características esenciales del ApS**:

1. La orientación a necesidades reales de la comunidad.
2. El protagonismo de los participantes.
3. La planificación intencional que integra los contenidos curriculares con las acciones de servicio.

Estas características han permitido consolidar al **aprendizaje servicio** como un objeto de estudio científico y diferenciarlo de otras prácticas educativas de carácter experiencial, como el voluntariado o el trabajo de campo (Mayor, 2019).

1.3 Aprender sirviendo: el espíritu jesuita en acción

La relación entre el **aprendizaje servicio** y la tradición educativa de la Compañía de Jesús es profunda y natural. Desde sus orígenes en el siglo XVI, la educación jesuita concibió el estudio no como un fin en sí mismo, sino como un medio para capacitar a las personas para un servicio efectivo a los demás.

En coherencia con esta visión histórica, el objetivo final de la educación jesuita ha sido siempre formar profesionales competentes que, movidos por un sentido de justicia, contribuyan a la transformación del mundo. Esta visión se concreta en el **paradigma Ledesma-Kolvenbach**, que integra cuatro dimensiones en la formación:

Figura 1

Las cuatro dimensiones del paradigma Ledesma-Kolvenbach



Fuente: Vinagre, Mardaras, Peralta, Sánchez y Torres (2022).

El **aprendizaje servicio** representa una encarnación pedagógica de este paradigma: en cada proyecto, los estudiantes desarrollan sus habilidades profesionales (*utilitas*) al atender una necesidad real de la comunidad (*iustitia*), lo que a su vez promueve su maduración ética y emocional (*humanitas*). Todo ello se enmarca en una reflexión profunda sobre el propósito y el sentido del conocimiento (*fides*).

De esta manera, esta metodología concreta las actuales Preferencias Apostólicas de la Compañía, como el servicio a los más necesitados y el cuidado de la casa común, haciendo de la Universidad un agente de reconciliación, esperanza y transformación.

Por otra parte, la pedagogía ignaciana ofrece el «cómo» operativo para alcanzar esta formación. Su eje central es el **Paradigma Pedagógico Ignaciano -PPI-**, un ciclo dinámico de cinco momentos que se corresponden estrechamente con la estructura de un proyecto de **aprendizaje servicio**.

El proceso inicia con la **contextualización**, donde la realidad social se convierte en el objeto de estudio. Le sigue la **experiencia**, un encuentro directo y significativo con esa realidad, que genera impacto personal y estimula el pensamiento crítico. Posteriormente, la **reflexión** se convierte en el eje que permite procesar la vivencia, vincularla con el conocimiento académico y desarrollar el pensamiento crítico. Esta reflexión conduce a la **acción**, tanto interior – a través de la transformación de actitudes- como exterior, mediante el servicio concreto y el compromiso sostenido. Finalmente, la **evaluación** valora el proceso en su conjunto y proyecta los aprendizajes hacia el futuro (León, 2018).

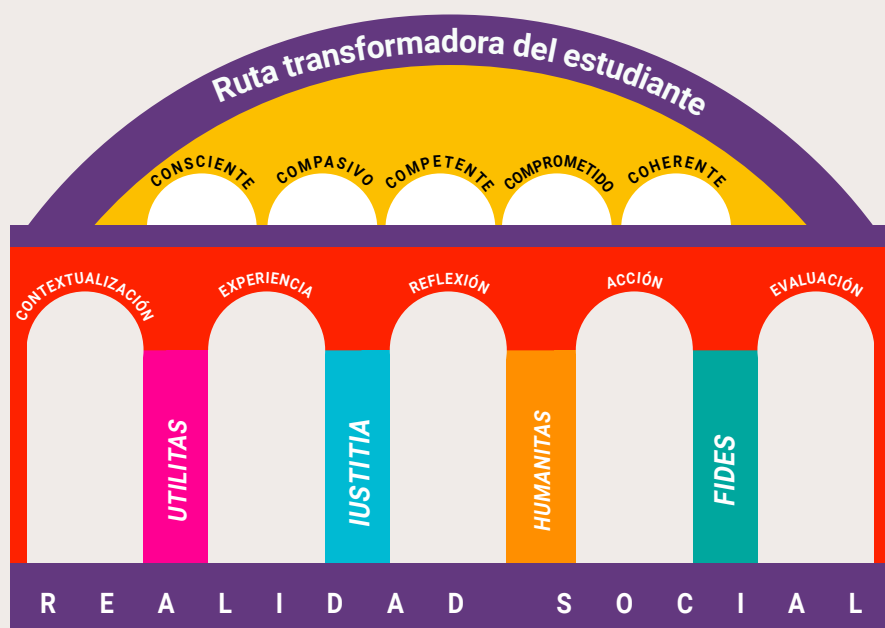
Para que este proceso sea verdaderamente transformador, la **espiritualidad ignaciana aporta elementos clave:**

- > el acompañamiento atento del docente,
- > una mirada compasiva hacia la realidad, y
- > la centralidad del agradecimiento y el autoconocimiento como fundamentos de un servicio auténtico.

En este sentido, el **aprendizaje servicio**, abordado desde esta perspectiva, no se limita a una técnica educativa, sino que se convierte en **un camino para formar personas conscientes, compasivas, competentes y comprometidas** (Ugalde, 2015).



Actividad de cierre



➤ Observa el diagrama anterior.

Luego, identifica -mentalmente o tomando notas en tu cuaderno o computadora- lo siguiente:

- **Cada arco**, que corresponde a un momento del PPI: **¿de qué manera lo reconoces en tu práctica docente?**
- **Cada columna**, que representa una dimensión del Paradigma Ledesma Kolvenbach: **¿cuál consideras más presente en tu enseñanza? ¿Cuál podrías fortalecer?**

«Permítete descubrir nuevas posibilidades:
cada reflexión es una oportunidad para crecer y
renovar tu forma de acompañar a tus estudiantes.»

TEMA

2

Del conocimiento al compromiso: el ApS como respuesta en la formación universitaria actual

Aprender sirviendo en el siglo XXI: un camino para rehumanizar la educación

El **aprendizaje servicio (ApS)** emerge como una respuesta educativa propia del siglo XXI al proponer una práctica pedagógica que rehumaniza el conocimiento. Transforma el aula en un espacio de diálogo y co-creación con la comunidad, rompiendo con el aprendizaje pasivo y desconectado de la realidad. Al mismo tiempo, se constituye en un acto de resistencia frente a la aceleración contemporánea: su esencia —la escucha profunda, la reflexión y la construcción de soluciones colectivas— invita a ralentizar el paso. Así, convierte el compromiso social en un camino auténtico para un aprendizaje significativo, formando ciudadanos críticos, sensibles y éticos en un mundo complejo.

La agitación y el modo de vida actuales -que demandan una urgente desaceleración- han sido descritos magistralmente por Byung-Chul Han en *La sociedad del cansancio*. En esta obra se retrata el contexto social del que el ApS se vuelve refugio y alternativa tanto para estudiantes como para docentes: prioriza la conexión comunitaria sobre el rendimiento individual, solitario y acelerado. Para ampliar esta perspectiva, se comparte a continuación el recurso disponible a través del enlace y el código QR del CRAI Landívar, correspondiente al libro de Byung-Chul Han.



Conectemos teoría y práctica

Te invitamos a explorar este recurso y a compartir tus reflexiones o experiencias con tus colegas docentes.

Conversa sobre cómo el **ApS** puede integrarse en los cursos, qué oportunidades ofrece para rehumanizar el aprendizaje y reflexiona sobre cómo puede fortalecer la práctica docente y abrir nuevas formas de acompañar a los estudiantes.



<https://acortar.link/z1MQHm>

2.1 Cómo se diferencia el aprendizaje servicio de otras experiencias formativas

El **aprendizaje servicio** se presenta en el siglo XXI como una respuesta pedagógica profundamente necesaria ante un fenómeno global: «la hiperconectividad». En un mundo donde la información es abundante pero la experiencia directa disminuye, crece el distanciamiento emocional y ético respecto a las realidades más urgentes. Esto puede llevar a que las universidades corran el riesgo de formar profesionales con un dominio técnico sólido, pero con una comprensión limitada de los problemas sistémicos que afectan a la humanidad y al planeta.

En este contexto, el **ApS** ofrece una metodología que ayuda a reconectar el conocimiento con la realidad. Su premisa central es que aprender de manera auténtica implica relacionarse con el entorno, dialogar con él y experimentar directamente. Conocer la realidad e intentar transformarla es un principio educativo que sigue siendo tan relevante como lo fue para las generaciones pasadas y lo será para las futuras, dada la permanencia de retos, oportunidades, la vida en comunidad y la relación con el entorno natural.

Esta visión adquiere especial importancia en Guatemala. La brecha entre el privilegio de la educación superior y la realidad de exclusión y crisis ambiental es profunda y evidente. No se trata solo de generar información sobre estas problemáticas; lo que se requiere es involucrarse activamente, salir de la comodidad y comprometerse con el cambio.

Como sociedad, tenemos grandes desafíos, por mencionar algunos: garantizar la seguridad hídrica de las futuras generaciones, revertir la degradación de los ecosistemas, erradicar la desnutrición infantil o reducir el 17,24 % de analfabetismo en la población mayor de 15 años (Conalfa, 2024). La magnitud de estas crisis supera la capacidad de acción de cualquier gobierno, por lo que su solución exige la corresponsabilidad de todos, y especialmente de las universidades.

Poder aportar para ralentizar y/o llegar a revertir la crisis multidimensional que se vive en la actualidad implica, desde la pedagogía, ir más allá de la teoría y emprender acciones concretas en el territorio, donde el conocimiento se valide en la práctica. El verdadero impacto surge cuando el aula se extiende a las comunidades, cuando el diálogo se da cara a cara con las personas o cuando las comunidades mismas se acercan a las universidades. Solo esta cercanía con la realidad puede generar el compromiso que la situación requiere.

Lejos de ser una moda educativa, el **aprendizaje servicio** refleja una verdad constante: la educación superior cumple su sentido más profundo cuando se pone al servicio de la comunidad y del territorio. En Guatemala, esta metodología se convierte en una herramienta clave para cerrar la brecha social y formar profesionales que no solo estén capacitados, sino que se conciben a sí mismos como agentes de reconciliación y constructores de un futuro más justo y sostenible. Aprender conociendo la realidad e intentar influir en ella no es solo una estrategia pedagógica efectiva para el siglo XXI; es, y siempre ha sido, la esencia misma de una educación verdaderamente transformadora.

Tras reflexionar sobre la importancia del **aprendizaje servicio** como una metodología que conecta el conocimiento con la realidad y promueve la transformación personal y comunitaria, es necesario diferenciarlo de otras experiencias educativas. Reconocer estas diferencias permite apreciar el valor formativo del **ApS**, que no se limita a la acción social o al compromiso comunitario, sino que integra de manera reflexiva la teoría y la práctica para favorecer el desarrollo integral del estudiantado. La siguiente tabla sintetiza las principales similitudes y diferencias con otras experiencias formativas vinculadas al entorno.

Figura 2

Claves para diferenciar experiencias de aprendizaje servicio



Aprendizaje servicio y prácticas profesionales

SIMILITUDES

Utilizan entornos reales para aplicar conocimientos y desarrollar competencias prácticas, favoreciendo la formación integral de los estudiantes.



DIFERENCIAS

Las prácticas profesionales se centran en la empleabilidad y el desarrollo de habilidades técnicas específicas de una disciplina, donde el beneficio para la organización receptora es secundario.

El **ApS** en cambio, subordina la práctica a un propósito cívico y solidario, integrando la reflexión ética y el impacto social como componentes esenciales del aprendizaje académico combinando distintos aprendizajes, «aprender a conocer», «aprender a hacer», «aprender a convivir» y «aprender a ser» (Martínez-Odría, A. 2006).

El **ApS** busca formar ciudadanos comprometidos, mientras las prácticas forman profesionales competentes, ambas metodologías son constructivas, pero explícitamente se orientan de manera relativamente distinta; si las prácticas profesionales se orientan a la reflexión y desarrollo de pensamiento crítico, más allá del quehacer puntual, técnico, pueden considerarse aprendizaje basado en servicio.

Aprendizaje servicio y proyectos sociales

SIMILITUDES

Ambos persiguen generar un impacto positivo en la comunidad mediante intervenciones planificadas y promueven la participación activa de los involucrados.



DIFERENCIAS

Los proyectos sociales miden su éxito principalmente por los resultados tangibles en la comunidad, pudiendo realizarse sin una estructura pedagógica.

El **ApS** sin embargo, evalúa su eficacia en función del logro de objetivos de aprendizaje vinculados al currículum, utilizando el proyecto social como herramienta educativa.

La reflexión continua y la evaluación de competencias académicas son inherentes al **aprendizaje servicio**, pero no necesariamente a los proyectos sociales (Folgueiras, Luna, & Puig, 2013).

Si se gestionan adecuadamente, las actividades de voluntariado, las prácticas profesionales y los proyectos sociales pueden convertirse en experiencias de ApS.

Como se puede observar en la anterior infografía, aunque el **ApS** comparte elementos con otras **experiencias formativas**, su diferencia radica en la **intencionalidad pedagógica y la reflexión crítica** que lo acompaña. Para ilustrarlo, a continuación se presenta un ejemplo que muestra cómo esta metodología se implementa en el contexto universitario.

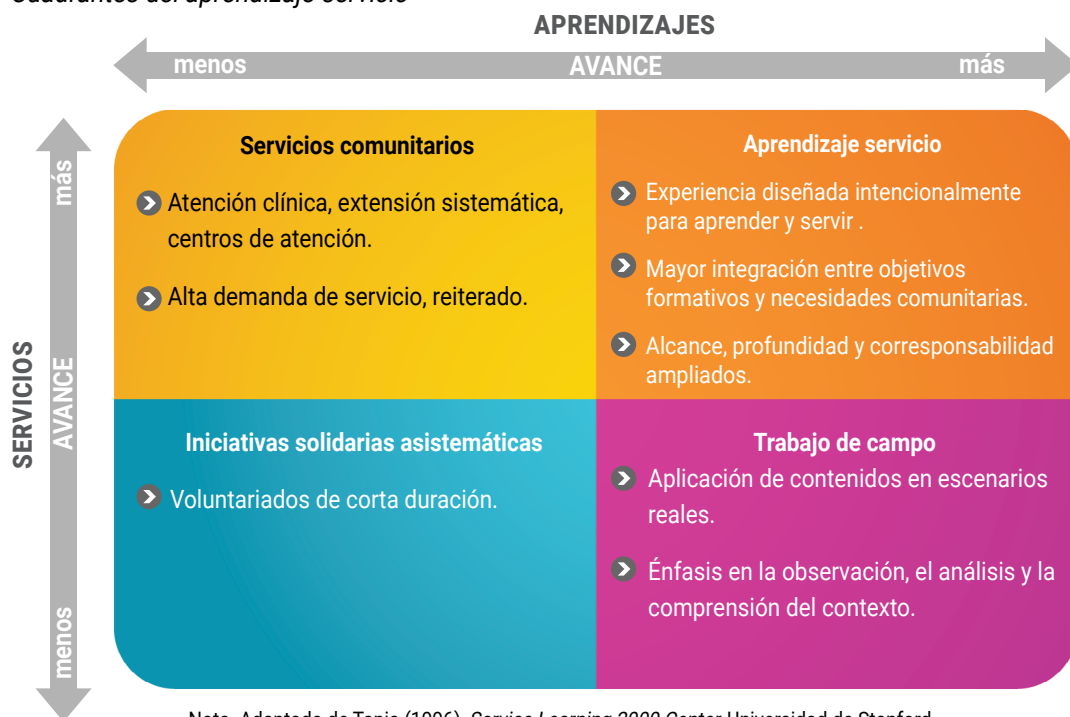


En una asignatura de Comunicación Estratégica, los estudiantes participan en una experiencia formativa junto a una organización comunitaria, con el propósito de diseñar una campaña de sensibilización sobre el acceso al agua potable. A lo largo del proceso, aplican sus conocimientos disciplinares, analizan el impacto social de su intervención y establecen vínculos significativos entre el aprendizaje académico y las necesidades reales del entorno.

La siguiente figura presenta una **síntesis visual de las principales modalidades de vinculación entre el aprendizaje y el servicio**, según la tipología propuesta por Tapia (1996). En ella se observa el grado de integración pedagógica y de profundidad formativa que distingue al **aprendizaje servicio** frente a otras experiencias.

Figura 3

Cuadrantes del aprendizaje-servicio



Nota. Adaptado de Tapia (1996), *Service-Learning 2000 Center*, Universidad de Stanford.

La figura anterior ilustra cómo el **aprendizaje servicio (ApS)** articula la formación académica con la responsabilidad social universitaria, integrando la acción solidaria, la reflexión crítica y el aprendizaje significativo. Observe que en ella las flechas representan la progresión de los niveles de aprendizaje y de servicio, así como su correspondencia con las distintas modalidades de **ApS**.

2.2 El ApS y su relación con el enfoque por competencias

El enfoque por competencias en la educación superior concibe el aprendizaje como la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores orientados a resolver problemas complejos en contextos reales. Esta perspectiva se alinea de manera natural con la metodología de **aprendizaje servicio (ApS)**, ya que proporciona el escenario idóneo para movilizar y aplicar dichos saberes de forma integrada.

Mientras la formación tradicional tiende a segmentar el aprendizaje teórico de su aplicación práctica, el **ApS** exige la activación simultánea de competencias disciplinares y transversales, tales como el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y el razonamiento crítico, para responder a una necesidad social concreta (Tobón, 2013).

De esta manera, la relación entre el **aprendizaje servicio** y el enfoque por competencias se vuelve evidente: el **ApS** no solo exige aplicar competencias disciplinares y transversales, sino que trasciende su adquisición abstracta al situarlas en un contexto auténtico y con propósito social. Esto genera un aprendizaje significativo y profundo, ya que el estudiante no solo demuestra su competencia ante el docente, sino que su desempeño tiene consecuencias reales para la comunidad.

Esta dimensión de responsabilidad y reciprocidad enriquece el desarrollo competencial al añadir una capa de sentido ético y ciudadano que va más allá del mero dominio técnico. En la práctica, pueden observarse cambios actitudinales amplios y profundos en las etapas de preparación de las experiencias de servicio: los estudiantes toman consciencia de que el próximo paso del proceso no consiste en enfrentarse a un examen o entregar un documento, sino en ponerse a prueba ante la realidad misma. Una realidad conformada por elementos de su campo de estudio, y sobre todo, por las personas con las que interactuarán, convirtiendo la experiencia en un proceso de interpelación tanto interna como externa.

Así, el **ApS** se erige como una estrategia pedagógica potente para **operativizar el enfoque por competencias**, asegurando que la formación académica se traduzca en una capacidad de acción ética y transformadora en el mundo.



Actividad de cierre

El aprendizaje servicio y su oportunidad en el marco de una educación basada en competencias

Te invitamos a ver un video que explora con profundidad cómo implementar el **aprendizaje servicio (ApS)** y cómo esta metodología permite a los estudiantes experimentar la relación sinérgica entre aprendizaje y servicio: «aprender sirve, servir enseña» (García-Rincón).

A través del servicio, los estudiantes descubren que su talento puede transformar la realidad y generar un impacto positivo en la comunidad. Esta conferencia, con énfasis en un currículo explícito orientado al desarrollo de competencias profesionales, es impartida por el Dr. César García-Rincón, sociólogo por la Universidad Pontificia de Salamanca, quien nos invita a reflexionar:

¿Para qué educamos?



Y recordando a Paulo Freire:

«La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo».

En este sentido, la verdadera competencia se refleja cuando los estudiantes **aprenden a actuar con propósito social.**

Estimado docente: reflexiona sobre tu papel en la formación universitaria y sobre cómo puedes promover experiencias de aprendizaje que integren competencias académicas y compromiso social. El desafío no es solo que los estudiantes dominen contenidos, sino que aprendan a actuar con responsabilidad ética en contextos reales. A partir de esta premisa, responde las siguientes preguntas:

- ¿Qué valor tiene una competencia si no se pone al servicio de la comunidad?
- ¿Es suficiente formar profesionales competentes o existe la oportunidad —y la responsabilidad— de contribuir a la formación de personas y ciudadanos capaces de actuar éticamente en el mundo que nos rodea?

TEMA

3

Implementación del aprendizaje servicio (ApS) en el programa de curso

¿Cómo vincular el aprendizaje académico con las necesidades reales de nuestra comunidad?

La implementación del **aprendizaje servicio (ApS)** en los programas de curso surge como una estrategia para integrar los objetivos académicos con demandas sociales concretas. Esta metodología se alinea con la misión, visión y el nuevo modelo educativo institucional, promoviendo una formación integral y comprometida.

Aunque su impulso es institucional, la efectividad del **ApS** depende del compromiso de los docentes, quienes transforman las competencias profesionales en acciones significativas para la comunidad. Al mismo tiempo, enriquece el aprendizaje de los estudiantes y fortalece el vínculo universidad-comunidad, generando experiencias educativas con impacto tangible y relevancia social.



Conectemos teoría y práctica

Este tema te invita, como docente, a reconocer que cada decisión didáctica —desde el diseño del programa hasta la evaluación— puede convertirse en un puente real entre la universidad y las necesidades de la comunidad.

«Cada experiencia de **ApS** que llevamos al aula es una oportunidad para que el aprendizaje trascienda el conocimiento y se transforme en compromiso, creatividad y servicio a nuestra comunidad.»

3.1 Análisis de factibilidad de la idea de proyecto

Para los docentes, resulta fundamental que la práctica educativa se sustente en una planificación detallada. La creatividad vinculada a la innovación, la atención a situaciones coyunturales y el aprovechamiento de imprevistos u oportunidades formativas pueden -y deben- incorporarse mediante la flexibilidad que ofrece la libertad de cátedra. Sin embargo, se recomienda que esta metodología pedagógica se articule de manera explícita dentro del programa de curso.

A continuación, se presentan orientaciones y ejemplos para implementar el **aprendizaje servicio**, así como elementos de reflexión que el docente puede considerar antes de incorporarlos de forma explícita en su planificación curricular.

Respecto a la factibilidad

La factibilidad de un proyecto de **ApS** requiere analizar diversos factores internos y externos a la Universidad. Esto permite al docente evaluar el nivel de preparación necesario y anticipar posibles desafíos. A nivel general, se pueden considerar los siguientes elementos:

Elementos internos:

- **Estudiantes:** nivel de avance, competencias requeridas, disponibilidad de tiempo.
- **Docente:** experiencia en el abordaje del proyecto y tiempo disponible para su seguimiento.
- **Actores institucionales:** docentes, personal administrativo, investigadores y otros actores internos que puedan apoyar la implementación, sistematización o seguimiento del proyecto, incluyendo la posibilidad de un abordaje interdisciplinar. Ejemplos: personal del Centro de Responsabilidad Social Universitaria, Vicerrectoría de Investigación e institutos asociados.
- **Infraestructura:** espacios, laboratorios, materiales de consulta, equipo de campo, vehículos y otros recursos que puedan articularse para desarrollar el proyecto.



Para una visión más completa, explora el fascículo de colaboración interdisciplinaria.



Elementos externos:

- **Beneficiarios:** personas, familias, comunidades, instituciones o espacios territoriales (biofísicos), que recibirán el servicio. Es necesario identificar necesidades auténticas, sustentables y pertinentes al ámbito disciplinar del curso o a los componentes interdisciplinarios.
- **Socios:** personas y/o instituciones que puedan colaborar en la implementación, seguimiento o evaluación del proyecto.

Comunicación y coordinación

Se recomienda mantener una comunicación fluida con la Dirección o Coordinación Académica del curso y de la carrera, para evaluar la factibilidad de experiencia de ApS, particularmente cuando impliquen recursos adicionales. Los docentes tienen la prerrogativa de proponer iniciativas, mientras que las Facultades facilitan procesos y recursos. La coordinación es esencial antes de interactuar con personas, comunidades o territorios involucrados en el proyecto.

Gestión de permisos y recursos

Al planificar experiencias de ApS, los docentes deben prever la gestión de permisos institucionales y recursos logísticos, especialmente cuando las actividades se desarrollen fuera de las instalaciones universitarias. Esto incluye coordinar con las instancias correspondientes para garantizar seguridad, disponibilidad de materiales y, si aplica, manejo de viáticos o transporte. La planificación anticipada facilita el desarrollo del proyecto y evita contratiempos.

Balance: tiempo, alcance y pertinencia

La planificación de una experiencia de ApS requiere equilibrar conscientemente tres dimensiones críticas:

- **Tiempo:** calcular la dedicación requerida, considerando las cargas académicas simultáneas del estudiantado. Las experiencias que impliquen jornadas completas deben planificarse con antelación, asegurando espacios consensuados en el calendario académico y la reposición de actividades afectadas. La gestión del tiempo debe priorizar tanto el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje como el compromiso ético con la comunidad beneficiaria.
- **Alcance:** la acción de servicio debe ser realista y proporcional a los recursos disponibles y al nivel formativo de los estudiantes. Esto garantiza calidad, excelencia y la participación activa de los estudiantes, asumiendo roles protagónicos en la ejecución del proyecto y evitando roles meramente observadores.
- **Pertinencia:** la actividad debe alinearse con las competencias curriculares y las necesidades reales de la comunidad. La reflexión guiada antes, durante y después del servicio es clave para consolidar su valor formativo y asegurar que la experiencia no se reduzca a un ejercicio académico desconectado de la realidad. El docente debe preparar a los estudiantes para que transfieran sus aprendizajes a contextos reales, asegurando una articulación coherente entre saber, hacer y ser, de modo que la experiencia de servicio promueva aprendizajes significativos, compromiso ético y responsabilidad social. Así, el estudiantado no solo aplica conocimientos disciplinares, sino que desarrolla una comprensión crítica de su entorno y fortalece su capacidad de actuar de manera pertinente y transformadora en contextos reales.

Es importante destacar que un proyecto ApS es complejo y conlleva numerosos elementos implícitos, como principios y valores, trabajo en equipo, habilidades blandas y empatía. No todos pueden ser descritos explícitamente en el programa del curso; se propondrán estructuras programáticas a lo largo de los siguientes apartados.



EJEMPLO

Proyecto de Edafología

Facultad de Ciencias Ambientales y Agrícolas de la URL (2012)

En colaboración con una empresa exportadora de café, se identificó la necesidad de realizar análisis de textura de suelos en 600 parcelas de productores de café del departamento de Huehuetenango. Este desafío surgió a partir de un aumento inesperado en los costos de los análisis en laboratorios de referencia, lo que obligó a priorizar estudios de fertilidad del suelo y a dejar de lado los análisis de textura, a pesar de ser fundamentales para una adecuada planificación y sostenibilidad de la producción cafetalera.

La Universidad integró esta necesidad en el curso de Edafología en el Campus San Francisco de Borja, S. J., donde los estudiantes de pregrado asumieron todo el proceso: desde el muestreo en campo y el análisis en laboratorio hasta la interpretación técnica y entrega de resultados a los caficultores.

El proyecto contó con la participación de estudiantes, dos docentes (del curso de Edafología y asesor de trabajo de investigación) y un estudiante investigador con experiencia específica en análisis de suelos. La iniciativa permitió a los estudiantes:

1. Desarrollar competencias técnicas y sociales aplicando conocimientos en un contexto real.
2. Interpretar datos para optimizar el uso de fertilizantes, reducir costos y minimizar impactos ambientales.
3. Establecer vínculos directos con comunidades rurales y productores, fortaleciendo la responsabilidad social y ambiental.

Este proyecto evidenció que la integración de ApS en la formación académica no solo responde a necesidades concretas del sector productivo, sino que también enriquece el proceso educativo al vincular teoría y práctica. Para el docente que ha impartido este curso durante más de diez años, la experiencia resultó especialmente reveladora: los estudiantes mostraron un nivel de atención, involucramiento y entusiasmo superior al habitual, confirmando su disposición a enfrentar experiencias nuevas y significativas. A través de esta experiencia, los futuros profesionales desarrollaron la capacidad de tomar decisiones basadas en evidencia para optimizar el uso de fertilizantes, reducir costos, minimizar impactos ambientales y aumentar la resiliencia de los cultivos ante el cambio climático.

Además, el proyecto se llevó a cabo bajo un enfoque de responsabilidad social y ambiental, donde el equilibrio entre el rigor científico, la pertinencia comunitaria y la formación estudiantil posicionó el proyecto como un modelo de vinculación universidad–empresa–sociedad con impacto tangible.

Las interacciones directas en campo, al conocer las condiciones de vida y los sistemas productivos de los productores, generaron lecciones que no pueden plasmarse en textos, reafirmando el valor de la docencia práctica y del aprendizaje con propósito.

Con esta información, a continuación, se facilita un ejemplo de cómo se visualizó inicialmente la factibilidad de implementar un proyecto de **aprendizaje servicio**:

Tabla 1

Visualización de factibilidad preliminar para un proyecto de ApS

Actor	Elemento	Cantidad/ Estado	Ponderación				Observaciones
			No indispensable	Útil	Idóneo	Indispensable	
Estudiantes de curso	Tiempo	3 Días				X	Días completos en comunidad, además de trabajo en casa
	Experiencia	Básica	X	X			Identificar estudiantes con experiencia básica para que lideren grupos
Estudiante practicante	Experiencia	Análisis de suelos				X	Estudiante fuera de curso desarrollando su Práctica Profesional (trabajo de grado)
Docente	Tiempo	3 Días				X	Días completos en comunidad, además de trabajo en casa y con estudiantes
	Gestión de permisos y recursos					X	
RSU	Tiempo	3 Días			X		Un día para sensibilizar a los estudiantes sobre la relevancia de su servicio, 2 para sistematizar proyecto
Universidad	Transporte	3 Viajes				X	Viajes ida y vuelta a la comunidad abordada
	Uso de laboratorio	2 Días				X	Más reactivos y uso de equipos para atender necesidad de la comunidad, procedimientos a realizarse con los estudiantes
	Impresión de resultados	600				X	Impresiones de resultados, más sobres de identificación, para entregar a los beneficiarios
Institución socia	Apoyo con insumos	600 paquetes	X	X			Para entrega a beneficiarios, en función de sus análisis

Al finalizar la intervención, todos los elementos fueron gestionados y resueltos de manera favorable para los productores y, en perspectiva, para todos los participantes.

Este ejemplo, aunque concreto, es aplicable a cualquier carrera; sus componentes y ponderaciones pueden adaptarse según las necesidades de cada caso.

3.2 Programación del docente

Una vez analizada la factibilidad del proyecto, el siguiente paso es su programación. Para ello, es fundamental que el proyecto -o alguno de sus elementos- se vincule de manera explícita con al menos una competencia a desarrollar dentro del curso.

Si el proyecto incluye varios elementos y cada uno puede relacionarse con una o más competencias, es perfectamente válido. Lo que no debe ocurrir es que ningún componente del proyecto de ApS quede desvinculado de las competencias del programa del curso, ya que esto lo convertiría en una actividad adicional sin incidencia formativa real.

Identificados los elementos del proyecto (o su totalidad) y las competencias correspondientes, se sugiere estructurar la programación docente con base en la metodología del **Marco Lógico**, un enfoque ampliamente utilizado para la planificación, seguimiento y evaluación de proyectos en diversos campos del conocimiento (Sánchez, 2007).

Estructura de la programación basada en el Marco Lógico

a. Competencia a desarrollar

b. Necesidad del beneficiario del servicio

c. Objetivos del proyecto

d. Actividades para alcanzar cada objetivo

e. Indicadores de logro

f. Medios de verificación

g. Cronograma de actividades

h. Sistematización del proyecto

i. Evaluación

a. Competencia a desarrollar

Definición: es la capacidad integral que combina el saber cognitivo (conocimientos), el saber hacer (habilidades y destrezas) y el saber actitudinal (saber ser), demostrables en contextos reales.

Ejemplo (Facultad de Ingeniería):

«Autogestión orientada a la consolidación profesional mediante el diseño de soluciones tecnológicas socialmente responsables para el manejo de energía en viviendas rurales».

Esta competencia formaría parte del programa de un curso sobre energía renovable y sería idónea para el anclaje de actividades de **ApS**, debido a su énfasis en la actividad de campo y la interacción con comunidades rurales. Permite **abordar y potencialmente transformar una condición concreta**, atendiendo una necesidad real, como el acceso a energía en zonas vulnerables.

b. Necesidad del destinatario del servicio

Definición: problemática específica validada con una comunidad, que permita aplicar la competencia.

Cómo identificarla: a través del diálogo participativo y el diagnóstico conjunto con actores locales.

Ejemplo: (Facultad de Ciencias Ambientales y Agrícolas):

«Comunidades costeras del Pacífico requieren sistemas de tratamiento de aguas residuales adaptados a su contexto socioeconómico y biofísico».

En estos territorios, el alto contenido de arena en el suelo hace que los ecosistemas sean especialmente sensibles a la contaminación del agua. Por ello, los sistemas del tratamiento de aguas convencionales que funcionan en zonas urbanas no siempre son aplicables. Una solución técnica adecuada se convierte en una **necesidad evidente**, ya que el vertido de aguas negras o grises en suelos arenosos puede alcanzar fácilmente el agua subterránea, generando **riesgos graves para la salud, la vida y el medio ambiente**.

Generalmente, la identificación de necesidades surge de situaciones que la comunidad no puede atender, que no comprende plenamente o para las que existen barreras que impiden implementar soluciones. Por ello, el **diálogo participativo y la apertura en el abordaje comunitario son fundamentales**, no solo para discernir la necesidad real, sino también para iniciar la reflexión sobre el alcance y la forma en que el curso puede contribuir a atenderla.

c. Objetivos del proyecto

Definición: fin concreto que el proyecto busca alcanzar, expresado en términos de cambios observables tanto en el aprendizaje de los estudiantes como en la situación de la comunidad receptora.

Cómo formularlos: enlazando el desarrollo competencial con un impacto social medible.

Ejemplo: (Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales):

➤ **Objetivo general:** «Dinamizar la comercialización en cooperativas agrícolas».

➤ **Objetivo específico:** «Desarrollar e implementar planes de comercialización para productos locales».

Para fines prácticos, se recomienda explorar un método específico para formular los objetivos en proyectos de ApS, como los objetivos SMART (acrónimo en inglés de *Specific, Measurable, Achievable, Relevant y Time-based*, es decir, específicos, medibles, alcanzables, relevantes y con límite temporal) (Cornelis, 2025).

d. Actividades para alcanzar cada objetivo

Definición: acciones secuenciales que permiten ejercitar la competencia profesional específica mientras se atiende la necesidad (mientras se sirve).

Cómo planificarlas: diseñando experiencias progresivas de complejidad creciente, lo más concretas posible.

Ejemplo: (Facultad de Humanidades, Carrera de Psicología):

«Desarrollo de talleres de salud mental comunitaria co-facilitados por estudiantes bajo supervisión profesional».

Las actividades permiten concretar el alcance y los límites del proyecto, definir los recursos necesarios y, mediante retroalimentación continua, afinar la estructura y la idea general del mismo.

e. Indicadores de logro

Definición: medidas concretas del desarrollo competencial y del impacto social.

Cómo diseñarlos: combinando indicadores de proceso (ej. participación) y de resultado (ej. satisfacción).

Ejemplo: (Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales):

«Número de asesorías jurídicas realizadas con evidencia de mejora en el acceso a justicia ponderado por el beneficiario, bajo supervisión profesional».

El número de asesorías refleja el volumen y la relevancia de la actividad formativa, mientras que la retroalimentación del beneficiario permite ponderar el desempeño del estudiante como los resultados del proyecto.

f. Medios de verificación

Definición: fuentes de evidencia del aprendizaje y del servicio prestado.

Cómo implementarlos: portafolios estudiantiles, registros comunitarios, evaluaciones conjuntas, videos, fotografías, firmas de recibido, registros de asistencia, entre otros.

Ejemplo: (Facultad de Arquitectura y Diseño):

«Planos y maquetas aprobadas por la comunidad y memorias técnicas de diseño participativo».

Estos medios permiten demostrar de manera objetiva la ejecución del proyecto, las actuaciones de los estudiantes y los resultados obtenidos, variando según la naturaleza de cada proyecto y la creatividad de los participantes.

g. Cronograma de actividades

Definición: distribución temporal que equilibra la formación académica con el servicio comunitario.

Cómo estructurarlo: considerando tiempos académicos y ciclos productivos/comunitarios.

Ejemplo: (Facultad de Ciencias Ambientales y Agrícolas):

«Calendarización de extensión agrícola, alineada con épocas de siembra y cosecha en comunidades acompañadas».

Más allá de lo evidente en un cronograma, la experiencia muestra que este debe considerar no solo el tiempo intrínseco de la actividad académica, sino también **coordinarse con los beneficiarios del servicio**, planificando con anticipación y ajustándose a su rutina y al momento más oportuno para realizar las actividades, de manera que el proyecto genere un impacto real y efectivo.

h. Sistematización del proyecto

Definición: registro organizado de aprendizajes y metodologías para su réplica.

Cómo realizarla: a través de bitácoras reflexivas, documentación de casos, análisis de lecciones aprendidas o mediante los procedimientos del Departamento de Responsabilidad Social Universitaria de la URL, que implican vaciar la información en la plataforma institucional correspondiente, además de contar con un medio de divulgación como la Revista Conversa, en la que pueden publicarse experiencias de estudiantes, docentes y personal administrativo con diversidad de recursos y alcances.

i. Evaluación

Definición: valoración integral del desarrollo competencial y del impacto social.

Cómo implementarla: combinando rúbricas de competencias y evaluación participativa comunitaria (detalles ampliados más adelante).

3.3 La columna vertebral del ApS: la reflexión crítica guiada

El ApS, como se ha indicado reiteradamente, pretende contribuir a generar puntos de conexión entre los programas educativos, las comunidades universitarias y las comunidades sociales. Si nos centramos en los estudiantes, el **aprendizaje servicio** es una herramienta metodológica para que se puedan vivir valores humanos, generar aprendizajes significativos y generar conexiones con el objeto o beneficiario del servicio (Páez & Puig, 2013).

En este contexto, la **reflexión crítica** se convierte en la columna vertebral del proceso, y es responsabilidad de los docentes proponerla y guiarla.

3.3.1. Y entonces, ¿qué es la reflexión?

La reflexión es un proceso de reconstrucción conceptual que transforma la experiencia en conocimiento. No se trata simplemente de «darse cuenta», sino de una actividad mental que reorganiza y eleva los esquemas de acción a un nivel más consciente y representacional. En el marco del ApS, la reflexión permite que los estudiantes analicen críticamente sus experiencias de servicio, conecten la teoría con la práctica y generen aprendizajes significativos, fortaleciendo su capacidad de actuar con sentido y producir un impacto real en la comunidad receptora. Especialmente cuando se presentan estas tres situaciones:

Figura 4

Ciclo de reflexión en el aprendizaje servicio



La infografía anterior ilustra el **carácter cíclico y continuo del proceso reflexivo**, mostrando cómo cada etapa retroalimenta la siguiente. Este proceso se vuelve especialmente relevante cuando los estudiantes enfrentan situaciones reales que desafían sus conocimientos previos y les exigen actuar con autonomía. En estos casos, la experiencia vivida se convierte en un terreno fértil para la reconstrucción conceptual.

De este modo, la reflexión no surge como una actividad espontánea, sino como una necesidad cognitiva que se activa ante la complejidad de la acción y la incertidumbre de sus resultados. Al reconstruir mentalmente lo ocurrido, el sujeto transforma sus esquemas operativos en representaciones más conscientes, lo que le permite comprender mejor su entorno, regular su conducta y proyectar nuevas formas de intervención. Así, la experiencia se convierte en conocimiento, no por acumulación, sino por transformación reflexiva, tal como ilustra el ciclo representado en la infografía.

«La experiencia no enseña por sí sola. Lo que enseña es la reflexión sobre la experiencia.»

John Dewey

3.3.2. ¿Cómo podemos implementar la reflexión?

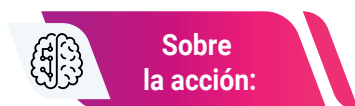
La reflexión en el proceso de implementación de un proyecto de ApS no se limita únicamente a lo que el docente proponga; sin embargo, debe contar con una **base intencionada**, pues constituye un elemento indispensable para la deconstrucción y reconstrucción de aprendizajes significativos. Solo así la experiencia puede permear al estudiante y motivarlo a un proceso personal y transformador.

Se propone que, a lo largo del proyecto, los docentes generen **espacios intencionados de reflexión y participación**, que mediante preguntas, respuestas y diálogo promuevan la toma de conciencia sobre la experiencia vivida. Estas estrategias permiten que los aprendizajes trasciendan lo conceptual y se integren de manera personal y transformadora en cada estudiante.

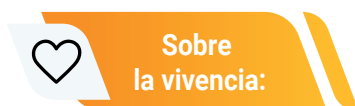
A continuación, se presentan ejemplos de **estrategias** que pueden implementarse para la reflexión:

● Momentos de reflexión

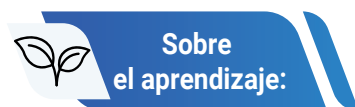
Por cada actividad, se puede abrir un espacio para cuestionar y explorar aprendizajes, promoviendo la introspección y el análisis crítico de la experiencia.



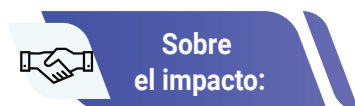
- a. ¿Qué hicimos? ¿Cómo lo hicimos?



- b. ¿Qué sentí al participar?
- c. ¿Qué me sorprendió de la experiencia?



- d. ¿Qué aprendí?, ¿cómo lo aprendí?
- e. ¿Cometí algún error y qué aprendí de él?
- f. ¿Qué debo fortalecer para servir mejor en futuras experiencias?



- g. ¿Qué logré individualmente?
- h. ¿Qué estamos logrando grupalmente?
- i. ¿A quién benefició nuestra acción y cómo lo sabemos?
- j. ¿Qué debo desarrollar como profesional para poder servir mejor?
- k. Otras reflexiones

Nota. Adaptado de Barraza-Macías (2025), con aportes propios.

«No hay respuestas correctas o incorrectas, solo miradas distintas que enriquecen la experiencia.»

Evidentemente, cada estudiante construirá una visión distinta de la experiencia de **ApS** en función de su edad, contexto de origen, prejuicios, principios, valores y nivel de conocimientos y habilidades, interpretándola desde «su propio lugar». Por ello, la reflexión debe concebirse como un espacio abierto y deliberado que motive la participación activa del estudiantado. Esta puede desarrollarse de manera verbal en el aula, mediante entornos virtuales o a través de producciones escritas, según la creatividad del docente, de las y los estudiantes y de los medios disponibles. Lo indispensable es que estos espacios de reflexión existan de forma intencional y sistemática como parte del proceso formativo.

● Dinámicas de participación

El proceso reflexivo puede potenciarse mediante la participación activa, involucrando tanto a los estudiantes como, cuando sea posible, a los beneficiarios del servicio. Abrir espacios para la interacción permite que la experiencia no solo se analice de manera interna, sino que se enriquezca con perspectivas externas, fomentando la empatía, la responsabilidad y la comprensión del impacto real de la acción. Las dinámicas participativas pueden motivarse de diversas formas, entre ellas:

- Diálogo entre estudiantes y beneficiarios del servicio.
- Retroalimentación verbal o escrita entre las partes.
- Discusión colectiva por actividad u objetivo, evaluando el avance del proyecto.
- Utilización de otros formatos creativos que el docente considere apropiados.

● Técnicas de síntesis y profundización

- **Retóricamente:** el docente puede realizar planteamientos a los estudiantes en función del proyecto, sin esperar una respuesta inmediata -ni verbal ni escrita-, dejando pausas intencionadas que propicien la reflexión individual. Posteriormente, puede solicitar una actividad en la que el proceso reflexivo quede plasmado en una tarea escrita o mediante otra forma de expresión pertinente al proyecto.
- **Técnica «10+»:** consiste en listar las diez cosas más importantes que se han visto, hecho y aprendido, ordenándolas de la más a la menos relevante. Esta dinámica requiere un análisis amplio y profundo, en el que los estudiantes identifiquen lo sustantivo del proyecto, objetivo o actividad, lo analicen, comparen y prioricen. Se debe considerar los siguientes puntos:
 - No existe un orden prioritario correcto o incorrecto.
 - Los elementos a listar no deben ser monosílabos, sino ideas completas, claras y entendibles. Por ejemplo:

«Aprendí que las personas valoramos poco el agua, pocas veces había analizado qué es lo que ocurre luego de que la utilizamos, cómo se va con jabón o algún otro contaminante por el drenaje y qué es lo que sucede después, es responsabilidad nuestra.»

- El listado no debe elaborarse a partir de elementos redactados del proyecto; es decir, no se trata de priorizar actividades u objetivos, sino de rescatar aprendizajes y reflexiones que surjan de la experiencia en campo.
- Este ejercicio debe realizarse inmediatamente después de la experiencia formativa para que los estudiantes y docentes retengan la información más relevante, evitando la pérdida de detalles con el paso del tiempo.



Actividad de cierre

Del servicio a la transformación educativa

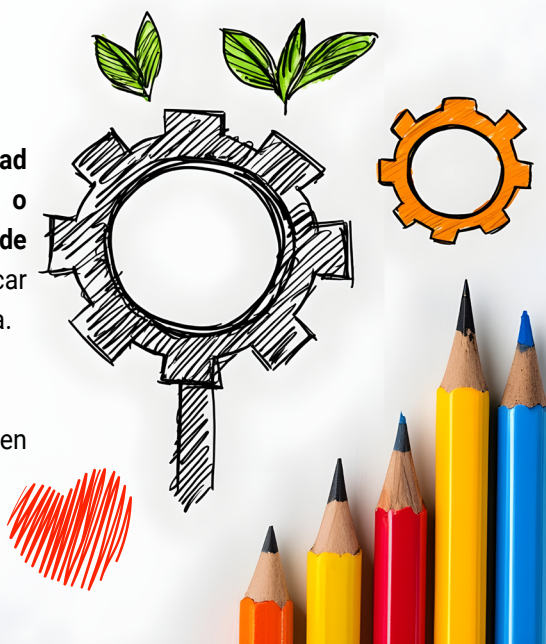
Implementar el **aprendizaje servicio** no significa añadir una actividad más al curso, sino **repensar la enseñanza desde la acción y la reflexión**. Cada experiencia de **ApS** invita al docente a asumir un rol de **mediador del aprendizaje significativo**, donde el conocimiento **adquiere sentido en la práctica** y el **servicio se convierte en fuente de desarrollo humano y profesional**.

Al integrar esta metodología en los programas de curso, los docentes favorecen aprendizajes que **trascienden el aula**, fortalecen la empatía, la responsabilidad social y el compromiso ético de los estudiantes. En ese proceso, la comunidad universitaria también **aprende a escuchar, a colaborar y a construir soluciones con sentido y pertinencia**.

El verdadero impacto del **ApS** no radica únicamente en los resultados de un proyecto, sino en la **transformación compartida** que provoca. Transforma al estudiante, al docente, a la comunidad y al modo en que concebimos el aprendizaje.

Estimado docente,
te invitamos a **identificar una necesidad concreta de tu entorno académico o comunitario, y diseñar una experiencia de ApS** que permita a tus estudiantes aplicar sus competencias de manera significativa.

Observa, reflexiona y guía el proceso
para que cada acción se convierta en aprendizaje con propósito.



«Cuando el conocimiento se pone al servicio de los demás,
se convierte en una fuerza transformadora que educa, humaniza y deja huella.»

TEMA

4

Implementación, acompañamiento y evaluación de experiencias de aprendizaje servicio (ApS)

La búsqueda de la excelencia académica exige de los docentes un compromiso permanente con la innovación y la mejora continua. Enseñar hoy implica explorar nuevas formas de aprendizaje que respondan a los retos actuales de las personas, las profesiones, las comunidades, los territorios, el Estado y las tendencias globales. Intentar enseñar del mismo modo en que aprendimos puede generar desfases evidentes con las necesidades reales del presente. Los estudiantes de hoy interpretan y procesan la información desde otras lógicas: digitales, visuales, colaborativas y experienciales. Por ello, los métodos tradicionales de enseñanza, centrados únicamente en la transmisión de contenidos, ya no logran despertar su interés ni potenciar sus capacidades en contextos complejos.



Imaginemos, por un momento, que un docente universitario del siglo XIX pudiera viajar en el tiempo hasta nuestra época. Al salir a las calles de una gran ciudad se encontraría desorientado ante la tecnología, el ritmo y los modos de vida contemporáneos. Sin embargo, si lo lleváramos a un aula universitaria tradicional, probablemente se sentiría cómodo: el docente al frente, los estudiantes en filas de pupitres y la clase desarrollándose mediante la exposición magistral.



Conectemos teoría y práctica

Esa escena revela un contraste profundo entre los avances del mundo y la permanencia de ciertos modelos educativos. Frente a ello, surge la necesidad de preguntarnos como docentes:

- ¿Qué hacer para transformar nuestras metodologías?
- ¿Cómo mantener la vigencia en nuestro quehacer?
- ¿Qué estamos haciendo para aprovechar toda la tecnología existente en beneficio de nuestros estudiantes?
- ¿Cómo esta metodología facilita un escenario diferente para crecer como docente?

Estas interrogantes nos invitan a reinterpretar nuestro rol y a explorar metodologías activas que vinculen el aprendizaje académico con la acción social. En este contexto, el aprendizaje servicio (ApS) se presenta como una oportunidad para enseñar de manera significativa, generar impacto en la comunidad y acompañar procesos de transformación tanto en los estudiantes como en los docentes.

4.1 El rol transformador del docente: de transmisor de contenidos a facilitador y diseñador de experiencias

En el contexto del **aprendizaje servicio**, el rol del docente ha experimentado una transformación profunda. Ha pasado de ser una figura central que transmite conocimientos a convertirse en un facilitador que guía procesos de aprendizaje significativos. Este cambio implica acompañar a los estudiantes en la construcción activa de saberes, promoviendo la reflexión crítica, el compromiso social y la conexión entre teoría y práctica.

El docente ya no se limita a exponer contenidos: diseña experiencias que integran el servicio a la comunidad con los objetivos pedagógicos, generando espacios donde el aprendizaje cobra sentido en la acción. Esta nueva función requiere sensibilidad para reconocer oportunidades de aprendizaje en contextos reales y creatividad para articularlas con los contenidos curriculares.

Como mediador entre el aula y la comunidad, el docente fomenta la participación activa, el trabajo colaborativo y la responsabilidad compartida. Su labor se orienta a cultivar en los estudiantes habilidades esenciales para la vida profesional y social, como la empatía, la responsabilidad social y el pensamiento crítico. Así, el proceso educativo se convierte en una experiencia transformadora tanto para quienes aprenden como para las comunidades involucradas.

No obstante, esta transformación no supone la ausencia de dirección o estructura. Por el contrario, demanda una supervisión profesional constante y cuidadosa. El docente debe garantizar que las experiencias estén alineadas con los objetivos formativos, se desarrollen en entornos éticos y seguros, y mantengan un equilibrio entre el servicio ofrecido y el aprendizaje logrado. Esta mediación consciente asegura la calidad del proceso y el beneficio mutuo entre estudiantes y comunidades.

4.2 El rol protagónico del estudiante: guías para su empoderamiento

En el marco del **ApS**, el estudiante asume un rol activo y protagónico que trasciende la recepción pasiva de contenidos. Se convierte en **agente de cambio**, capaz de contribuir a la atención de necesidades reales planteadas en los proyectos del curso.

Este enfoque coloca al **estudiante** en el centro del proceso formativo, potenciando su empoderamiento al brindarle oportunidades para **tomar decisiones, asumir responsabilidades y reflexionar críticamente** sobre el impacto de sus acciones en la comunidad o en los beneficiarios del servicio. A través de esta implicación directa, desarrolla autonomía, sentido de pertenencia y compromiso social, convirtiéndose en agente capaz de vincular el aprendizaje con la transformación de su entorno.



Explora el audiolibro
«Nuevas rutas del ser
y hacer docente»



Para que este rol se consolide, el entorno educativo debe ofrecer **orientaciones claras y espacios de acompañamiento** que estimulen su participación consciente y activa. Cuando el estudiante se siente escuchado, valorado y acompañado, desarrolla habilidades clave para su vida personal y profesional, y se reconoce como un sujeto activo en los procesos de cambio social.

4.3 Ejemplo práctico de implementación del aprendizaje servicio



Estudiantes al servicio de pequeños agricultores: protegiendo la vida, la salud, los alimentos y la casa común

Esta experiencia de **ApS** se desarrolló entre la Facultad de Ciencias Ambientales y Agrícolas de la URL y la empresa Goizper Group (Bilbao, España), replicándose en Zacapa, Jutiapa, Quetzaltenango y Ciudad de Guatemala, durante el 2024.

Por fines prácticos, se presenta a continuación lo implementado en el Campus P. San Luis Gonzaga S. J. de Zacapa, bajo la guía de la Mgtr. Yulma Tobar.

Planteamiento

En el curso *Manejo de Plagas*, impartido en el Campus **San Francisco de Borja, S. J. de la Ciudad de Guatemala**, se identificó que la mayoría de pequeños agricultores del país enfrentan abandono institucional y carecen de acceso a capacitación técnica, especialmente en el uso seguro de plaguicidas. Muchos los utilizan sin conocimientos básicos para proteger su salud y la de los consumidores, en un marco legal que todavía permite su comercialización con escasas restricciones.

Ante esta situación, el **docente del curso lideró un proceso de articulación con otras presencias universitarias**, movilizando a estudiantes de

distintos campus y guiándolos en una experiencia formativa orientada al servicio.

Se diseñó así una experiencia de intervención conjunta entre cursos del mismo campo disciplinar en varios campus regionales de la URL. La propuesta consistió en **realizar un taller de reparación y mantenimiento de equipos de aspersión**, dirigido a pequeños productores de vegetales. El objetivo fue **capacitarlos en el uso seguro y ético de plaguicidas y en el manejo integrado de plagas**, con la conducción y acompañamiento directo de los estudiantes.

Análisis de factibilidad

El proyecto contó con todos los elementos necesarios para su desarrollo:

- Participación activa de **estudiantes y docentes**.
- Colaboración de **agricultores** de las localidades involucradas.
- **Apoyo externo** para financiar refrigerios y los repuestos utilizados en la reparación y mantenimiento de los equipos.
- **Canales de comunicación y acompañamiento académico** entre los diferentes campus.

Como ejemplo, a continuación se desarrollan los **elementos del aprendizaje servicio**, retomando la estructura presentada en el tema tres (página 19).

Elementos que conforman el proyecto ApS

a. Competencia a desarrollar

El estudiantado demuestra una comprensión amplia, profunda y técnicamente fundamentada desde la ciencia y la ética profesional- sobre el manejo de plagas y plaguicidas. Aplica principios de uso racional de plaguicidas, reconociendo la importancia de minimizar los riesgos para la salud humana y el impacto ambiental. Así mismo, conoce a profundidad el equipo de protección personal requerido para la aplicación de plaguicidas y lo utiliza de forma consciente, segura y contextualizada.

b. Necesidades del destinatario beneficiario del servicio

Beneficiarios: pequeños agricultores.

- Capacitación sobre el uso técnico y ético de plaguicidas en la producción de vegetales de autoconsumo y venta.
- Formación en manejo integrado de plagas, para reducir la dependencia de productos químicos.
- Reparación y mantenimiento de equipos de aspersión.

c. Objetivos del proyecto

- Desarrollar un evento coordinado de capacitación sobre el manejo ético y técnico de plaguicidas y el manejo integrado de plagas, guiado por estudiantes de cursos del área de protección vegetal en diversos campus de la URL.
- Reparar y dar mantenimiento a los equipos de aspersión de los productores, resaltando la importancia de mantenerlos en buen estado y de utilizar adecuadamente el equipo de protección personal -mascarilla, guantes y otros elementos- para resguardar su salud y su vida.

d. Actividades para alcanzar cada objetivo

- **Convocatoria y contacto comunitario:** los estudiantes realizaron visitas a productores en sus comunidades, gestionaron materiales de apoyo y coordinaron espacios y recursos logísticos.
- **Capacitación teórica previa:** se desarrolló un ciclo de conferencias liderado por el docente del curso *Manejo de Plagas*, impartido en Ciudad de Guatemala, con el propósito de unificar criterios técnicos, fortalecer aprendizajes teóricos, compartir experiencias orientadoras y preparar a los estudiantes para la intervención con los productores, incluyendo la resolución de dudas.
- **Acompañamiento docente:** en cada campus regional, los docentes de los cursos relacionados ofrecieron orientación contextualizada según la realidad agrícola local.
- **Gestión de materiales y repuestos:** se coordinó con la Facultad y con la empresa donante la adquisición de materiales, la logística y la presencia de la unidad «Taller Móvil» de la marca Matabi, que brindó soporte y atención a casos específicos que los estudiantes no pudieron resolver (plan B). La gestión incluyó:
 - Solicitud de apoyo a la Coordinación de Laboratorios de la Facultad y traslado de materiales.
 - Atención a los requerimientos administrativos del donante, incluyendo el envío de cotizaciones y la gestión de repuestos en concesión ante el representante local.
 - Elaboración y reproducción de materiales por iniciativa de los estudiantes, quienes los prepararon, fotocopiaron y entregaron voluntariamente.
 - Provisión y entrega de alimentos para los participantes, financiados externamente.

e. Indicadores de logro

- Cumplimiento de la capacitación planificada.
- Mantenimiento y reparación efectiva de los equipos.
- Validación de la apropiación práctica de los aprendizajes por parte de los estudiantes.

f. Medios de verificación:

- Listas de participación de estudiantes y agricultores.
- Registros de materiales y recursos utilizados.
- Evidencia fotográfica.

Por motivos de extensión, los apartados correspondientes al **cronograma de actividades** y la **sistematización del proyecto** no se incluyen en este fascículo. A continuación, se presentan algunas consideraciones finales vinculadas con la evaluación de la experiencia. Es importante señalar que, durante la ejecución de las actividades, los estudiantes atendieron —en la mayoría de los casos— a grupos de tres a cinco agricultores, especialmente en las

acciones de reparación y mantenimiento de equipos.

Consideraciones finales del ejemplo presentado

- Docentes y coordinadores académicos destacaron que los estudiantes **incrementaron su nivel de participación e interés** tanto en las actividades formativas previas como en las posteriores al proyecto de **ApS**, mostrando una actitud más reflexiva y activa: hacían preguntas, tomaban notas con mayor detalle y las utilizaban durante las actividades prácticas.
- Durante la evaluación, los estudiantes identificaron -entre los diez aprendizajes más significativos («10+»)- la **comprensión ética y técnica del uso de plaguicidas, la importancia de proteger la salud humana y ambiental**, y la conciencia del impacto social de su quehacer profesional. Estos hallazgos evidencian una apropiación profunda de los contenidos y un compromiso renovado con la responsabilidad social propia de su disciplina.

Fotografías de la experiencia de **ApS** Campus San Luis Gonzaga, S. J., de Zacapa

Figura 5
Convocatoria del Taller



Nota. Diseño de la invitación al taller de mantenimiento de aspersoras Matabi.

Figura 6
Estudiantes en el proceso de reparación de equipos de aspersión de los agricultores



Nota. Fotografía tomada por el docente, 2024.

Figura 7
Estudiantes atendiendo a un grupo de agricultores participantes



Nota. Fotografía tomada por el docente, 2024.

4.4 Principios de la evaluación del aprendizaje servicio (ApS)

La evaluación del aprendizaje en el marco del **ApS** representa tanto un desafío como una oportunidad para transformar las prácticas docentes. A diferencia de los enfoques tradicionales, centrados exclusivamente en la medición de resultados académicos, el **aprendizaje servicio** requiere una evaluación integral que considere el desarrollo de competencias, la calidad de la experiencia y el impacto social del servicio realizado.

En esta sección se presenta una herramienta de evaluación acompañada de reflexiones que ayudan a comprender su alcance y relevancia en el contexto del **ApS**.

Rúbrica para la evaluación del ApS

El Centro de Investigación en Educación Moral (GREM, por sus siglas en catalán) de la Universidad de Barcelona (2013), propone una rúbrica específica para la **evaluación de proyectos de ApS**. Esta herramienta considera **doce dinamismos** organizados en **tres categorías** (básicos, pedagógicos y organizativos) que se valoran en cuatro niveles. A partir de estos resultados se construye un **diagrama multidimensional** o «**ameboide**», en el cual cada eje representa uno de los dinamismos; el centro indica su inexistencia y el borde externo refleja el nivel más alto alcanzado.

Esta rúbrica permite no solo valorar el desempeño del estudiantado, sino también fomentar la reflexión pedagógica de los equipos docentes, convirtiendo la evaluación en una instancia formativa orientada a la mejora continua.

A continuación, se presenta la rúbrica propuesta por el GREM para evaluar proyectos de **aprendizaje servicio**:

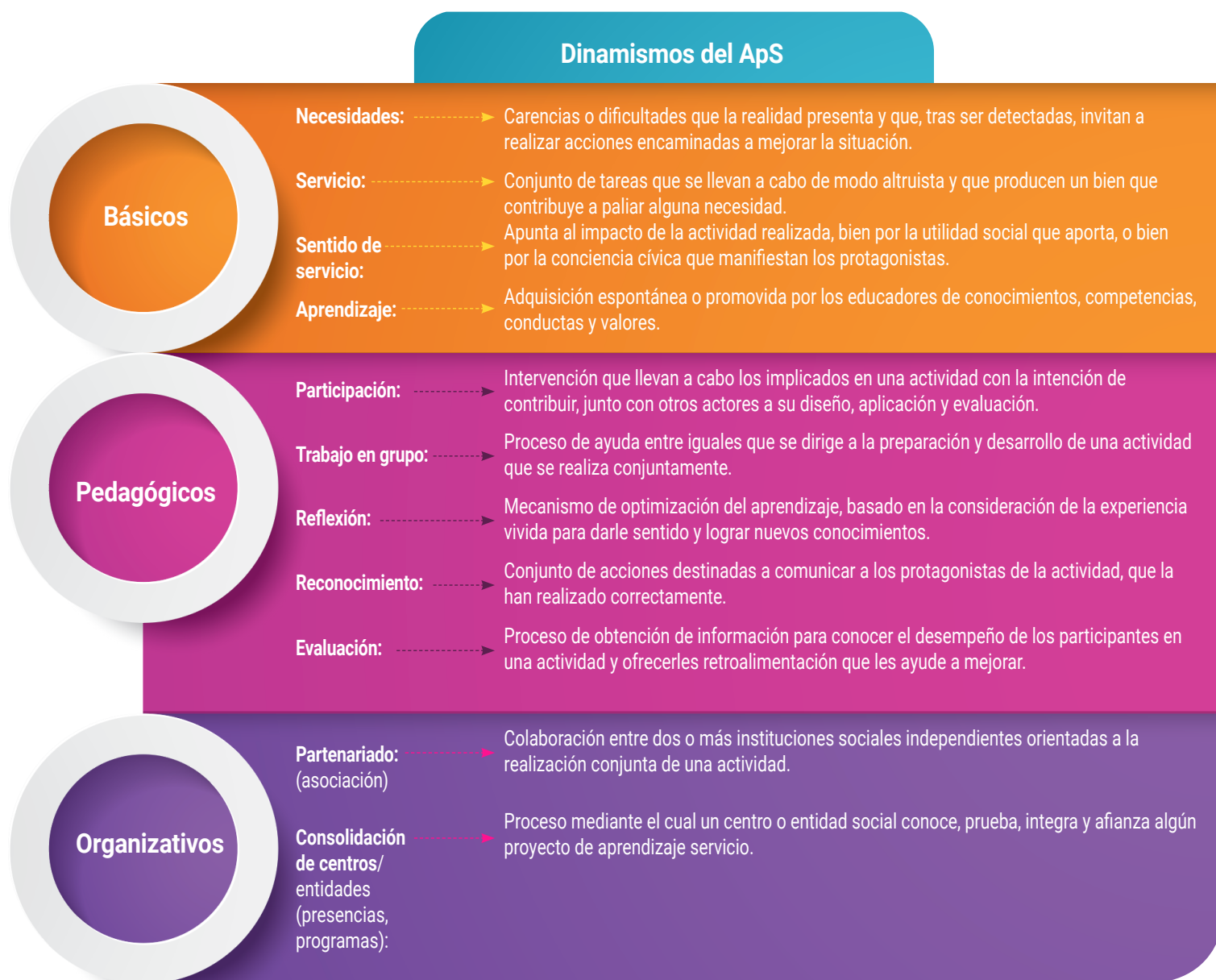


Rúbrica para evaluar proyectos de aprendizaje servicio

NIVELES

Dinamismos del ApS		I	II	III	III
Básicos	Necesidades	Ignoradas. Las necesidades no están programadas ni se prevén actividades para detectarlas o definirlas, aunque es probable que estén presentes en el proyecto.	Presentadas. Los educadores y/o entidades sociales definen las necesidades sobre las cuales se realizará el servicio, sin consultar a los participantes.	Decididas. Los participantes a menudo junto con los educadores deciden las necesidades sobre las que quieren actuar a través del análisis de diferentes problemáticas y la elección de una de ellas.	Descubiertas. Los participantes descubren las necesidades al realizar un proyecto colectivo de investigación en el que llevan a cabo un trabajo de comprensión crítica de la realidad.
	Servicio	Simple. Servicio de corta duración compuesto por tareas sencillas cuya realización supone una exigencia e implicación limitadas.	Continuado. Servicio de duración prolongada, compuesto por tareas repetitivas y/o fáciles de aprender, cuya realización supone una exigencia e implicación moderadas.	Complejo. Servicio de duración prolongada que permite adquirir experiencia y destreza en la realización de tareas de notable complejidad, cuya realización supone una exigencia e implicación elevadas.	Creativo. Servicio de duración variable, compuesto por tareas complejas que los propios participantes deben diseñar para resolver un problema que exige creatividad, lo que supone incluso una exigencia e implicación mayores.
	Sentido del servicio	Tangencial. Servicio que no parte de una necesidad detectada y del que los participantes no perciben su posible dimensión social.	Necesario. Servicio que da respuesta a una necesidad de la comunidad, aunque los participantes no siempre logran percibir su dimensión social.	Cívico. Servicio que da respuesta a una necesidad de la comunidad y de cuya dimensión social los participantes son conscientes.	Transformador. Los participantes dan respuesta a una necesidad y son conscientes de su dimensión social, pero además perciben los límites de cualquier servicio que no considere la acción política.
	Aprendizaje	Espontáneo. Los aprendizajes no están programados y tampoco existen actividades pensadas para facilitarlos, se adquieren de modo informal durante el servicio.	Planificado. Los aprendizajes se programan de acuerdo con el currículum o proyecto educativo y se diseñan actividades para adquirirlos, sin contemplar necesariamente su relación con el servicio.	Útil. Los aprendizajes planificados y las actividades formativas tienen una estrecha relación con el servicio. Su adquisición favorece una mejor calidad de la intervención.	Innovador. Los aprendizajes se adquieren a partir de una actividad investigadora, están relacionados con el currículum o proyecto educativo y se vinculan directamente con el servicio a la comunidad.
Pedagógicos	Participación	Cerrada. Las participaciones se limitan a realizar las tareas que previamente se han programado para el desarrollo de la actividad, sin la posibilidad de introducir modificaciones a la propuesta inicial.	Delimitada. Los participantes realizan aportaciones puntuales, requeridas por los educadores en distintos momentos del proceso.	Compartida. Los participantes comparten con sus educadores la responsabilidad en el diseño y desarrollo del conjunto de la actividad.	Liderada. Los participantes se convierten en promotores y responsables del proyecto de modo que intervienen en todas sus fases, decidiendo sobre los diferentes aspectos relevantes.
	Trabajo en grupo	Indeterminado. Procesos espontáneos de ayuda entre participantes que realizan una actividad individual de servicio.	Colaborativo. Procesos basados en la contribución de las personas participantes a un proyecto colectivo que requiere unir tareas autónomas e independientes.	Cooperativo. Proceso de trabajo interdependiente entre participantes en un proyecto colectivo que requiere articular aportaciones complementarias para alcanzar un objetivo común.	Expansivo. El trabajo colectivo va más allá del grupo inicial de participantes e incorpora de forma activa a otros agentes externos, creando así redes de acción comunitaria.
	Reflexión	Difusa. La actividad reflexiva no está prevista, ni se proponen tareas para impulsarla, aunque de modo natural puede pensarse y someterse a debate la propia experiencia.	Puntual. La reflexión está programada y hay tareas previstas para facilitarla, aunque ocupa solo un tiempo limitado y separado del curso de las actividades del proyecto.	Continúa. Además de contar con momentos y tareas de reflexión, los participantes llevan a cabo ejercicios reflexivos durante la realización de todo el proyecto.	Productiva. La reflexión, además de prevista y continuada, implica a los participantes en una actividad de síntesis o de creación que produce una nueva aportación a la comunidad.
	Reconocimiento	Causal. No hay actividades de reconocimiento previstas, aunque de manera espontánea los diferentes agentes que intervienen pueden agradecer y valorar la tarea realizada por los protagonistas.	Intencionado. Los educadores organizan actividades destinadas a reforzar positivamente el trabajo de los participantes y/o a celebrar la finalización del servicio.	Recíproco. Los beneficiarios del servicio y/o las entidades sociales a menudo en colaboración con los educadores, llevan a cabo iniciativas para expresar su gratitud y celebrar el éxito del servicio.	Público. El reconocimiento a los participantes adquiere una dimensión pública, bien porque la actividad se ha dado a conocer a la ciudadanía o bien porque la administración la agradece y difunde por su valor cívico.
	Evaluación	Informal. No existe un plan de evaluación establecido, aunque los educadores, de manera espontánea y puntual, pueden evaluar y comunicar su valoración a los participantes.	Intuitiva. Para evaluar, los educadores se limitan a constatar, sin criterios ni indicadores definidos, el logro de ciertos objetivos generales de aprendizaje, que pueden acreditarse.	Competencial. Los educadores aplican un plan de evaluación que define objetivos, criterios, indicadores y metodologías para mejorar el desarrollo competencial de los participantes y para acreditarlos.	Conjunta. Los participantes junto con los educadores, intervienen de manera activa en diferentes momentos del proceso de preparación y aplicación de un plan de evaluación competencial.
Organizativos	Partenariado (asociación)	Unilateral. En el proyecto participa una sola organización, normalmente educativa, bien porque se accede directamente al espacio de servicio o bien porque el receptor forma parte de la organización que lo impulsa.	Dirigido. En el proyecto participan, al menos, dos organizaciones: la educativa que lo planifica y lo lleva a cabo y la entidad social que se limita a ofrecer el espacio de servicio.	Pactado. Al menos dos organizaciones - una educativa y otra social - acuerdan conjuntamente las acciones de aplicación de un proyecto de aprendizaje servicio diseñado exclusivamente por una de ellas.	Construido. Las organizaciones implicadas en el proyecto lo diseñan y aplican conjuntamente, desde el inicio hasta el final del proceso.
	Consolidación de centros (presencias o programas)	Incipiente. El aprendizaje servicio se conoce a causa de un proyecto que ya lleva a cabo algún educador/a debido a la presentación de una experiencia de otro centro.	Aceptada. Los proyectos de aprendizaje servicio de iniciativa personal tienen el reconocimiento del equipo directivo del centro (presencia/programa) y el respaldo de parte del profesorado.	Integrada. El aprendizaje servicio está presente en más de un nivel educativo, se vincula al currículum de diferentes materias, tiene implicaciones en la metodología y en la organización del centro (presencia/programa).	Identitaria. El aprendizaje servicio forma parte de la cultura del centro (presencia/programa), consta en un proyecto educativo y el centro lo presenta como un rasgo de su identidad.
	Consolidación de entidades	Incipiente. El aprendizaje servicio se conoce porque ya se ha participado en alguna experiencia puntual o debido a la presentación del proyecto de otra entidad.	Aceptada. Los proyectos de aprendizaje servicio tienen el reconocimiento de la dirección y de los profesionales de la entidad, que aceptan la función educadora de la organización.	Integrada. El aprendizaje servicio está presente en el programa de actividades de la entidad, que cuenta con la estructura y personal necesarios para asegurar su implementación.	Identitaria. El aprendizaje servicio forma parte del ideario de la entidad que lo presenta como un rasgo propio de su identidad y lo dota de los recursos necesarios para asegurar su implementación.

Con el fin de facilitar la lectura e interpretación de la rúbrica, a continuación se presenta una breve descripción de los dinamismos evaluados. Estas descripciones no sustituyen la lectura integral del instrumento, sino que ofrecen claves para comprender el sentido pedagógico de cada eje y su relación con el diseño, la implementación y la reflexión del proyecto de **aprendizaje servicio**.



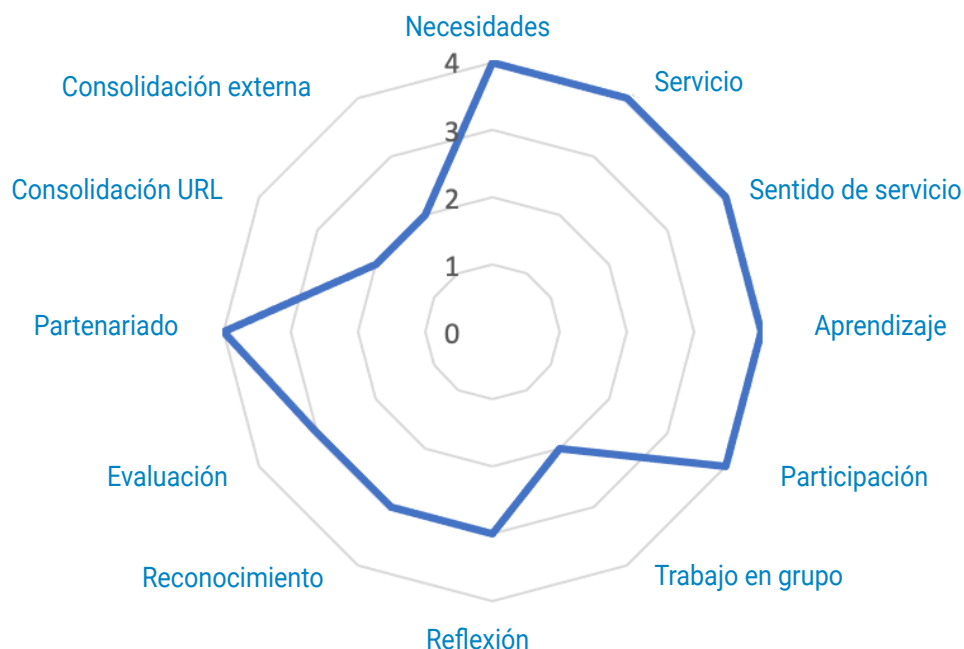
La rúbrica constituye una herramienta de evaluación amplia y robusta; no obstante, su valor formativo no radica únicamente en los niveles alcanzados, sino en la interpretación pedagógica de los resultados y en su socialización dentro de los equipos docentes. Si bien la estructuración en niveles puede introducir cierta rigidez al transitar entre lo cuantitativo y lo cualitativo, el instrumento resulta pertinente siempre que se utilice con un enfoque reflexivo, contextualizado y orientado a la mejora continua.

Ejemplo de aplicación de la rúbrica

A modo de ilustración, se presenta la aplicación de la rúbrica al proyecto desarrollado por estudiantes de la Facultad de Ciencias Ambientales y Agrícolas de la URL (descrito en la página 30), mostrando cómo los distintos dinamismos pueden evaluarse en un caso real de [ApS](#).

Figura 8

Evaluación de experiencias de aprendizaje servicio



Esta visualización permite analizar con mayor detalle el impacto del servicio en los estudiantes, la comunidad y la institución, así como identificar fortalezas y oportunidades de mejora que orienten futuras experiencias de [aprendizaje servicio](#). A continuación, se presentan **observaciones** sobre la participación estudiantil, la interacción con los beneficiarios, la colaboración institucional y la sostenibilidad del proyecto.

- **Impacto general.** La evaluación muestra una ponderación multivariable «excelente», considerando el alcance de los cursos y el tiempo dedicado al proyecto. Se identificó claramente una necesidad real, y todos los participantes coincidieron en que el nivel de atención fue alto, así como el sentido de servicio, presente en todos los actores.

- **Experiencia estudiantil.** Los estudiantes manifestaron una amplia satisfacción por haber aprendido «de manera activa y reflexiva», enfrentando el estrés y la responsabilidad de orientar a un grupo de personas. Además, reconocieron la relevancia de las implicaciones éticas y prácticas de su intervención sobre la vida y la salud de los agricultores.
- **Participación institucional.** La participación fue completa entre personal administrativo, docentes y estudiantes. No obstante, el trabajo en equipo fue relativamente limitado, debido a que la atención a los agricultores se realizó de manera personalizada. En cuanto al reconocimiento, los agricultores expresaron su gratitud por la acogida en la Universidad, la atención amable, los refrigerios y los repuestos proporcionados, lo que fortaleció la valoración global de la actividad.
- **Partenariado.** El partenariado se considera de máximo valor gracias al apoyo de una organización internacional, la movilización de sus socios y la provisión de recursos clave (refrigerios, repuestos y materiales).
- **Sostenibilidad.** Un aspecto a mejorar es la consolidación del proyecto como una actividad recurrente. Esto se ve condicionado por dos factores: (1) cambios en la dinámica interinstitucional y (2) la alta dependencia del docente líder, cuya dedicación y capital relacional han sido fundamentales para garantizar la continuidad del proyecto (factibilidad).
- **Recomendación estratégica.** Esta experiencia formativa pone en evidencia la necesidad de ampliar el número de docentes involucrados, ofreciendo recursos, incentivos y seguimiento constante. Esto permitiría reducir la dependencia de una sola persona y fomentar un desarrollo más orgánico y sostenible de las metodologías activas a mediano y largo plazo.

Consideraciones para la evaluación de experiencias de ApS

Maldonado-Fuentes y Rodríguez Alveal (2023), destacan que la evaluación en educación superior debe ir más allá de enfoques simplificados y orientarse hacia modelos formativos que integren retroalimentación significativa y contextualizada. En el caso del **aprendizaje servicio**, implica reconocer que el aprendizaje se produce en escenarios reales, donde el estudiantado enfrenta problemas complejos, colabora con actores comunitarios y construye conocimiento situado.

En consecuencia, la evaluación debe ser sensible a estos procesos, valorando no solo los productos finales, sino también las trayectorias de aprendizaje, la reflexión crítica y la transformación personal y colectiva que ocurre durante la experiencia. Esto demanda un discernimiento cuidadoso por parte del docente y la elaboración de instrumentos de evaluación específicos y coherentes con la naturaleza del **ApS**.



Actividad de cierre

Una mirada aplicada a la evaluación de proyectos de aprendizaje servicio (ApS)

Para finalizar este tema, te presentamos un video que sintetiza de manera clara y accesible los elementos centrales abordados en el fascículo: **la implementación del aprendizaje servicio, el acompañamiento durante el proceso y las consideraciones esenciales para su evaluación.**

En este recurso, la **Mgtr. Laura Carrasco** (Magíster en Formación de Profesorado, Universidad Católica San Antonio de Murcia) hace una explicación estructurada de la metodología **ApS** en el marco de una conferencia impartida para la Fundación Madre Coraje (España). Aunque el ejemplo proviene de un contexto preuniversitario, su enfoque resulta altamente pertinente para el nivel universitario, ya que recoge **los mismos componentes formativos** trabajados en esta unidad.

Por ello, este material audiovisual funciona como una **síntesis integrada del fascículo**: refuerza los aprendizajes revisados, ilustra de manera clara las etapas del proceso y muestra criterios aplicados para la evaluación de proyectos de **ApS**, además de ofrecer una mirada práctica y situada de los conceptos.

Te invitamos a visualizarlo con atención, identificando:

- Cómo se articulan las fases, las decisiones docentes y los criterios de evaluación presentados en este fascículo.
- Qué elementos reconoces como prioritarios para fortalecer tus futuros proyectos de **ApS**.



Cerrando proyectos, consolidando aprendizajes

El eco de nuestro servicio



«El eco de nuestro servicio»

Imagina que cada proyecto de **aprendizaje servicio** es como una piedra que lanzas a un estanque.

Cada acción, aprendizaje y experiencia genera ondas que se expanden más allá de tu alcance inmediato. Sin un **«cierre y una sistematización adecuada»**, estas ondas se dispersan sin dejar registro.

Cuando reflexionamos y documentamos lo vivido, podemos medir su impacto, aprender de él y potenciar nuevas ondas de conocimiento y colaboración.

Conectemos teoría y práctica

Piensa en cómo podrías aplicar un proyecto de **aprendizaje servicio** en tu aula. Reflexiona sobre los posibles aprendizajes y experiencias que tus estudiantes podrían generar y sobre el impacto que esto tendría en su entorno. Luego, planifica cómo documentar y organizar esas experiencias de manera que puedan compartirse y aprovecharse en futuras iniciativas, promoviendo la circulación de saberes y fortaleciendo la colaboración entre docentes y estudiantes.

5.1 Cierre y sistematización de proyectos de aprendizaje servicio

El cierre y la sistematización de los proyectos de aprendizaje servicio constituyen componentes esenciales para fortalecer y consolidar nuestro modelo educativo, así como para afianzar la identidad institucional. Estas etapas, inherentes al proceso de implementación del ApS, permiten organizar y reflexionar sobre los aprendizajes y las prácticas desarrolladas y son esenciales para incrementar el acervo cultural, pedagógico y metodológico de la Universidad.

Además, sientan las bases para la circulación de saberes, favoreciendo que los conocimientos y experiencias se compartan entre distintas unidades académicas. Este proceso se origina en la planificación, donde se articula el aprendizaje colaborativo e interdisciplinario.



Retoma el fascículo
«Colaboración
interdisciplinaria para el
aprendizaje»



5.2 Cierre

Esta fase es en la que se reúnen todos los participantes para reflexionar sobre los resultados obtenidos, compartir aprendizajes y consolidar buenas prácticas aplicables en otros contextos.

Se entiende como una actividad realizada al final del proyecto de ApS, en la que participan todos los involucrados y que tiene como propósito alcanzar varios objetivos:

1. **Clarificar la etapa** en la que se encuentra el proyecto.
2. **Presentar los resultados alcanzados**, considerando los objetivos planteados al inicio del proyecto y las contribuciones de cada participante, tanto académicas como en función de la necesidad atendida.
3. **Recoger aprendizajes y percepciones**, incluyendo sentimientos, reflexiones y comentarios de todos los participantes.



Aspectos operativos

El cierre de un proyecto de aprendizaje servicio requiere una planificación detallada, asegurando tiempo suficiente para alcanzar los objetivos establecidos y facilitando la participación de todos los actores involucrados. A continuación, se presenta una agenda modelo con pautas para abordar cada punto, diseñada para implementarse como buena práctica en el contexto de ApS:



Agenda de cierre del proyecto de ApS

Presentación de participantes

Todas las personas involucradas deben presentarse, aunque hayan participado previamente en otras actividades del proyecto. Si el grupo es muy numeroso o no se dispone de los nombres de todos, puede contarse al menos con representantes de cada institución, comunidad o grupo participante. Se recomienda que cada persona se presente brevemente.

Clarificación de la etapa del proyecto

La persona responsable del proyecto debe explicar claramente que la actividad corresponde al cierre de la etapa o del proyecto completo. También debe informar si habrá una nueva etapa o seguimiento, esto es fundamental para mantener la confianza y transparencia entre los participantes.

Entrega de resultados

Las personas encargadas de presentar los resultados deben seleccionarse con anticipación, considerando su capacidad de comunicación, conocimiento del proyecto y la confianza que los beneficiarios tengan en ellas. Es recomendable avisarles con tiempo para su preparación. Se debe entregar un documento que resuma los resultados y, de ser pertinente, firmar una minuta de cierre para formalizar la gestión entre la Universidad y las instituciones vinculadas.

Escucha y reflexión colectiva

Se habilita un espacio para que todos los participantes, o al menos un representante por organización, compartan sus aprendizajes, pensamientos y sentimientos. Es recomendable anunciar este momento con anticipación para que cada representante pueda recopilar la información de su grupo. Una persona designada debe registrar los puntos más relevantes, atendiendo la información con seriedad y empatía. También resulta útil elaborar un documento de síntesis, que servirá como memoria de cierre y medio de verificación de los aprendizajes y aportes generados durante la experiencia.

En caso de grupos numerosos, se pueden formar subgrupos y asignar a estudiantes o responsables la tarea de recopilar la información de cada uno, con el fin de generar la memoria de cierre.

5.3 Sistematización

Tras la fase de cierre, en la que se comparten aprendizajes y se consolidan buenas prácticas, la sistematización permite **organizar y documentar toda la información generada** durante el proyecto de ApS. Este proceso da lugar a un registro sistematizado de lo realizado, que funciona como memoria del proyecto y debe considerarse desde el inicio del proyecto, asegurando la conservación de información y evidencias de cada etapa o acción.

Es frecuente que se realicen numerosas actividades durante el desarrollo de experiencias de ApS sin dejar evidencias suficientes. Por ello, el docente responsable deberá **decidir cuáles acciones describir y qué evidencias recopilar**, buscando un balance entre registrar lo necesario y evitar una sobrecarga de documentación y trabajo.

Como es evidente, no existe una única forma de documentar una experiencia de **aprendizaje servicio**. Sin embargo, para facilitar la sistematización y garantizar que se registren los elementos más relevantes, se propone a continuación una estructura de informe concreta basada en el marco lógico planteado previamente:

- a. Título
- b. Competencia a desarrollar
- c. Necesidad del beneficiario del servicio
- d. Objetivos del proyecto
- e. Actividades para alcanzar cada objetivo
- f. Indicadores de logro
- g. Medios de verificación, que pueden incluir:
 - Fotografías
 - Videos
 - Listas de asistencia
 - Memoria de cierre
 - Otros
- h. Resultados y discusión
- i. Cronograma de ejecución
- j. Evaluación

En síntesis, el cierre y la sistematización de los proyectos de **aprendizaje servicio** constituyen procesos fundamentales que van más allá de un simple trámite. Al consolidar aprendizajes, buenas prácticas y conocimiento institucional, el evento de cierre y sistematización de los proyectos permiten que los saberes generados circulen y se transformen en referentes para futuros proyectos, fortaleciendo la colaboración interdisciplinar y contribuyendo al enriquecimiento de la comunidad universitaria.

5.4 Un sistema que aprende y evoluciona

Como comunidad académica, es importante reconocer los distintos niveles en los que podemos aprender: desde lo individual hasta lo grupal, institucional o sistémico. En este sentido, el proceso de cierre y sistematización de las experiencias de **aprendizaje servicio** es clave, ya que constituye un medio para el desarrollo del aprendizaje colectivo y contribuye a nuestra evolución como sistema.

La sistematización de experiencias genera una masa crítica de evidencias y prácticas que expresan nuestros valores institucionales en acción y se articulan con las funciones sustantivas de la Universidad -educación, investigación y proyección social-. Este proceso fortalece la capacidad institucional de responder a los desafíos que el mundo y su complejidad nos presenta, empleando la experiencia documentada como herramienta para reducir curvas de aprendizaje, generando beneficios internos y potencialmente externos.

Desde una perspectiva amplia, las experiencias de **aprendizaje servicio** activan dinámicas profundas que impactan el tejido de la comunidad landivariana, fortalecen sus relaciones internas y amplían sus vínculos con la sociedad, especialmente en los territorios donde la Universidad tiene presencia. Este alcance transformador supera lo que ofrecen las metodologías tradicionales -cuyos efectos rara vez trascienden el espacio formativo convencional- y refuerza la misión universitaria de contribuir al desarrollo y al servicio de las comunidades con las que nos relacionamos.

Por su naturaleza, el **aprendizaje servicio** trasciende el espacio físico del aula y nos permite un sinfín de posibilidades para la socialización, el desarrollo de pensamiento crítico, la vivencia de valores y la aplicación de conocimientos y habilidades en la atención a problemáticas reales y significativas, generando aprendizajes para la vida. En la práctica, esta proyección se materializa al conectar, de manera orgánica, los aprendizajes de los estudiantes, las necesidades y saberes de las comunidades e instituciones socias, y las capacidades de distintas unidades académicas. Al sistematizar las experiencias, obtenemos la base para su comunicación -por medio de repositorios, foros, publicaciones o jornadas interdisciplinarias- creando un circuito virtuoso que retroalimenta el microcurrículum, fortalece alianzas externas duraderas y genera nuevo conocimiento.

Esta visión permite al docente **comprender que el ApS no concluye en el aula ni en la comunidad, sino que genera un proceso institucional continuo**, capaz de nutrir políticas, prácticas y procesos transversales que fortalecen la misión universitaria.

Desde esta comprensión, concebimos el proceso como un ciclo, el cierre y la sistematización dejan de ser un punto final para convertirse en un nodo dentro de una red más amplia que consolida la misión institucional de integrar docencia, investigación y vinculación con el medio.

Esta dinámica proyecta un impacto que perdura y se amplifica más allá del período académico inmediato, y nos sitúa en un espacio que va más allá del cumplimiento para encarnar plenamente la Responsabilidad Social Universitaria.

Ahora reconocemos que el **ApS** no es un proyecto educativo aislado, sino un proceso continuo que nutre al sistema universitario y fortalece su capacidad de aprendizaje institucional. En esta lógica, cada curso, proyecto o área tiene el potencial de aportar a la vitalidad del ciclo y a su sostenibilidad en el tiempo.

Estimado docente, te invitamos a reflexionar:

¿Cómo puede mi curso, proyecto o área aportar a que el ciclo de sistematización y aprendizaje institucional se mantenga vivo y siga fortaleciendo la evolución de la Universidad?

5.5 Recursos complementarios y buenas prácticas de ApS

Para profundizar en la implementación, sistematización y buenas prácticas en **aprendizaje servicio**, se recomienda explorar los siguientes recursos:



CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario):

Ofrece cursos, publicaciones, bancos de experiencias y apoyo para desarrollar experiencias de **ApS**. <https://www.clayss.org.ar>



Campus Compact (EE.UU.):

Red de universidades dedicadas al compromiso cívico. Ofrece recursos, herramientas y programas para fortalecer el **aprendizaje servicio** en la educación superior. <https://compact.org>



Observatorio europeo de aprendizaje servicio en educación superior:

Proporciona investigaciones, estudios de caso y recursos desde la perspectiva europea sobre la implementación de **ApS**. <https://eoslhe.eu>



Red Iberoamericana de aprendizaje-servicio en actividad física y deporte (RIADIS):

Ofrece experiencias, guías y herramientas específicas para el desarrollo de proyectos de **ApS** en el ámbito de la actividad física y el deporte <https://riadis.es/>



Talloires Network:

Red internacional de universidades comprometidas con el fortalecimiento cívico, que ofrece casos globales y buenas prácticas de **ApS**. <https://talloiresnetwork.tufts.edu>



Red española de aprendizaje servicio:

Proporciona guías prácticas, recursos y orientaciones metodológicas para implementar proyectos de **ApS**. <https://www.aprendizajeservicio.net/guias-practicas/>



Actividad de cierre

Conexión con la acción docente

Para consolidar lo revisado en este tema, es importante vincular la teoría con la práctica docente. Te invitamos a identificar un proyecto propio, ya sea actual o realizado anteriormente, y a que reflexiones sobre los siguientes aspectos:

- ¿Qué evidencias tienes de los aprendizajes alcanzados durante el proyecto?
- ¿Cómo podrías organizar y sistematizar estas evidencias para compartirlas con colegas, estudiantes u otras unidades académicas?

Al responder estas preguntas, transformas la teoría en acción concreta, consolidas aprendizajes y buenas prácticas, y fomentas la circulación de saberes dentro de tu comunidad universitaria. Así, no solo fortaleces tu desarrollo profesional, sino que también aportas al enriquecimiento de la cultura institucional y a la construcción de proyectos futuros más sólidos y colaborativos*.



* Como nota adicional, recuerda que la Universidad, a través de la **Unidad de Responsabilidad Social Universitaria**, promueve espacios para compartir prácticas, reflexiones y aprendizajes generados por la comunidad académica. Si en algún momento deseas difundir una experiencia, puedes acercarte a esta unidad para conocer los lineamientos y procesos aplicables.



REFERENCIAS

- Barraza-Macías, A. (2025). *Metodología aprendizaje-servicio guía operativa para maestros*. México: Benessere.
- Comité Nacional de Alfabetización -Conalfa-. (2024). *Plan Operativo Multianual 2025-2029*. Guatemala: Gobierno de Guatemala.
- Cornelis, C. (2025). La introducción de objetivos SMART en el en un entorno educativo. *Educación química*, 100-107.
- Folgueiras, P., Luna, E., & Puig, G. (2013). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 159-185.
- GREM. (2013). *Rúbrica para la autoevaluación y la mejora de los proyectos de APS*. Universidad de Barcelona.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*. Prentice Hall.
- León, S. (2018). *El paradigma pedagógico ignaciano como herramienta para el diseño curricular de la asignatura de administración*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Maldonado-Fuentes, A., & Rodríguez, F. (2023). Evaluación de los aprendizajes en educación superior: aportes de fuentes académicas para docentes hispanohablantes. *Educación*, 99-120.
- Martínez, M. (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Universitat de Barcelona.
- Martínez-Odría, A. (2006). Service-Learning o aprendizaje servicio. la apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía. *Bordón*, 627-640.
- Mayor, D. (2019). El aprendizaje-servicio como eje articulador de procesos de desarrollo personal-estudiantil y social en el estudiantado universitario. *Perfiles Educativos*, 124-140.
- Páez, M., & Puig, J. (2013). La reflexión en el aprendizaje-servicio. *International journal of education for social justice*, 2254-3139.
- Piaget, J. (1976). *La toma de conciencia* (Tercera ed.). (L. Hernández, Ed., & L. Hernández, Trad.) Morata.

- Puig, J., & Palos, J. (2006). *Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio*. Universitat de Barcelona.
- Sánchez, N. (2007). El marco lógico. Metodología para la planificación, seguimiento y evaluación de proyectos. *Visión Gerencial*, 328-343.
- Sigmon, R. (1979). Service-Learning. *Synergist*, 9-11.
- Tapia, M. (1996). *Service Learning*. Universidad de Stanford: Service-Learning 2000 Center.
- Tapia, M., Giorgetti, D., Furco, A., Maas, K., Vicinguerra, A., González, A., Hok-ka, C. &. (2023). *Hacia una historia mundial del aprendizaje-servicio*. CLAYSS.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias*. ECOE.
- Ugalde, L. (22 de 09 de 2015). *Centro Virtual de Pedagogía Ignaciana*. <https://pedagogiaignaciana.com/biblioteca-digital/biblioteca-general?view=file&id=517:la-formacion-de-la-persona-consciente-competente-compasiva-y-comprometida&catid=8>
- Vinagre, T., Mardaras, C., Peralta, J., Sánchez, M., & Torres, J. (2022). *Cuadernos de pedagogía ignaciana universitaria: Aprendizaje-Servicio*. Pontificia Universidad de Comillas.



Opciones metodológicas • Metodologías activas



Universidad
Rafael Landívar
Tradición Jesuita en Guatemala

CEAT

Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Tecnología Educativa
Padre Luis Achaerandio, S. J.

FASCÍCULO

11