

Universidad de Zaragoza: Facultad de Educación

Máster en Aprendizaje a lo largo de la vida: Iniciación a la investigación

**La identidad del voluntario y el
aprendizaje-servicio: un estudio con
historias de vida**

Informe de investigación

Curso 2018 / 2019

Autor: Jónatan Abadía Lisa

Directora: Ana Arraiz Pérez

Universidad de Zaragoza: Facultad de Educación

Máster en Aprendizaje a lo largo de la vida: Iniciación a la investigación

**La identidad del voluntario y el
aprendizaje-servicio: un estudio con
historias de vida**

Informe de investigación

Curso 2018 / 2019

Autor: Jónatan Abadía Lisa

Directora: Ana Arraiz Pérez

Índice

Capítulo 1. Justificación de la elección del TFM por artículo y de la revista.....	7
Capítulo 2. Artículo científico: “La identidad del voluntario y el aprendizaje – servicio: un estudio con historias de vida”	11
Capítulo 3. Justificación del impacto social del artículo.	29

Capítulo 1.

Justificación de la elección del TFM por artículo y de la revista

Capítulo 1. Justificación de la elección del TFM por artículo y de la revista.

La elección de realizar el TFM por publicación de artículos se basa en la búsqueda de que la investigación realizada pueda ser útil a otros investigadores y profesionales de la educación, enmarcando el estudio en un contexto internacional.

La revista elegida para el envío del artículo es la Revista Mexicana de Investigación Educativa (en adelante RMIE). Se trata de una revista científica en la que se encuentran estudios eminentemente cualitativos, publicada por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), asociación civil de investigadores mexicanos y pertenecientes a otros países.

Los motivos de elección de esta revista han sido los siguientes:

- Su temática está enfocada en el estudio de los problemas educativos y en la generación de conocimientos para su solución. La investigación presentada tiene este mismo foco, observando una situación problemática (el nivel de acción voluntaria de jóvenes en situaciones de exclusión social y pobreza) y fomento sistemático del voluntariado desde acciones educativas de Aprendizaje-Servicio.
- La RMIE prioriza textos que contribuyen al avance del conocimiento en las disciplinas de la investigación educativa, marco de problemática contemporánea en el que se encuentra la investigación; vinculada a la Teoría de la Educación, Didáctica y Orientación Educativa.
- La investigación llevada a cabo se enmarca dentro de las investigaciones que utilizan una metodología de investigación cualitativa.
- El uso del método narrativo orienta la elección a una revista en la que se pudiese publicar en lengua española. Se considera importante presentar los resultados en su lengua original, sin alterar con traducciones que pudiesen matizar sentidos del relato construido entre informantes e investigadores y condicionar la credibilidad del estudio.
- La política editorial parece estar en consonancia con los referentes epistemológicos y metodológicos del estudio presentado. Estos son algunos de los estudios recientes ya publicados en la RMIE, con enfoques similares a nuestra investigación:
 - Fuentes, D. (2019). Aportes del aprendizaje experiencial a la formación de estudiantes de enfermería en psiquiatría: estudio cualitativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24 (82), 833 – 851.
 - Martínez, J., Gil, D. y Macías, D. (2019). Revisión sistemática de Responsabilidad Social Universitaria y Aprendizaje Servicio: análisis para su

institucionalización, Fuentes, D. (2019). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24 (80), 149 – 172.

- García- Cano, M., Hinojosa, E. y Gutiérrez, E. (2017). Construcción de aprendizajes académicos y ciudadanos más allá del aula: innovación universitaria en la formación inicial de maestros y maestras. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22 (74), 889 – 921.
- Navarrete-Cazales, Z. (2015). ¿Otra vez la identidad? Un concepto necesario pero imposible. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20 (65), 461-479
- Junto a estos estudios, destaca el volumen 19, número 62, de julio-septiembre de 2014, monográfico que lleva por título: “Autobiografía y educación: tradiciones, diálogos y metodologías”, en el que se profundiza sobre estas metodologías como espacios de investigación cualitativa relevante. En este volumen se han encontrado referentes significativos para el estudio presentado.
- Las temáticas de los artículos compilados en la RMIE se integran en la educación formal y no formal. El estudio realizado aborda la vinculación de la educación formal-no formal -desde el ejercicio de la ciudadanía crítica y participativa- que *a priori* puede encontrar cabida en esta revista.
- Finalmente, la RMIE se encuentra indexada en el índice Scopus (Q3 Education, SJR 0,24).

Capítulo 2.

Artículo científico: “La identidad del voluntario y el aprendizaje – servicio: un estudio con historias de vida”

Capítulo 2.

Artículo científico: “La identidad del voluntario y el aprendizaje – servicio: un estudio con historias de vida”

La identidad del voluntario y el aprendizaje – servicio:

Un estudio con historias de vida

JÓNATAN ABADÍA / ANA ARRAIZ

Resumen:

El compromiso y la participación de los voluntarios son fundamentales para afrontar los desafíos sociales. La metodología de Aprendizaje-Servicio es una estrategia para promover experiencias de voluntariado. En este estudio, se indaga en la identidad de tres voluntarios jóvenes, a través de sus historias de vida, con el objetivo de iluminar la aplicación de esta metodología. De los relatos, el análisis de las trayectorias vitales y el mapa categorial emergen, entre otros, referentes identitarios de interés: la relevancia en la alfabetización de los vínculos, las voces cambiantes sobre la autoría de la acción o las tensiones procedentes de la utilidad y los significados para la persona. Se esbozan algunas ideas para optimizar las acciones de aprendizaje-servicio, proponiendo que el protagonismo de los estudiantes en el diseño de los proyectos y la atención a la creación de vínculos sean ejes significativos en la construcción metodológica.

Abstract:

The commitment and participation of volunteers are essential to face social challenges. The Service- Learning methodology is a strategy to promote volunteer experiences. In this study, the identity of three young volunteers is investigated through their life stories with the aim of illuminating the application of this methodology. From the stories, the analysis of the vital trajectories and the categorical map several identity referents emerge: the relevance in the literacy of the links, the changing voices in the authorship of the action or the tensions from utility and meanings. Some ideas are outlined to optimize the service-learning actions, proposing that the prominence of the students and the attention to the arisen links in order to shed light on the application of this methodology.

Palabras clave: Identidad, relación individuo sociedad, voluntarios, historias de vida, aprendizaje-servicio.

Keywords: Identity, relationship individual society, volunteers, life stories, service-learning.

Introducción

El voluntariado constituye un fenómeno de importancia incuestionable en la actualidad. Las personas que lo realizan se muestran cada vez más comprometidos con la acción social, siendo los programas relacionados con menores, colectivos en riesgo de exclusión y la discapacidad las acciones de voluntariado en las que más participan (Fundación Mutua Madrileña, 2018).

En el siglo XXI, los voluntarios se encuentran frente a grandes desafíos sociales. Su presencia y participación es fundamental para el sostenimiento de proyectos que requieren una implicación desinteresada de tiempo y esfuerzo. Sus motivaciones pueden ser divergentes, pero todas ellas reflejan un uso comprometido y cívico del tiempo libre con el objetivo de paliar dificultades sociales y favorecer la integración (Sandoval, 2000). Los voluntarios colaboran de modo activo en la creación de capital social y humano, recorriendo un camino hacia la integración y poniendo en práctica los valores de justicia, solidaridad, inclusión y ciudadanía. Sin embargo, el número de voluntarios jóvenes es escaso: solamente 5,2% de los voluntarios tienen entre 14 y 25 años.

Dentro de las acciones en las que los jóvenes pueden iniciar su labor de voluntariado, adquiere significación la metodología didáctica que combina el aprendizaje teórico con el práctico: el aprendizaje-servicio (a partir de ahora ApS). Desde la Plataforma del Voluntariado de España constatan que el ApS aumenta “la participación, implicación y motivación del alumnado [en educación superior], así como la promoción de un aprendizaje experiencial y un compromiso social” (Plataforma del Voluntariado de España, 2018, p.7).

Pero, ¿cómo se configura la identidad y el carácter de los voluntarios? ¿Cómo podría la comprensión de sus trayectorias vitales resultar de utilidad en la configuración de la

metodología Aprendizaje-Servicio para incrementar el compromiso social en el proyecto de vida de los estudiantes?

En este trabajo, se ha indagado en las historias de tres voluntarios jóvenes, quienes comenzaron a realizar su acción voluntaria en la adolescencia, la consolidaron en su período universitario y la continúan una vez terminados sus estudios superiores, con el objetivo de analizar el potencial de sus vivencias para mejorar las acciones de ApS.

La identidad de los voluntarios

El voluntario se puede definir como aquella persona que da su tiempo y su talento a favor de una causa sin recibir ningún tipo de recompensa económica o lucro por ello (Alonso y Valderde-Hernández, 2018; Thompson y Toro, 2000). Aunque es una conceptualización limitada, permite hacer referencia a la participación/acción como uno de los ejes vertebradores de su identidad. Esta participación/acción supone un proceso social no homogéneo y cargado de valores.

Según el informe “Así somos en 2018. Retrato del voluntariado en España” las motivaciones del voluntario encuentran sus raíces en razones intrínsecas: “la solidaridad, que es la fundamental, y la eficacia de la entidad en sus objetivos” (Plataforma del Voluntariado de España y Observatorio del Voluntariado, 2018, p. 11). En este sentido, la acción voluntaria está fuertemente permeada de compromiso social. La satisfacción de las personas que realizan voluntariado es elevada y proviene de factores eminentemente inherentes al propio trabajo realizado en la acción voluntaria. Ésta es vivida como una acción de responsabilidad social y personal.

El voluntariado ejercido desde la universidad, como implicación personal en la responsabilidad social, es un marco privilegiado en el crecimiento de la personalidad humana. La práctica de la acción social se demuestra, en la etapa universitaria, como un medio concreto de aprendizaje a través del servicio (Dansocial, 2010).

El voluntariado universitario, y todo voluntariado en general, tiene un perfil genuino: se ocupa de los intereses de otra persona, no tiene retribución económica, se enmarca dentro del personal ejercicio de la libertad y se visibiliza en manifestaciones pacíficas. Sin embargo, este ejercicio de libertad, no se encuentra excluido de compromiso (Carta Europea para los Voluntarios, 2010). A partir de estos rasgos, podemos concluir que cuando un joven dedica tiempo a realizar acciones de voluntariado se potencian unas actitudes en el propio joven que satisfacen las necesidades de autorreconocimiento y autoformación (Salazar, 2014).

La acción del voluntario se construye desde el diálogo en la relación persona – sociedad. Abril (2014) la define como un entorno en el que el voluntario aprende el oficio de la ciudadanía. Para este autor, tal aprendizaje se sitúa en tres grandes bloques: una primera alfabetización ciudadana, el desarrollo del pensamiento crítico y de actitudes coherentes con dicho pensamiento y la participación activa en la ciudadanía.

A través del diálogo el voluntario necesita llegar a sentidos compartidos con el beneficiario (Habermas, 1984), desarrollando esos sentidos no solo con el lenguaje, sino con la práctica social y el ejercicio activo de la ciudadanía (Castillo, 2006).

Los voluntarios y sus beneficiarios establecen diálogos reales: no entre entes de la Humanidad abstracta, sino entre personas concretas (Casper, 1967). En esta relación palpable se desarrolla la convivencia democrática y se construyen entornos de justicia y participación eficaces (Aguilar y Velásquez, 2018).

Identidad y Aprendizaje-Servicio

El ApS se ha definido como una herramienta útil que sirve como punto de partida para aprender a través de las experiencias y de la mejora del entorno social, una combinación entre el servicio y el estudio académico (Furco, 2002) y un nicho de gran valor formativo para alcanzar aprendizajes relevantes en conocimientos, habilidades, actitudes y valores (Batlle, 2009).

El ApS puede enriquecer su base hermenéutica desde teorías vigentes sobre la construcción de la identidad. Actualmente, investigaciones como la de Engelken (2005) confluyen en un planteamiento que propone la convivencia entre una relación consigo mismo y una relación con el entorno que me rodea para consolidar la identidad personal. Este análisis puede servir como espejo teórico del binomio reflexión - acción propuesto en el ApS: la necesidad de auto comprenderse de modo discursivo, con un carácter abierto (Melucci, 2001), la coexistencia de pluralidades en la construcción evolutiva de la identidad y la sensación del sentimiento del propio yo que conecta, en diversos momentos y lugares, con el mundo. Al enfrentarse a problemas reales, en las acciones de ApS, los estudiantes obtienen aprendizajes de lo real, creando un diálogo fructífero entre su pensamiento y su actividad (Fuentes, 2019).

En el ApS, que es, en definitiva, un modo pedagógico de práctica social, el diálogo cobra una importancia nuclear. Este diálogo no es estático, está permeado de un profundo dinamismo: tiene acercamientos, errores, frustraciones, reificaciones, protagonismos, primeros y segundos planos... Y la construcción que, a través del diálogo, realizan los estudiantes en actividades de ApS, está formada desde una perspectiva que va evolucionando: pensándose, imaginándose, conmoviéndose, poniendo en duda las ideas preconcebidas, las herencias... (Josso, 2014). Los estudiantes entran en contacto con situaciones desafiantes, pudiendo adquirir las herramientas para una futura transformación social y un espacio de aprendizaje de valores (Martínez-Usarralde, Gil-Salom y Macías-Mendoza, 2019).

En el ApS se desarrollan oportunidades para el crecimiento ético de los jóvenes universitarios. Los estudiantes intervienen en una necesidad concreta del entorno social en el que se encuentran, creando de modo propositivo una adecuada construcción social (Puig, 2009). De este modo, el bien común abstracto, se materializa en la comunidad donde el estudiante desarrolla su existencia. (Zayas, Gozávez y Gracia, 2019). En estas acciones se permite al estudiante poner su conocimiento al servicio de la sociedad, de modo sistemático e intencional, generando un impacto positivo en su actitud hacia la responsabilidad social y personal (Sotelino, Mella y Rodríguez, 2019).

La reflexión posterior a la ejecución de actividades de ApS, que proponen varios investigadores (López- Fernández & Benítez - Porres, 2018), se puede vincular con las propuestas de algunos filósofos del diálogo, en particular, Ebner (1995), Buber (2017), Habermas (1987) o Taylor (2006). Para todos ellos, en mayor o menor medida, el ser humano se encuentra inserto en una narrativa social. Allí es donde podemos contarnos unos a otros lo que somos y construir nuestra identidad a partir de un fructífero diálogo. Es, en esta narrativa, donde el estudiante joven, en experiencias de ApS y en su posterior reflexión, podrá volver a recrear su identidad. Allí, volverá a encontrar su adscripción temporal, se distinguirá de los otros y se dirá a sí mismo quién es y quién no es (Navarrete-Cazales, 2015). Desde este marco teórico, el ApS puede construirse como un lugar idóneo para el aprendizaje de la ciudadanía y el desarrollo ético del voluntariado juvenil. La cuestión de interés en este estudio es cómo optimizar su potencial.

Metodología

Para realizar esta investigación se ha recurrido al enfoque biográfico de historias de vida. Esta metodología se adecúa a la construcción intersubjetiva de la realidad (Schutz, 2003) y se concentra en la revisión del "factor personal" (Bolívar, 2014). La comprensión de los significados se intenta desarrollar a través de las interpretaciones de los sujetos (Merleau-Ponty, 1962).

La historia de vida es un texto con un origen, un desarrollo, progresiones y regresiones. Como investigador, el acercamiento a ese texto debe hacerse "con atención humilde, tratándolo con el cuidado y el respeto debido a otro distinto de uno mismo" (Ferraroti, 2007, p. 26).

Para ello, es necesario generar confianza con el objetivo de llegar a conceptos sensibilizantes. El investigador debe habitar las historias, no solamente estudiarlas o codificarlas. De algún modo el investigador también es investigado a lo largo de la construcción narrativa del relato.

Proceso de elaboración de las historias de vida

Las historias de vida se han elaborado siguiendo un proceso de entrevistas biográficas a los informantes (Hammersley y Atkinson, 1994). La primera entrevista, de carácter muy abierto, giraba en torno al tema de los recuerdos que la persona tenía de sus experiencias de voluntariado. En ella el investigador escuchaba, mientras el informante iba desarrollando sus relatos.

Una vez escuchada y transcrita la primera entrevista, tras un análisis intuitivo de los temas desarrollados por el informante, el investigador tiene una segunda entrevista, de carácter más exploratorio, en el que se focaliza la conversación en cuatro aspectos:

- 1) Las etapas (infancia, adolescencia, juventud y madurez) de la vida del voluntario.
- 2) Los encuentros que ha tenido con personas a lo largo de esas etapas.
- 3) El diálogo que ha establecido con ellas.
- 4) El modo en el que ese diálogo ha contribuido a la formación de su identidad.

En un tercer momento, se elabora una historia de vida con las transcripciones de las entrevistas. Este texto se contrasta con el informante, paso metodológicamente imprescindible desde el referente ético y el criterio de credibilidad (Arraiz, Sabirón y Ballesteros, 2019).

Proceso de análisis de las historias de vida

El análisis se realiza desde una perspectiva interpretativa (Marie-Claude, 2014), considerando un doble referente: diacrónico y sincrónico (Villers, 2011). El eje diacrónico indaga en las características que han tenido las trayectorias de vida. El eje sincrónico busca construir un sistema categorial emergente con sentidos comunes de contenido a las tres historias de vida (Riessman, 2005).

Tales procesos, se realizan sobre la narración socio-construida entre el investigador y los informantes. De este modo, las secuencias personales son biografiadas y adquieren sentido en un contexto histórico personal (Delory-Moberger, 2014).

El análisis sincrónico se hace con la mediación del software NVivo en el proceso de categorización (Richards, 2011).

El investigador principal agrupa los textos de las tres historias según temas; la revisión del contenido temático aboca al desarrollo de precategorias; de los sentidos compartidos entre los contenidos de cada tema emergen las categorías. Además, cada historia de vida se analiza de modo secuencial y se satura y contrasta con las dos restantes, poniendo de relieve incidentes clave en su desarrollo (Cebreiro y Fernández, 2004).

En el proceso de triangulación se incorpora también el contraste con los informantes y con otro miembro del equipo investigador.

Los informantes

El criterio de científicidad del trabajo con las historias de vida no está basado en el número de historias de vida elaboradas, sino en la "relevancia del informante en el tema de la investigación" (Arraiz, Azpilaga y Sabirón, 2016, p. 191)

En el estudio han participado tres informantes: Alberto, Andrea y Pedro. Los criterios de selección inicial fueron cuatro: trabajar desde el inicio de su labor como voluntarios con niños en situación de exclusión social y pobreza; llevar al menos 7 años como voluntarios; participar actualmente en un proyecto de voluntariado con la infancia; y ser jóvenes con estudios superiores, de entre 20 y 25 años.

Junto a estos se añade un quinto criterio de excelencia: que los informantes debían ser

referentes en el entorno en el que ellos colaboran como voluntarios. Se utilizan dos indicadores de esta referencialidad: la capacidad de emprender proyectos de voluntariado y el desarrollo de tareas de liderazgo en los proyectos, que sirven como muestra de que la acción voluntaria ha marcado su carácter y su vida, introduciéndola en un dinamismo creativo.

Los informantes tienen en sus perfiles matices diferenciales que se recogen en la siguiente tabla:

Tabla 1
Matices diferenciales de los voluntarios participantes en el estudio.

	Alberto	Andrea	Pedro
Procedencia	Entorno rural	Entorno urbano	Entorno urbano
Escenario de su acción voluntaria	Colegio	Asociación cultural	Asociación deportiva
Proyectos en los que ha participado	Ámbito local	Ámbito local e internacional	Ámbito local e internacional
Estado civil	Soltero	Casada	Soltero
Formación profesional	Sector de ciencias sociales	Sector de ciencias sociales	Sector tecnológico

Fuente: elaboración propia.

Resultados

Se presentan las identidades con tres formatos diferentes: los relatos consensuados con cada informante, la comparación de sus trayectorias vitales y el mapa de categorías.

Historia de vida de Alberto

Alberto construye su identidad de dentro hacia afuera, intentando ayudar a las personas con las que se encuentra: *tengo que ayudar a los demás*.

Desde muy joven participa en acciones de voluntariado y cree que todos deben hacerlo, siendo muy crítico con los amigos que no participan en ellas: *les decía a mis amigos que vinieran, que estamos pringando, y ellos, de fiesta, tomando algo por allí*. Comienza recogiendo juguetes en una campaña de Navidad, pero siente un profundo impulso por ver el efecto que sus actos tienen en los demás, en una búsqueda de una recompensa afectiva: *yo quería ir a ver cómo los niños jugaban con los juguetes para ver: después de todo el esfuerzo que habías hecho, quiero ver la recompensa*. Vive su infancia y su adolescencia en una continua tensión: *mi vida ha tenido situaciones muy dolorosas*. Por un lado, sufre en casa y se aísla en sus propios problemas: *si nadie me comprende y tengo que discutir con todo el mundo, me encierro en mí mismo que yo conmigo estoy muy tranquilo y ya está*. Por otro, intenta buscar modos en los que pueda experimentar la felicidad ayudando a los demás: *lo poco que estaba haciendo y lo mucho que significaba para ellos*. Comienza a colaborar en acciones con la infancia: *comencé en un estudio de Cáritas*. Desde el principio debe realizar un esfuerzo por comprender las situaciones ajenas, sin juzgarlas: *yo me preguntaba: “yo estoy pagando un repaso, ¿por qué ellos no lo están pagando?”*.

En su adolescencia, muestra grandes deseos por ser útil, por ayudar a los demás: *quería estudiar muchas cosas, quería ser historiador para dar clases (...), quería ayudar a los chavales*. Sin embargo, la proyección de su discurso externo se enfrenta a su situación personal: *con 17 años no estaba bien y tuve una discusión muy fuerte con mi madre y yo dije: “pues me voy de casa, ya no aguanto más”*.

Se traslada a otra ciudad para realizar los estudios universitarios. Al final del segundo semestre, le ofrecen colaborar en un aula de apoyo: *se me acerca un profesor y me dice*

que si quería colaborar en un voluntariado con niños. No comienza hasta el segundo curso. Desde el principio, Alberto proyecta su vida en el desarrollo del voluntariado: yo también, mientras era joven, tuve mis momentos en los que solo quieres desconectar del mundo y no saber nada de nadie. Le conté [al niño] la situación que tuve yo y fue el momento en el que él sabía que podía empatizar. Cuenta sus miedos, sus expectativas y trasluce en su discurso un constante reflejo de la situación de su infancia con la de los niños a los que él conoce: todo lo que he vivido yo de pequeño me ha servido mucho para ayudar a los niños. El éxito de esos niños es, en gran medida, su propio éxito: era increíble mirar a los ojos a un chaval y que, después de hablar contigo, vieras como le han cambiado. Es muy crítico con los padres o las situaciones familiares en las que se encuentran los niños: no tenía madre y el padre ni le cuidaba y cree que su apoyo es fundamental para que ellos salgan adelante: en ese momento ese chaval estaba destrozado y yo estaba a su lado escuchándole. Habla del resto de los voluntarios comparándose con ellos: primero estaba Jesús, como director y no tenía mucha idea de cómo organizarlo. Deja claro que su comprensión de los problemas es más profunda y completa: digamos que empatizo mucho con gran parte de los niños que están ahí y que al final son parte de mi historia.

Al final de sus estudios universitarios, le ofrecen coordinar la actividad de voluntariado en la que colabora: *el último curso del proyecto me hicieron coordinador. Él acepta y habla de las envidias que provoca entre los otros voluntarios ese nombramiento: en ese momento me di cuenta de la lucha de poder entre los voluntarios: hay voluntarios que quieren ser protagonistas y decir: "yo soy voluntario" y mandar y títulos. Se produce un nuevo debate entre su discurso y sus sentimientos: el día de mi cumpleaños me hicieron una fiesta sorpresa y estaban todos abrazándome encima y yo creo que esos niños no se lo hubieran hecho a nadie, no se lo hubieran hecho a nadie. Explicita que los sentimientos son un importante motor de su acción: he visto a mucha gente llorar (...) y es lo bueno, ¿no?, porque al final afloran las emociones, que es lo que queremos. Reconoce que no poder ayudar a su familia hace que se vuelque en la ayuda a los demás: siempre tengo ese remordimiento de decir "ojalá pudiera yo ayudar en mi casa y barrer en mi casa" lo que pasa es que no tengo la escoba, no tengo los medios, y eso me duele, me duele ver que no puedo ir a ayudar a los míos y, por eso, ayudo a estos niños.*

En su juventud madura, en la que ahora se adentra, explicita que querría ser prescindible en su tarea como voluntario y coordinador: *estoy dando un paso atrás en las actividades de coordinación. ¿Para qué? Para que yo en el momento en el que no pueda ayudar en nada no se note mi ausencia. Tiene el deseo de seguir siendo útil a la sociedad en su vida, pero busca ser reconocido por sus interlocutores y sentirse a gusto con sus acciones de voluntariado: esto me ha enganchado y muchas veces pienso "¡Qué guay! ¡Qué bien me siento yo ahora mismo! ¡Y qué bien he hecho sentir a esta persona!" Al final es ayudar a la gente, ¿y qué hay mejor que ayudar a otros?.*

Historia de vida de Andrea

Andrea tiene una infancia feliz: *muy feliz, muy buena. Desde pequeña, ayuda en lo que le piden, pero sin ser motor de esa ayuda: me he ido dejando llevar, no me he parado un día a decir: "a ver qué voluntariado voy a hacer este año".*

Antes de comenzar sus estudios universitarios, participa en una labor de acción social en Costa de Marfil: *me fui con mi hermana que ya había estado en África y me había contado más o menos, pero no me hacía a la idea: me impresionó mucho. Allí conoce a una chica de su edad, que ya tiene un hijo y cuya vida va a estar ligada a un entorno de pobreza: conocí a una chica joven, que tenía mi edad, incluso más joven, que acababa de tener un hijo (...) y su vida iba a ser esa (...) y pensé "tiene mi edad y su vida va a ser esta para siempre", (...) esa chica me impresionó bastante.*

Al estudiar la carrera, va conociendo a diversas personas que dedican parte de su tiempo a los demás: *desde el colegio mayor, empecé a hacer voluntariado con chicas de mi residencia con familia de Delicias: repartíamos juguetes en Navidad. Una de ellas se convierte en amiga suya y se queda impresionada por la capacidad de hacer cosas buenas que su amiga desarrolla: es imposible ser como ella porque es buenísima persona, se acuerda de todo, pregunta a todo el mundo,*

piensa en todo el mundo. El ejemplo de su amiga le sirve como referente de su vida: le tengo como envidia sana de lo buena que es, y cómo piensa en los demás...

En las primeras acciones de voluntariado conoce a una chica marroquí con la que traba una profunda amistad: *me hice amiga de una chica musulmana de Delicias. El contacto con esta amiga le abre puertas a otras familias: ella era como nuestro contacto que nos daba el resto de familias y entonces más o menos me decía "pues mira, ha llegado esta persona, esta familia, que no tienen de nada", "¿pues entonces que les llevamos, comida?", "pues sí, comida seguro que les va bien". A lo largo de esta amistad, la considera un importante apoyo en su voluntariado: entonces ella nos ayudó mucho a poder ayudar.*

Le gusta compartir sus inquietudes sociales con sus amigas y su familia. Realiza un campo de trabajo en Tánger con su novio: *tenía muchas ganas de hacer algo así con él porque es algo que a él también le gusta y le atrae y quería compartirlo con él. Esto le lleva a mirar con él situaciones de pobreza bastante duras y a volver a esos recuerdos para sacar adelante nuevos proyectos personales: cuando te preocupas por gilipolleces o me quiero comprar esto y no puedo o porque no me puedo comprar una casa y tengo que estar de alquiler, pues dices "¿tú te acuerdas de los chavales esos de Tánger cómo vivían?" y nos sirve para remar en el mismo sentido y nos ayuda a no quejarnos, a mirar en la misma dirección y a intentar ser mejores.*

Se traslada a Londres para realizar un posgrado. Allí, vuelve a buscar la oportunidad de hacer voluntariado: *iba a un centro de apoyo escolar y ayudaba a una niña a hacer los deberes. Trabaja con niños en situación de pobreza, dándoles apoyo escolar. Al tener un bajo nivel de inglés, tiene dificultades para entenderse con ellos. Esto le sirve para reírse de sí misma y reírse con los niños a los que ayuda: había una niña a la que ayudaba a hacer los deberes, era muy graciosa, no recuerdo como se llamaba pero se reía de mí porque como no sabía casi inglés (se ríe), ósea de mi pronunciación, pero era muy majica.*

Tras finalizar sus estudios universitarios, comienza a trabajar. Se casa con su novio. De modo paralelo, empieza a desarrollar un proyecto con chicas en situación de exclusión social y pobreza: *vamos a una residencia de ancianos con las chicas a jugar al bingo y a hacerles compañía, durante una hora, entonces yo voy con ellas; y esto les ayuda: es como un voluntariado doble (se ríe) porque les haces compañía a ellos, a las personas mayores, y estas ahí un ratillo y además haces que las chicas dediquen tiempo a los demás.*

Admite que se siente bien realizándolo, pero ese no es el motor de su acción, sino el deseo de ayudar a mejorar a las chicas que participan en el proyecto: *me gustaría que se consolidara un buen proyecto. Es especialmente crítica cuando las chicas fallan en las actividades que les proponen: las chicas son difíciles porque no se comprometen, no contestan por mucho que las persigas, da igual, no puedes ir una a una para que... , es algo voluntario, si quieres ven y si no, no vengas, pero di que no, ¿no?.*

Es consciente de que ella tiene una preocupación social, porque ha habido muchas personas que le han ayudado a tenerla: *he tenido mucha gente detrás para que lo hiciera también, porque al final (...) te cruzas con personas que te llevan por donde... y sin ellas igual yo no estaría aquí, y gente muy buena pues que se dedica siempre a los demás y que me han insistido para que yo hiciera cosas y al final, me han llevado a no tener a nadie detrás. Se muestra agradecida con las personas que se ha encontrado en su vida: soy como soy ahora en parte gracias a ellos y quiere colaborar para hacer un mundo mejor. Desarrolla una identidad optimista y alegre. Colabora en la medida de sus posibilidades con aquello que puede, impulsando ese proyecto con chicas en situaciones difíciles, con la ilusión de desarrollarlo más profundamente: me gustaría que se consolidara un buen proyecto donde poder llevar a voluntarias, a gente que me rodea que sé que les gustaría, que les vendría muy bien dedicar tiempo a los demás y conocer a determinadas personas.*

Historia de vida de Pedro

Pedro vive en una familia con valores tradicionales en un entorno urbano. Tiene una infancia y una adolescencia tranquilas, siendo un niño bueno, tímido. Se define: *como un chaval muy bueno y muy inocente, que es muy sencillo, con un carácter muy afable, muy amable...* Se

encuentra a gusto en su casa y desarrolla fuertes vínculos con sus padres, cuyo criterio tiene para él una gran importancia: *lo que soy se lo debo a mis padres y a mi familia.*

Se traslada de ciudad para estudiar la carrera. Comienza a vivir en una residencia universitaria en la que se siente acogido por algunas personas, pero empieza a experimentar la soledad de vivir fuera del hogar familiar: *en el primer año de la carrera aprobé tres o cuatro (...) fallecieron mis dos abuelos (...) y yo no estaba bien.* Al comienzo de sus estudios universitarios tiene un fracaso académico y personal. Le expulsan de la residencia universitaria: *en segundo de carrera me echaron del colegio mayor.* En ese momento, se encuentra con dos personas que serán claves en el desarrollo de su juventud: Antonio y Pepe.

Antonio le propone participar en un proyecto de voluntariado en la India: *Antonio me dijo si quería ir a un proyecto de fútbol en la India.* Allí, se desmorona ante la pobreza del país y la situación en la que viven tantas personas: *al principio era, sacrificio físico, (...) luego ya era más mental porque te cuesta comunicarte con ellos, no puedes hablar con ellos, porque es en inglés, se entiende poco, luego ves cómo es la situación, recorres India, o sea, recorres y ves que te ofrecen a niñas, que te ofrecen de todo. Entonces eso te marca y te jode, con perdón de la palabra. Y luego (...), todas las noches, todos los días, te va uno tras otro, uno tras otro, no sales de ahí, no sales de ahí. Pero, en ese momento, es consciente de que la gente puede ser feliz en su pobreza y comienza un cambio en su interior: si ellos vivían a gusto por qué no podía yo vivir como ellos, disfrutar con ellos (...)* Ese día para mí cambió todo, entendí que había que disfrutar de lo que teníamos, que había que disfrutar de la vida como nos llegaba. Decide continuar estudiando la carrera.

Al volver a su país, comienza a colaborar en un proyecto local de una ONG en la que participa Pepe: *me propone ayudar en un proyecto con niños.* Su carácter, reservado y responsable, se pone de manifiesto cuando hay situaciones en las que algún niño no cumple con las normas establecidas: *porque intentas luchar con ellos.* Poco a poco, va comprendiendo más a los niños a los que entrena, poniéndose en su situación y ayudándoles en ámbitos más allá del deportivo: *nace en mí ese interés de ayudar, de apoyar a esas personas, no tanto en el fútbol sino ya personalmente.*

Desarrolla una profunda amistad con los chicos a los que entrena: *soy más amigo que de lo que era antes, me divierto con ellos, disfruto con ellos,* basada en la confianza que les da: *hablo de cualquier cosa con ellos, les tomo el pelo también.* Espera que esa confianza se transforme en responsabilidad en los chicos y experimenta algunas frustraciones cuando esto no sucede: *este chico estuvo mal y yo he hablado muchísimas veces con él y he estado muchísimas veces hasta las narices del proyecto.* Participa en un campo de trabajo en Tánger, donde conoce a Andrea. Allí, comienza un segundo cambio en su vida, basado en la comprensión del otro: *ahora, yo con los chavales tengo una relación casi de hermano.* Es consciente de que puede ayudar a otros y no ve obstáculo para hacerlo, por lo que sigue colaborando como entrenador de fútbol: *siento que me necesitan a mí como necesitan a más gente, pero si yo puedo dar tiempo, ¿porque no se lo voy a dar?, ¿por qué no voy a intentar ayudar a adolescentes?* La ayuda a los demás le ha transformado y ayudado a construir su identidad actual: *ayudar a los demás sientes que te cambia, te ayuda a ir evolucionando poco a poco, por lo menos a mí.*

Las trayectorias vitales

Las trayectorias vitales de Alberto, Andrea y Pedro tienen hitos comunes desde su infancia hasta su juventud madura. Experiencias y vivencias convergentes son: el inicio de su acción voluntaria en la adolescencia, el acercamiento al voluntariado a través de familiares o con amigos; la formación universitaria; las experiencias de vivir fuera de su ciudad natal; la constante dedicación a la acción ciudadana durante sus estudios universitarios y terminados sus grados. A la vez, ninguno de los informantes participa en proyectos de aprendizaje-servicio; aunque alguna de sus experiencias como voluntarios les proporciona el punto de inflexión para vincular el compromiso social a su identidad, en el (re)-descubrimiento de valores para vivir.

En el desarrollo de sus vidas hay también puntos de divergencia ambientales,

vocacionales y emocionales. Destacan las distintas situaciones familiares, siendo en el caso de Andrea y Pedro situaciones de familias estructuradas, mientras que en el caso de Alberto encontramos una situación de ruptura familiar. La formación académica es otro aspecto divergente: Andrea y Alberto han cursado grados de Ciencias Sociales, mientras que Pedro tiene una formación tecnológica. Si bien, lo más llamativo es la diferente armonía que se desprende de sus trayectorias. En un extremo, la vida de Andrea se ajusta perfectamente a los ciclos vitales normalizados, con gran estabilidad en su dimensión emocional; Alberto ofrece el contrapunto, con una trayectoria marcada por las discontinuidades y carencias emocionales y descubrimientos. Pedro muestra una combinación de armonía inicial con crisis y búsquedas en la juventud.

El análisis diacrónico recoge hitos y claves para entender el desarrollo de su identidad como voluntarios que se esquematizan en la siguiente tabla.

Tabla 2
Trayectoria vital de Alberto, Andrea y Pedro

	Infancia	Adolescencia	Juventud	Madurez
Nicho ecológico	(ALBERTO) Nace en un pueblo, su familia está desestructurada. Desarrollo de un vínculo familiar negativo.	Estudia en el instituto. Se interesa por asignaturas que sirvan para ayudar a los demás. Se va de casa a los 18 años, antes de acabar el Bachillerato.	Estudia la Universidad en una ciudad nueva. Compagina sus estudios con el voluntariado.	Acaba los estudios universitarios y desearía volver a casa.
	(ANDREA) Tiene una infancia feliz en una familia numerosa.	Estudia en un colegio concertado. Saca buenas notas.	Se traslada de ciudad para estudiar la carrera. Vive en un colegio mayor. Allí tiene la oportunidad de hacer voluntariado.	Estudia en Londrés un postgrado. Se casa con su novio y es madre.
	(PEDRO) Infancia tranquila, fuertes vínculos familiares.	Adolescencia serena: no busca problemas.	Traslado a otra ciudad para estudiar la carrera. Crisis en 1º de carrera.	Inicios profesionales exigentes: mucho tiempo dedicado al trabajo, pero compatibilizado con el voluntariado.
Vivencias	(ALBERTO) Su madre rompe la relación con su pareja actual. No conoce a su padre.	Colabora en una campaña de recogida de juguetes y en un aula de apoyo escolar.	Desarrolla un programa de estudio y valores con niños pequeños. Es nombrado coordinador del programa.	Deja el proyecto que desarrolla en manos de otras personas.
	(ANDREA) Se siente muy querida por su familia, en especial por su hermano Santi.	Va a un campo de trabajo a Costa de Marfil al final del bachillerato. Descubrimiento.	Atiende a familias necesitadas, participa en un campo de trabajo en Tánger.	Realiza una acción de voluntariado en Londres. Lidera un proyecto para chicas en situación de pobreza.
	(PEDRO) Episodios familiares felices.	Detesta la violencia: contempla una pelea y se aleja.	Campo de trabajo en la India: primera crisis personal. Entrenador de fútbol: segunda crisis. Campo de trabajo en Tánger: tercera crisis.	Logros y frustraciones en su labor como voluntario.
Claves	(ALBERTO) La falta de vínculo familiar hace que sea	Darse cuenta de que su vida es útil a los demás le abre un	Su compromiso con el proyecto que desarrolla y el reflejo	No sabe si necesitará hacer más voluntariado para

un niño solitario, que busca fuera de su casa la felicidad.	nuevo camino de desarrollo personal.	de su infancia en los niños a los que ayuda, hace que sienta que él se sienta imprescindible.	sentirse bien.
(ANDREA) La serenidad familiar le facilita ser una niña buena.	Desarrolla una empatía especial hacia los problemas ajenos, sin intentar resolverlos por completo.	Tiene una disposición natural a colaborar en proyectos donde haya necesidad.	Toma conciencia de que ahora ella puede desarrollar proyectos de voluntariado por su cuenta y los pone en marcha.
(PEDRO) Bondad y timidez, evitando los conflictos.	Serenidad y trabajo bien hecho: valores de superación.	Superar las dificultades personales enfrentándose a ellas. Desarrollo de un espíritu responsable.	Exigencia, responsabilidad y comprensión en su tarea como voluntario. Sentimientos de felicidad ante los logros de los chicos.

Fuente: elaboración propia.

Mapa de categorías

La construcción de la identidad del voluntario queda representada en tres macro-categorías interrelacionadas, que se desglosan en siete categorías cuyo contenido configura la siguiente conceptualización:

- **Alfabetización:** proceso formativo por el que los informantes han pasado, especialmente en su infancia y adolescencia, para definir su rol de ciudadanos activos en la sociedad. Su contenido se organiza en dos categorías.
 - o **Inmersión:** aprendizaje incidental en los escenarios naturales sobre valores vinculados al compromiso social: esfuerzo, respeto, sensibilidad hacia la diversidad.
 - o **Vinculación:** relación recíproca, de apego, entre los interlocutores del diálogo. Supone el motor de su acción voluntaria y su sentido último.
- **Voces:** El lenguaje de la participación se desarrolla a través de dinámicas evolutivas respecto al protagonismo como autor y agente de la acción. Emergen tres categorías.
 - o **Control:** delimitación externa de las tareas desempeñadas en el desarrollo de los proyectos, percibidas como condicionantes/limitaciones a su capacidad de agencia.
 - o **Sentido:** interpelaciones al compromiso social, que fluctúan entre el servicio a los otros y a uno mismo. La utilidad y funcionalidad es requisito y descubrimiento de y en la participación.
 - o **Retroalimentación:** la acción compartida, la reflexión sobre la misma, los resultados cuestionados revierten en el desarrollo de las competencias para el compromiso social.
- **Gritos:** momentos ambivalentes de frustración o de alegría desbordante, en los que el voluntario se encuentra frente a las limitaciones de los procesos o a los logros en los proyectos y sus acciones. Emergen las tensiones desde el compromiso social crítico y las contradicciones personales.
 - o **Sollozos:** crisis sobre la utilidad de su acción, así como el potencial de cambio social y personal.
 - o **Euforia:** contemplación satisfecha y deleitosa sobre la impronta que su acción ha dejado en otras personas y en sí mismos.

En la siguiente tabla, el discurso de nuestros informantes ilustra el mapa de categorías.

Análisis categorial

Macro categorías	Categorías	Alberto	Andrea	Pedro
Alfabetización	Inmersión	“Lo que he vivido yo de pequeño me ha servido para ayudar a niños que hoy lo están pasando mal.”	“He tenido una infancia muy feliz. En mi familia me han enseñado a respetar a los demás y a no juzgar a otras personas, a encargarme de mis hermanos pequeños, a colaborar en casa...”	“Mis padres fueron muy generosos conmigo. Siempre me han dejado muy claro que hay que esforzarse Y que si uno no se compromete, es muy difícil que las cosas salgan bien”
	Vínculación	“Yo he ido a ayudar a los niños que lo necesitaban con mi experiencia y creo que he hecho más amistad con los ellos que con los adultos con los que he trabajado.”	“He aprendido mucho de otros voluntarios. Me han ayudado para que yo hiciera cosas por los demás, y se lo agradezco mucho”	“Es difícil abrirse con una persona. Pero en Tánger hice amistad con Elena, y se produjo como un chispazo. A partir de ayudar junto a ella a otras personas, me he unido a ella de modo distinto”
Voz	Control	“Cuando empecé a hacer voluntariado en bachillerato no me gustó como estaba organizado. Era en un aula, estábamos con unos chavales casi obligados ellos y nosotros. Dejé de ir”	“Al principio de la carrera, estuve en un hospital. Me decían lo que tenía que hacer, iba una vez a la semana, lo hacía y ya está.”	“Me decían cómo lo tenía que hacer todo. Lo que hacía bien y lo que hacía mal.”
	Sentido	“El primer día me encontré con un caos y pensé en irme. Pero miré a los niños y decidí probar un día y quedarme. Nos ha costado tres años pero muchas veces pienso: “menos mal que no me fui ese día.”	“En Costa de Marfil conocí a una chica más joven que yo que ya tenía un hijo y pensé que su vida iba a ser así para siempre. Eso me impresionó mucho y me hizo valorar la vida y la independencia que yo tenía”	“En India todo se me vino encima. Veía la pobreza y me abrumaba: no salía de ahí. Un día en el orfanato, mirando a los niños, pensé que si ellos podían vivir felices así, por qué yo no podía vivir disfrutar como ellos y con ellos. Entendí que había que disfrutar la vida como llegaba”
	Retroalimentación	“Con el tiempo me he dado cuenta de que lo peor no es como estén los niños, sino mis pensamientos. Ellos lo único que necesitan es cariño. Su rebeldía solamente es un modo de llamar la atención y decirte: “oye, estoy aquí, escúchame.”	“Ahora estoy desarrollando un proyecto con chicas en el Barrio del Gancho. Queremos ayudarles con el estudio y que también ellas hagan voluntariado, que se den cuenta de que ellas también pueden hacer que la sociedad mejore.”	“A lo largo de estos años he visto una evolución en mi persona. Ahora siento con ellos: los chavales son como mis hermanos pequeños. Para mí lo importante ya no es el fútbol, sino enseñarles a valorar el esfuerzo.”
Gritos	Sollozos	“Hubo un chico de Senegal que se peleaba con todo el mundo, le expulsaron del colegio. Hablamos con su padre, no tenía madre. Su padre no pasaba tiempo con él	“Las chicas muchas veces no aprovechan las oportunidades que les damos, tenemos que estar detrás de ellas y entonces te da mucha pereza ir a realizar el	“Acabé muy cansado de los chavales porque llega un momento en el que te preguntas ¿todo esto merece la pena? No veía compromiso, reciprocidad. Y te

	y al final le envié de vuelta a Senegal. No pudimos hacer nada con ese chico, no pudimos”	voluntariado. Si ellas lo necesitan y no lo aprovechan, pues claro, todo el proyecto pierde un poco su sentido.”	planteas dejarlo, mandarlo todo a la mierda.”
Euforia	“Cuando supe que aquel chaval tenía a sus padres divorciándose, le entendí mucho. Y él se dio cuenta de que le comprendía, de que podía confiar en mí. Ese es uno de los logros más importantes que he tenido en mi vida: poder ayudar y ver cómo salen de un agujero los chicos que lo están pasando mal.”	“Me doy cuenta de que ahora estoy más comprometida con el proyecto que saco adelante. Estoy más implicada con la mejora de las chicas del Gancho. Quizás es porque estoy en un momento de mi vida en el que soy más madura. Desde luego, apuesto más por ellas y por el proyecto que estoy llevando a cabo con ellas.”	“Hay un chico, Daniel, que estaba en una situación familiar muy difícil. Cuando entré en el equipo de fútbol, sinceramente pensaba que iba a ser un inútil toda su vida. Y vi cómo se convertía en una persona que empieza a valorar las cosas, a pensar en los demás, a sentir orgullo propio. Ahora está en una situación buenisíma, te sientes muy orgulloso por lo que has hecho.”

Fuente: elaboración propia.

Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos de este estudio vienen a corroborar lo que las investigaciones sobre el crecimiento ético de los jóvenes nos proponen: es necesario encontrar momentos y lugares adecuados de libertad para desarrollar la personalidad de los voluntarios y aprender el oficio de la ciudadanía (Puig, 2009) El ApS puede estimular esas experiencias por lo que es un recurso privilegiado. No obstante, nuestros informantes han destacado la necesidad de establecer vínculos con otras personas (beneficiarios, amigos, acompañantes) en una comunicación recíproca, que permite utilizar los aprendizajes que de forma incidental aprendemos en la infancia y la adolescencia sobre los valores asociados al compromiso con los otros.

La identidad de los voluntarios precisa de espacios donde desarrollar su propia voz, espacios de libertad en los que la organización externa de las tareas sirva de guía pero no anule la necesidad de autoría sobre los proyectos. El ApS debe enmarcarse en un contexto de libertad y agencia. Requiere en los docentes, asumir un cierto descontrol de la acción voluntaria: es allí donde los estudiantes se mueven con comodidad y pueden ampliar los horizontes del ApS.

La acción voluntaria está impregnada de crisis, nuestros informantes gritan por impotencia, por la falta de utilidad. En este sentido puede ser importante compartir las acciones de ApS con amigos que puedan aportar otros sentidos a la acción de los voluntarios. En las mismas acciones de ApS se refuerzan lazos de amistad, dando una solución conjunta a un problema planteado, sirviendo como elemento de cohesión del grupo.

Este aspecto nos hace replantear itinerarios formativos del ApS, basados en una herramienta de crecimiento colectivo, no solamente individual. En ella, se alcanzarán aprendizajes relevantes (Batllé, 2009) pero se realizarán en los demás y con los demás. Quizás por ello sea conveniente desarrollar actividades cooperativas, en las que el diseño, los objetivos de la actividad y la evaluación de la misma se haga de modo colectivo.

El ApS también necesita la apertura a nuevas significaciones desarrolladas por los estudiantes. Ellos son los protagonistas de su aprendizaje y, puede ser adecuado, una vez realizada la acción voluntaria, la puesta en común a través de una asamblea con los alumnos en la que expresen, libremente, las posibles resignificaciones de la acción voluntaria: el desarrollo de la comprensión de la identidad del voluntario se encuentra abierto (Habermas,

1987; Melucci, 2001) como ha aparecido en el análisis secuencial y permanentemente abierto a una nueva reconstrucción (Taylor, 1989), como aparece en el análisis categorial.

Los alumnos que participan en acciones de ApS parten de unas aspiraciones, ocultas o manifiestas, conocidas o no por ellos mismos, que pueden tomar forma en un proceso de reflexión simultáneo o posterior a la acción voluntaria. Un buen modo de identificar dichas contradicciones puede ser el diario de campo del propio alumno, en el que vaya haciendo una reflexión diaria sobre expectativas y realidades. De este modo, una vez releído el diario de campo del alumno, por el propio alumno, al finalizar la acción de ApS, podrá tener una retroalimentación desde lo que esperaba encontrar en la acción voluntaria y lo que realmente ha encontrado, aprendiendo y reorientando su propia conformación interna como voluntario. En este sentido se ven confirmadas las investigaciones de Schrock y Kelsey (2013) y Morrison y Greenhaw (2018), en las que emergen motivaciones y aprendizajes a lo largo de la vida del voluntario, algunas lineales y otras, en apariencia, contradictorias.

Por último, el estudio ha puesto de manifiesto el potencial del método narrativo como acercamiento privilegiado en la comprensión del desarrollo de la identidad de los voluntarios y de notas que pueden enriquecer itinerarios formativos de ApS. El conocimiento de historias de vida ilumina con vivencias personales la teoría, las creencias y lo vivido, enriqueciendo las bases del ApS con la experiencia viva de los voluntarios jóvenes.

No obstante, este estudio no está exento de limitaciones que deben orientar a otras investigaciones; en particular, el mapa categorial, deben ser validadas en itinerarios formativos reales de ApS o en estudios de investigación – acción, para confirmar su utilidad educativa.

Referencias

- Abril, David (2014). "Ciudadanía activa y educación: propuestas educativas emergentes a partir de historias de vida", *Aprendizaje de la ciudadanía y la participación*, pp. 75 - 81. Disponible en https://www2.uned.es/grupointer/aprendizaje_ciudadania_y_participacion_14.pdf (Consultado el 15 de agosto de 2019)
- Aguilar, Nicolás y Velásquez, Ana María (2018). "Educación para la ciudadanía mundial en Colombia: oportunidades y desafíos", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 23, núm. 78, julio-septiembre, pp. 937-961.
- Aguirre, Arcia y Doménech, Ana (2018). "Historias que transforman: Narrativas en el aula", *Educación*, vol. 54, núm. 1, pp. 123 - 143.
- Alonso, Rafael y Valverde-Hernández, Claudia (2018). "Una mirada alternativa a la migración: el voluntariado juvenil como forma de participación social", *LiminaR Estudios Sociales y Humanísticos*, vol. 16, núm. 2, julio-diciembre, pp. 72 - 86.
- Arraiz, Ana, Azpillaga, Verónica y Sabirón, Fernando (2016). "El aprendizaje de la ciudadanía a lo largo de la vida: un estudio narrativo desde historias de vida", *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, núm. 28, pp. 189-201.
- Arraiz, Ana, Sabirón, Fernando y Ballesteros, Belén (2019). "Investigación a través de Historias de vida". En Ballesteros, Belén, (Coord.) *Investigación social desde la práctica educativa*. Madrid: UNED, pp. 161-224.
- Arroyo, Luis Miguel (2007). "La antropología dialógica en la historia de la filosofía", *Thémata. Revista de Filosofía*, núm. 39, pp. 301 - 307.
- Batllé, Roser (2009). "El servicio en el aprendizaje servicio", en J.M. Puig. *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*, Barcelona, GRAÓ, pp. 456-467.
- Bolívar, Antonio (2014). "Las historias de vida del profesorado. Voces y contextos", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 19, núm. 62, julio-septiembre, pp. 711 - 734.
- Buber, Martin (2017). *Yo y Tú*, Barcelona, Herder.
- Candela, Antonia (2006). "Del conocimiento extraescolar al conocimiento científico escolar: un estudio etnográfico en aulas de primaria", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 30, julio-septiembre, pp. 797 - 820.
- Casper, Bernhard (1967). *Das dialogische Denken*, Freiburg, Herder.
- Castillo, José Rubén (2006). Configuración de ciudadanía juveniles en la vida cotidiana de estudiantes universitarios de Manizales, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20091027041419/Tesis%20doctoral%20J%20R.%20Castillo.pdf> (Consultado el 20 de agosto de

2019)

Cebreiro, Beatriz y Fernández, María Carmen (2004). "Estudio de casos", en Francisco Salvador, José Luis Rodríguez y Antonio Bolívar, *Diccionario enciclopédico de didáctica*, Málaga, Aljibe.

Dansocial (2010). Impacto del voluntariado en Colombia. Recorrido histórico y medición de su incidencia en el PIB del país, Departamento Administrativo Nacional de la Economía Solidaria, Universidad del Rosario, Bogotá.

Delory-Momberger, Christine (2014). "Experiencia y formación: biografización, biograficidad y heterobiografía", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 19, núm. 62, julio-septiembre, pp. 695-710.

Ebner, Ferdinand (1995). *La Palabra y las Realidades Espirituales*, Madrid, Caparrós editores.

Engelken, Marcos (2005). "La metáfora de lo uno-múltiple: una (re-)conceptuación dialógica de la identidad personal (una crítica al reduccionismo "posmodernista")", *Athenea Digital*, núm. 7, primavera, pp. 114-132.

Ferrarotti, Franco (2007). "Las historias de vida como método", *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, vol. 44, núm. 44, mayo-agosto, pp. 15 - 40.

Fuentes, Daniela (2019). "Aportes del aprendizaje experiencial a la formación de estudiantes de enfermería en psiquiatría", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 24, núm. 82, julio-septiembre, pp. 833 - 851.

Fundación Mutua Madrileña (2018). VI Estudio sobre voluntariado universitario. Disponible en <https://www.fundacionmutua.es/Estudios.html> (Consultado el 10 de agosto de 2019)

Furco, Andrew (1996). "Is Service-Learning really better than community service?", en A. Furco y S. H. Billig, *Service-learning: The essence of pedagogy*, Greenwich, pp. 23 - 50.

Habermas, Jürgen (1987). *Teoría de la acción comunicativa*, Madrid, Taurus.

Hammersley, Martin y Atkinson, Paul (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*, Barcelona, Paidós.

Hernández, Asael y Mercado, Alejandrina (2010). "El proceso de construcción de la identidad colectiva", *Convergencia*, vol. 17, núm. 53, mayo-agosto, pp. 229 - 251.

Josso, Marie Christine (2014). "Proceso autobiográfico de (trans) formación identitaria y de conocimiento de sí", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 19, núm. 62, julio-septiembre pp. 735 - 761.

López-Fernández, Iván y Benítez-Porres, Javier (2018). "El aprendizaje servicio en la universidad: una experiencia en el marco de una asignatura del Grado en Educación Primaria", REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 16, núm. 2, julio-diciembre, pp. 195-210.

Marie-Claude, Bernard (2014). "La présentation de soi: cadre pour aborder l'analyse de récits de vie", *¿Interrogations?*, 17

Martínez-Usarralde, María Jesús, Gil, Daniela y Macías, Doris (2019). "Revisión sistemática de Responsabilidad Social Universitaria y Aprendizaje Servicio: análisis para su institucionalización", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 24, núm. 80, enero-marzo, pp. 149 - 172.

Melucci, Alberto (2001). *Vivencia y convivencia. Teoría social para una era de la información*, Madrid, Trotta.

Merleau-Ponty, Maurice (1962). *Phenomenology of perception*, Nueva York, Humanities Press.

Morrison, Carley y Greenhaw, Laura (2018). "What skills do volunteer leaders need? A Delphi study", *Journal of Leadership Education*, vol. 17, núm. 4, pp. 54 - 71.

Navarrete-Cazales, Zaira (2015). "¿Otra vez la identidad? Un concepto necesario pero imposible", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 20, núm. 65, abril-junio, pp. 461-479.

Nossa-Ramos, Diana Constanza (2018). "Voluntariado universitario: un espacio concreto para poner en práctica la vocación de servicio", en Édgar Javier Garzón-Pascagaza, Armando Rojas, Luis Miguel Vergara, Diana Constanza Nossa-Ramos, Alexander Aldana, Francy Liliana Garnica, Sandra Ligia Ramírez, Carlos Arturo Ospina, Jaime Édgar Gutiérrez, William Fernando Puentes y Juan Alexis Parada, *Humanismo y mundo actual*, Bogotá, Universidad Católica de Colombia, pp. 25-38.

Plataforma del Voluntariado en España y Observatorio del Voluntariado (2018): Así somos en 2018. Retrato del voluntariado en España. Disponible en <https://plataformavoluntariado.org/wp-content/uploads/2019/05/asi-somos-2018.pdf>. (Consultado el 10 de agosto de 2019)

Plataforma del Voluntariado en España y Observatorio del Voluntariado (2018): La acción voluntaria en 2018, interés en el Voluntariado. Disponible en <https://plataformavoluntariado.org/wp-content/uploads/2019/02/ultima2018-accionvoluntaria.pdf>. (Consultado el 10 de agosto de 2019)

Plataforma del Voluntariado en España y Observatorio del Voluntariado (2018): Memoria de Actividades, Disponible en <https://plataformavoluntariado.org/wp-content/uploads/2019/04/memoria-de-actividades-2018.-pve-1.pdf> (Consultado el 10 de agosto de 2019)

Puig, Josep María (2009). *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*, Barcelona, Graó.

Riessman, Catherine (2005). "Narrative Analysis" en *Narrative, Memory & Everyday Life*. University of Huddersfield, pp. 1-7.

Salazar, Victoria (2014). *El voluntariado universitario. Propuesta para la gestión del entorno ético de las universidades*. Tesis presentada para optar al título de Magister en Ingeniería Industrial-Perfil investigativo, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

Sandoval, Mario (2000). "La relación entre los cambios culturales de fines de siglo y la participación social y política de los jóvenes" en S. Balardini, *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*, Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, pp. 17 - 164.

Schrock, Jessalyn y Kelsey, Kathleen. (2013): "A Phenomenological Look at 4-H Volunteer Motives for Service", vol. 51, núm. 2, *Journal of Extension*.

Schutz, Alfred (2003). *El problema de la realidad social*, Buenos Aires, Amorrortu.

Sotelino, Alexandre, Mella, Ígor y Rodríguez, Miguel Ángel (2019). "El papel de las entidades cívico-sociales en el Aprendizaje-Servicio. Sistematizando la participación del alumnado en el Tercer Sector", *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, vol. 31, núm. 2, julio-diciembre, pp. 197 - 219.

Taylor, Charles (1989). *Las fuentes del yo*, Barcelona, Paidós.

Thompson, Andrés y Toro, Olga (2000). "El voluntariado social en América Latina. Tendencias, influencias, espacios y lecciones aprendidas", *Revista Sociedad Civil*, vol. 9, núm. 3, (9), pp. 1 - 23.

Villers, Guy de (2011). "L'approche autobiographique: regards anthropologique et épistémologique, et orientations méthodologiques", *Recherches sociologiques et anthropologiques*, vol. 42, núm. 1, pp. 25-44.

Zayas, Belén, Gozávez, Vicent y Gracia, Javier (2019). "La Dimensión Ética y Ciudadana del Aprendizaje Servicio: Una apuesta por su institucionalización en la Educación Superior", *Revista Complutense de Educación*, vol. 30, núm. 1, pp. 1-15.

Capítulo 3.

Justificación del impacto social del artículo

Capítulo 3. Justificación del impacto social del artículo.

La puesta en marcha de la investigación y la posterior redacción del artículo fue motivada por la posibilidad de que las experiencias de voluntarios jóvenes sirviesen para mejorar y aumentar la participación de voluntarios en acciones de ApS. Es destacable el bajo porcentaje de jóvenes que participan en acciones de voluntariado (5,2%). Esta escasa participación lleva a plantearse de qué modo se puede facilitar su participación, detectando acciones de ApS en las que ellos se vean identificados.

A la vista de los resultados obtenidos en las historias de vida y del incremento de las acciones de ApS en las universidades españolas en los últimos años, se observa que no hay un único perfil de voluntario y que las experiencias adecuadas movilizan el potencial como ciudadano comprometido. La participación cívica y juvenil, como se observa en el surgimiento de nuevos entornos políticos y sociales en los últimos años, busca nuevos espacios a los que vincularse.

La cuestión de interés emergente es el cauce de participación de los voluntarios jóvenes. Por este motivo, replantear las condiciones en las que se ejecutan acciones de ApS, dando más voz a los estudiantes que las llevan a cabo, puede facilitar la implicación de un mayor número de jóvenes, que perciban dichas acciones como propias, en la que se generan vínculos duraderos y significativos y en las que se produce un desarrollo de la identidad cívica satisfactorio.

Pese a que el estudio se circunscribe en mayor medida a estudiantes universitarios, se observa en el análisis de las trayectorias vitales de los voluntarios la importancia de comenzar en edades tempranas, en el inicio de la adolescencia, con acciones de este tipo que desarrollan los cimientos de su formación cívica. Por este motivo, se considera que se podría explorar el uso de la metodología del ApS en la etapa de Bachillerato, adaptando los contenidos metodológicos y didácticos a las edades de los voluntarios participantes.

A lo largo del estudio se ha observado como el diálogo con el entorno social adquiere fuerza en el aprendizaje de los voluntarios: en la vida real, cuando los voluntarios se entablan relación dialógica con las personas en diferentes contextos y con diferentes situaciones, el aprendizaje es más profundo y configurador que el obtenido a través del mero estudio aséptico en un aula. Facilitar espacios de diálogo válidos y relevantes se considera de vital importancia para aprender de las vidas, en las vidas y con las vidas de los demás.

Realmente, las entidades del tercer sector en las que colaboran los voluntarios no podrían continuar su labor sin la efectiva participación de los mismos. Por este motivo, es necesario que las entidades que sirven de pasarela entre el estudio universitario y la acción efectiva, sean conscientes de la necesidad de ese voluntariado que lleve adelante sus proyectos. Esa toma de conciencia puede transformarse en facilitar una participación de algún modo descontrolada por parte de las entidades del tercer sector, de manera que, dentro del respeto a las líneas generales de los proyectos llevados a cabo, se posibiliten acciones de coordinación, colaboración, impulso o nuevas definiciones del propio rol del voluntario en la acción social concreta, tanto por parte de los responsables de esas entidades como por parte de los docentes que articulan las acciones de ApS.

Se ha observado como las acciones de ApS relacionadas con proyectos socio-educativos constituyen un marco idóneo para estudiantes de grados universitarios relacionados con la educación o la docencia. En ese entorno, los futuros graduados, ven plasmado gran parte del contenido que es desarrollado teóricamente en sus clases universitarias, descubren valores para su vida desconocidos y desarrollan las competencias para la acción.

Junto a la puesta en valor del conocimiento teórico, se observa la pertinencia de crear un conocimiento colectivo, no solamente individual o personal. Esto lleva a los investigadores y educadores en el tesón por configurar las acciones de ApS como entornos de creación de conocimiento compartido a través de vivencias comunes.

En la medida en que los jóvenes desarrollan su Servicio en contacto con una realidad concreta, su identidad queda marcada y enraizada en dicha realidad, lo que hace que su aprendizaje sea significativo, válido y contextualizado.

Finalmente, se puede señalar que las entidades del tercer sector que promuevan de modo efectivo la participación de voluntarios jóvenes, también pueden verse beneficiadas por la aportación del estudio, con estrategias prácticas que iluminen los modos de llevar a cabo la acción social.

