



VOL. 24, Nº 3 (noviembre, 2020)

ISSN 1138-414X, ISSN e 1989-6395

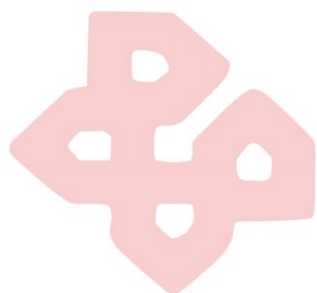
DOI: 1030827/profesorado.v24i3.11560

Fecha de recepción: 04/12/2019

Fecha de aceptación: 27/09/2020

PARTICIPACIÓN SOCIAL Y SOLIDARIA ESTUDIANTIL EN LA UNIVERSIDAD: EL PUNTO DE VISTA DEL PROFESORADO

Social participation and student solidarity in the University: the teachers' point of view



Mar Lugo-Muñoz¹ y Ángel De-Juanas Oliva²

¹Universidad de Sevilla

²Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

*E-mail de los autores: maritimalm@gmail.com
adejuanas@edu.uned.es*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3204-8933>
<https://orcid.org/0000-0003-0103-7860>*

Resumen:

En el Marco de Naciones Unidas se promueven políticas para implicar a la universidad en la realidad social mediante iniciativas sociales y solidarias para la transformación social. El espacio universitario ha tomado protagonismo como eje de la acción colectiva universitaria en la comunidad y su papel relevante en la educación, salud, medioambiente y realidad socioeconómica. El propósito del presente estudio es analizar la opinión del profesorado sobre la participación estudiantil en el campo social mediante prácticas que den sentido a la integración, cooperación y su repercusión en el entorno, así como en el campo solidario que presume de una práctica asistencialista ante situaciones adversas. Además de explorar la proyección profesional de los estudiantes hacia la innovación social. Para ello, se realiza un estudio cualitativo en el que se llevan a cabo veinticinco entrevistas a profesorado de las Facultades de Ciencias de la Salud y Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. Los resultados apuntan hacia una tendencia clara de los estudiantes de Ciencias de la Salud en colaborar en actividades relacionadas con lo solidario, mientras los que pertenecen a Ciencias de la Educación se muestran más proclives a participar en iniciativas de acción social. Se concluye que la gestión universitaria precisa de mayor compromiso social y solidario con la comunidad; además de

fomentar una cultura participativa y ampliar la formación para el desarrollo de competencias acordes a la sostenibilidad, espíritu emprendedor, autonomía e iniciativa profesional.

Palabras clave: innovación; participación estudiantil; servicio social; universidad.

Abstract:

The United Nations Framework promotes policies to involve the university in social reality through social and solidarity initiatives for social transformation. The university space has taken on a leading role as the axis of collective university action in the community and its relevant role in education, health, the environment and the socio-economic reality. The purpose of this study is to analyse the opinion of the teaching staff on student participation in the social field through practices that give meaning to integration, cooperation and its repercussion on the environment, as well as in the field of solidarity that assumes a welfare practice in the face of adverse situations. The professional projection of students towards social innovation is also explored. To this end, a qualitative study is carried out in which twenty-five interviews are conducted with teachers from the Faculties of Health Sciences and Education Sciences of the University of Seville. The results point to a clear trend among Health Science students to collaborate in activities related to solidarity, while those belonging to Education Sciences are more likely to participate in social action initiatives. The conclusion is that university management requires greater social commitment and solidarity with the community, as well as promoting a culture of participation and extending training for the development of skills in line with sustainability, entrepreneurship, autonomy and professional initiative.

Key Words: innovation; social service; student participation; university.

1. Introducción

La construcción de una sociedad plural es un proceso complejo y con múltiples realidades relacionadas con situaciones desiguales en los planos educativo, socio-económico, medioambiental y de la salud (CEPAL, 2018). Los diferentes escenarios demandan corresponsabilidad para la creación de estrategias políticas que generen estructuras más equitativas, justas y solidarias (UNESCO, 2018). Así, el Parlamento Europeo (2018) promueve entre las instituciones, un preámbulo de iniciativas basadas en principios sociales y solidarios para atender las demandas ciudadanas, desafíos sociales y ambientales.

Al respecto, el papel de la universidad debe ser socialmente transformador y proyectarse en la comunidad mediante la participación de docentes, estudiantes y el espacio universitario en general (UNESCO, 2018). Esto confirma que la participación estudiantil en el ámbito social y solidario es generadora de impactos positivos para el cambio social. Todo ello, cobra más sentido, si se promueven valores éticos y se integre la responsabilidad social en todos los espacios de la universidad, la salud, bienestar social (Gallardo, 2019) y la sostenibilidad en conjunción con los Objetivos de Desarrollo Sostenible para la Agenda 2030 (Murga, 2013; ONU, 2017).

En otro orden, la responsabilidad social es una cuestión que atañe a todo tipo de organizaciones y actores sociales dado que puede considerarse como un motor hacia la innovación y crecimiento social (Naciones Unidas, 2016). Por ello, la universidad debe asumir su corresponsabilidad, principalmente, por el impacto que genera en el entorno social, educativo, cognitivo, organizacional y promotora del bien común

(Vallaey, y Álvarez, 2019). El servicio social y las intervenciones socialmente responsables en la comunidad deben estar presentes en la actividad docente (Vázquez y Ortiz, 2018) y en la práctica de los estudiantes universitarios al adquirir competencias transversales relacionadas con: la capacidad de adaptación en nuevos entornos, la capacidad creativa, el liderazgo y la capacidad para emprender (Gallardo, 2019). Al respecto, las experiencias socialmente responsables se vinculan frecuentemente con acciones de voluntariado. La percepción colaborativa que se distingue del voluntariado en la universidad adopta dos tipos de participación: mediante el voluntariado que se ejerce de forma puntual; y el voluntariado enfocado a actividades más confusas. En el primer caso, los estudiantes abordan problemas de colectivos desfavorecidos sin un planteamiento de transformación del contexto; en el segundo caso, se emprenden acciones orientadas a la raíz del problema, con el fin de transformar y atender las necesidades de una realidad (Díaz, Elizalde y Tobío, 2018). Con todo, Vallaey y Álvarez (2019) proponen un enfoque del voluntariado que fomente la acción colectiva, que genere impactos positivos y permanezcan en el tiempo. Por su parte, Rodríguez (2019) considera que visibiliza el rol del estudiante en la vida académica y su aportación en los problemas sociales. A su vez, la universidad conecta con las agrupaciones locales y nacionales para ocupar un lugar estratégico en la problemática social (Zayas, Gozávez y Caladín, 2019). Otro tipo de iniciativa colaborativa que dignifica la estrategia universitaria es el aprendizaje-servicio entendido como una metodología al servicio de la comunidad (De-Juanas y Fernández, 2015) y conecta con el aprendizaje mediante objetivos claros, actividades planificadas y orientadas a la ciudadanía (Ochoa, Pérez y Salinas, 2018).

Sin embargo, una de las tendencias más relevantes que acontece en el espacio universitario es la transformación digital y tecnológica como un reto continuo al tener que actualizar e incorporar nuevas metodologías de enseñanza. Actualmente, la metodología de enseñanza-aprendizaje se ha visto inmerso en un cambio pasando al modelo on-line o sistemas de enseñanza híbridos como consecuencia de la pandemia del COVID-19 (De las Alas, 2020). Por ello, la comunicación es un factor primordial y está tomando mayor protagonismo para fomentar la participación. El conjunto de mecanismos comunicativos en el funcionamiento organizativo debe fomentar un proceso de retroalimentación y conocimiento del compromiso universitario en toda la comunidad. Por ello, es preciso crear canales adecuados para mantener la información actualizada y estimular el desarrollo de iniciativas sociales entre el alumnado, docentes y todo el personal trabajador de las diferentes unidades de la universidad (Henríquez, Vallaey y Garzón, 2018).

Con todo, la comunidad universitaria adopta un marco multidisciplinar que es abordado por la innovación social (Silva, Mello y Romero, 2018; Vargas, Valle y Bayas, 2020) y se contextualiza en diferentes áreas universitarias: docencia, investigación y gestión (Vallejo, 2018). Por ello, resulta relevante el plano académico mediante programas de concienciación medioambiental y compromiso social. Así, el alumnado desarrolla competencias transversales para proyectar su profesión y una actividad emprendedora (Reynolds, Gabriel y Heales, 2017; Jurado y Morán, 2019).

1.1. Antecedentes

Diversas investigaciones recogen experiencias en la participación de estudiantes mediante procesos de investigación-acción participativa y aprendizaje servicio (Bivens, 2019; Tandon y Jackson, 2019). A tal efecto, el estudio de Kane, Guissé y Diouf (2019) enfatizó las diferentes iniciativas de los universitarios en comunidades de Senegal que generaron cambios sustanciales en la vida agrícola de la comunidad. Mientras, Bivens (2019) visibilizó a los estudiantes como promotores de cambio por su alta participación con comunidades marginadas de Canadá y sin ningún tipo de reconocimiento académico. En el caso latinoamericano, ha predominado la alta participación en voluntariado de universitarios de Ciencias de la Salud (Ortiz, 2019). En otro reciente trabajo realizado por Calduch, LLanes, Montané y Méndez (2020) desde España en cooperación con universidades como Colombia, Argentina, Honduras, México, Ecuador, Bolivia, Paraguay y Portugal se revela que un 12% de universitarios participan en actividades sociales y solidarias con reconocimiento curricular.

En definitiva, la universidad juega un papel muy importante en la proyección, gestión y producción del conocimiento “donde la ciencia pública y ciudadana está abriendo el camino para que la ciencia aborde problemas sociales, más allá de la mercantilización e instrumentalización” (Barandiaran, Araya y Vila, 2015, p. 148). Por ello, se plantea realizar un acercamiento sobre el alcance de la participación del estudiantado en el ámbito universitario a partir de la opinión del profesorado sobre los diferentes aspectos que guardan relación directa entre el estudiantado en el proceso de transición académica laboral hacia la esfera de la participación social y solidaria.

1.2. Participación social y solidaridad en entornos universitarios

La participación universitaria acerca el espacio universitario con la realidad social (Milena y Jaillier, 2020) y desde el punto de vista pedagógico tiene importantes repercusiones en la adquisición de competencias transversales por parte del estudiantado (Calduch, Llanes, Montané y Méndez, 2020). Por tanto, la participación universitaria se constituye como un proceso clave que configura los objetivos estratégicos de la institución con el entorno socio-económico y ambiental de la sociedad (Mendoza, Jácome y Vélez, 2017). A su vez, el marco universitario debe partir de mecanismos que sustenten la innovación social, el desarrollo de indicadores sociales y que apoyen la participación de los diferentes agentes universitarios con la comunidad. Así, puede verse un avance inclusivo en la transformación de futuros profesionales pues la formación de personas universitarias debe mutar con conciencia en la práctica profesional; también ejercer una ciudadanía para la justicia social (Parlamento Europeo, 2015; Aguado, Melero y Gil, 2018).

En consecuencia, la universidad debe pasar de asumir el rol de producción del conocimiento, a incluir los asuntos sociales y solidarios como algo permanente dentro de la comunidad mediante sesiones formativas, voluntariado y jornadas que representen apertura hacia la sociedad (Bonicatto, Iparraguirre y Corominas, 2015; Coraggio, 2017). Desde esta perspectiva, la gestión de una organización universitaria puede favorecer la gobernanza participativa, la acción colectiva y el voluntariado

como pilares fundamentales en la formación holística de los estudiantes universitarios. Por tanto, deben combinarse objetivos económicos, sociales, ambientales y emancipadores bajo valores éticos solidarios (ONU, 2014).

1.3. Voz estudiantil

Las voces de los estudiantes se caracterizan por sus preocupaciones y experiencias vividas en el territorio mediante su participación en iniciativas sociales (Mendoza, Jácome y Vélez, 2017). Estas inquietudes generan espacios de debates entre estudiantado y profesorado sobre: el rol de la institución universitaria, los desafíos sociales y profesionales, la implicación solidaria y las relaciones con la comunidad (Wilkins, Gumbiner, Grimes y Jonah, 2020; Montalvo, Villanueva, Armenteros, Gómez y Cervantes, 2017). Así, Obret, Acuña y Franco (2018) destacan que las actividades y proyectos socioeducativos se encuadran en problemáticas reales mediante un enfoque metodológico que induce a la creación de sinergias entre la institución universitaria, estudiantes y agentes locales. Este método genera una dinámica proclive al trabajo en equipo, aunque con actitudes individualistas y baja participación debido a la falta de tiempo, información e interés. Además, la institución universitaria muestra propensión a guardar una estructura vertical en el trabajo comunitario (Montalvo, Villanueva, Armenteros, Gómez y Cervantes, 2017), ello dificulta la implicación por parte de los universitarios (Obret, Acuña y Franco, 2018; Zayas y Martínez, 2017). Por otro lado, de acuerdo con Calduch, Llanes, Montané y Méndez (2020), la institución universitaria debe involucrarse más en promocionar una cultura participativa y prácticas pedagógicas que integren competencias cívicas y transversales. Esto repercute de manera efectiva en la participación estudiantil, co-participación de las unidades académicas, calidad educativa e impacto positivo en el desarrollo social de las comunidades (Mendoza, Jácome y Vélez, 2017).

1.4. Aprendizaje de adultos para la innovación social

El proceso de aprendizaje se desarrolla en el espacio de la Educación Superior como un fenómeno que fomenta la capacidad de autonomía redefiniéndose a partir de valores individuales (Walter, 2019). La especificidad de este aprendizaje conjuga la actividad individual con una participación colectiva para enfatizar la reflexión crítica (Faller, Marsick y Russell, 2020). Por ello, Walter (2019) propone un aprendizaje experiencial en comunidad y que favorezca una metamorfosis educativa desde una visión más amplia de la realidad. De tal modo, un ejemplo claro para reforzar el aprendizaje comunitario es proyectar la innovación social desde la institución universitaria (ÓTuama, 2019).

En otro orden, la innovación social ha sido descrita ampliamente en la literatura y puede ser entendida como una orientación del aprendizaje para atender los problemas sociales y beneficiar a la sociedad (Bennett y Mcwhorter, 2019; Milena y Jaillier, 2020). Mientras, con una visión renovada, García y Palma (2019) ofrecen una acepción que pretende satisfacer las necesidades humanas mediante soluciones creativas. Asimismo, la innovación social es un proceso que podría empoderar a las universidades proyectando una participación innovadora, mediante un aprendizaje

plural y ofreciendo soluciones innovadoras para transformar el contexto (Bennett y Mcwhorter, 2019; Edwards y Wallace, 2017).

Consecuentemente, las universidades deben integrarse con la comunidad local e implementar vínculos de intervención para el cambio social. Considerando en los procesos de transformación, las relaciones sociales entre grupos vulnerables y el resto de la sociedad (Blanco, Cruz, Martínez y Parés, 2016). Además, las experiencias vividas dotan a los estudiantes habilidades blandas para su aprendizaje y desarrollan competencias para afrontar el mundo del trabajo (Canossa, 2019; Torres, Castro, Lorenzo, y Santa, 2017).

1.5. Emprendimiento hacia la proyección profesional

La carrera emprendedora se identifica como un desafío para desenvolverse profesionalmente en la sociedad, a tal efecto se puede considerar al emprendimiento como “la capacidad de descubrir oportunidades rentables; la construcción, evaluación y persecución de oportunidades para el cambio social transformativo llevado a cabo por individuos visionarios y dedicados” (Masacon, Aristega y López, 2018, p.60). Al respecto, el Parlamento Europeo (2015) propuso que el ámbito universitario fomentase el desarrollo de competencias transversales para impulsar el espíritu emprendedor y constituirse como un vehículo eficaz para transitar en nuevas experiencias empresariales. Así, las competencias más desarrolladas para el emprendimiento según González, Pérez y López (2020) y Chávez (2020) son: liderazgo, creatividad, trabajo en equipo y comunicación. Aunque las que toman más relevancia se relacionan con la capacidad de autoconfianza y proactividad. Al respecto, Rojas, Pertuz, Navarro y Quintero (2019) añaden que una formación en emprendimiento favorece el saber ser social de los estudiantes al concebir una alta capacidad de empatía, tolerancia, flexibilidad y sentido de responsabilidad.

Este conjunto de capacidades se relaciona con el compromiso y los valores como una dimensión ético-social (Ocampo, 2016). Por ello, se establece la necesidad de orientar el emprendimiento para formar a emprendedores sociales y considerar sus intervenciones como impulso para la transformación social. Así lo demuestran Velasco, Estrada, Pabón y Tójar (2019) tras evaluar las competencias para el emprendimiento social en el ámbito universitario y concluir que se deben promover en el aula estrategias para el emprendimiento social y el desarrollo de competencias que respondan a una actividad emprendedora con visión ética y social en las que se oriente al trato igualitario, inclusivo y a la atención a la diversidad.

Con todo, el objetivo principal de este estudio fue analizar la opinión del profesorado universitario sobre la participación estudiantil en el campo solidario y social, así como la proyección profesional hacia la innovación social.

2. Metodología

Se optó por un estudio de tipo cualitativo desde un enfoque interpretativo (Denzin y Lincoln, 2011; Patton, 2015; Flick, 2018). El enfoque de esta investigación fue inductivo no generalizable, basado en el análisis de contenido del discurso del profesorado sin restricción de categorías relevantes establecidas por la interpretación de los datos sin procesar, siguiendo los presupuestos de la *Teoría Fundamentada* de Glasser y Strauss (1967).

2.1. Informantes

Primeramente, se siguió un muestreo intencional entre la población de profesores de las Facultades de Ciencias de la Salud y Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. Se acudió a estas Facultades haciendo uso de la accesibilidad y factibilidad del acceso a las unidades de muestreo. Asimismo, se seleccionaron intencionadamente seis informantes clave que por sus condiciones, experiencia y responsabilidad académica respondieron a un perfil adecuado para recabar información sobre el objeto de estudio. Con el propósito de lograr una mayor saturación se hizo un segundo reclutamiento a partir de un muestreo de bola de nieve en el que los informantes clave llegaron a nuevos participantes y éstos a otros. Los criterios de participación indispensable del segundo reclutamiento fueron: pertenecer a las Facultades de Ciencias de la Educación y Odontología; tener docencia tanto en Grado como en Máster oficial; y tener un mínimo de dos años de experiencia docente e investigadora en la universidad.

Finalmente, participaron 25 informantes en el estudio, siendo un 28% hombres y un 72% mujeres. Se observa que existe un mayor predominio de participantes que imparten docencia en los Grados de Pedagogía y Educación Primaria (un 32% respectivamente), seguido del Grado en Odontología (20%). Finalmente, respecto a los Grados de Primaria-Pedagogía y Pedagogía-Psicología, ofrecieron una participación del 8%.

2.2. Instrumento

Se utilizó un cuestionario abierto autoadministrado elaborado *ad hoc* y que fue aplicado a los informantes de manera asíncrona mediante el envío de un enlace de acceso al correo electrónico (Bryman, 2012).

El diseño de este instrumento se basó en tres criterios (Flick, 2018): orientación del investigador hacia la temática pertinente; orientación al objeto a investigar; y orientación al proceso para comprender el objeto de investigación.

Para ello, se realizó una introducción extensa de la investigación y se elaboró un guion previo de preguntas a realizar, siguiendo una lógica de embudo en la que se partió de cuestiones generales a cuestiones más concretas con el propósito de incitar la narración de los testimonios del profesorado con diferentes temas a tratar, a saber: se formularon preguntas sobre actuaciones del centro universitario en relación con la actividad social y solidaria, las tendencias actuales que priman en los diferentes

ámbitos de la sociedad, sobre organizaciones sin ánimo de lucro y bienestar y calidad de vida. Respecto a los universitarios, voces y papel que asumen frente a este tipo de actividad, así como su proyección profesional.

El cuestionario se realizó online. Este cuestionario presentó dos campos diferenciados, a saber: datos sociodemográficos, atributos y estado actual de los informantes; y diez preguntas abiertas orientadas hacia el objeto de investigación y formuladas de manera y concisa. El cuestionario fue revisado por varios colaboradores del proceso de investigación de acuerdo con el criterio de verificación intersubjetiva (Pérez, 1994). La utilización de este instrumento resultó ser flexible y reducir los costes de investigación en términos de recursos y tiempos de distribución. Asimismo, este sistema permite minimizar la deseabilidad social de la respuesta de los informantes al no existir una intervención directa y presencial de los investigadores durante la narración del discurso (Fricker y Schonlau, 2002).

2.3. Análisis de contenido

El contenido de las aportaciones de los informantes se procesó sistemáticamente mediante un proceso de codificación de unidades de información codificación descriptivo (Jansen, 2013). Para la estructuración y organización de los datos del discurso se estableció un sistema de códigos y subcódigos que fue ajustado de manera inductiva al objetivo del estudio, al estudio del marco teórico y al estado de la cuestión (Bardín, 1986).

La identificación y anotación de forma precisa de los contenidos asociados por cada discurso se realizó mediante la codificación abierta de las unidades de información proporcionadas por los participantes (Strauss y Corbin, 2002; Denzin y Lincoln, 2011; Kuckartz y Rädiker, 2019).

Por otro lado, se calculó la fiabilidad del sistema de categorías utilizado mediante la medición del acuerdo entre dos codificadores. Se calculó el coeficiente de concordancia Kappa de Cohen mediante el programa SPSS versión 25. El resultado del coeficiente fue de .821 que puede interpretarse como una coincidencia común en la identificación de unidades de información inter-observador con una fuerza de concordancia muy buena (Cohen, 1960).

En la Tabla 1, se observa la configuración del sistema de categorías y los códigos asociados.

Tabla 1
Sistema de categorías y subcategorías derivados del análisis de los datos.

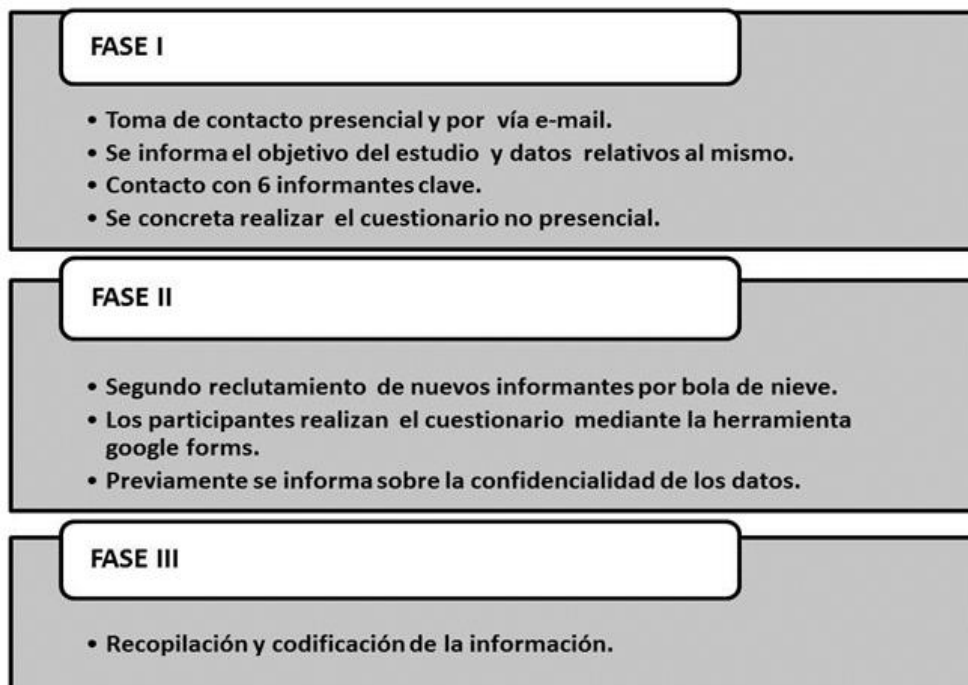
Código	Categoría	Subcategoría										Definición									
CE	Ciencias de la Educación	1	2	3	5	9	10	11	13	15	16	17	18	19	20	21	23	24	25	Conjunto de informantes de la rama de Ciencias de la Educación.	
CS	Ciencias de la Salud	4	6	7	8	12	14	22												Conjunto de informantes de la rama de Ciencias de la Salud.	
PA	Participación																			Intervención que fomenta prácticas sociales y solidarias en todos los ámbitos de la sociedad a nivel local, nacional e internacional.	
PA1																				Participación centro	La implicación y colaboración del centro del centro con la realidad socio-económica y ambiental.
PA2																				Participación estudiantil	Vida activa y de implicación democrática del estudiantado de la Educación Superior.
CO	Comunicación																				Conjunto de mecanismos que articulan los procesos de retroalimentación en el funcionamiento organizativo de la comunidad universitaria.
RS	Responsabilidad Social																				Hacerse cargo del impacto que genera en el entorno educativo, cognitivo y organizacional, así como dar respuesta a los problemas de la comunidad.
EMP	Emprendimiento																				Conjunto de actitudes y aptitudes que adoptan las personas para iniciar proyectos empresariales bajo modelos de innovación social o convencional.
AD	Aprendizaje de adultos																				Proceso de aprendizaje que se desarrolla de forma autónoma y/o de manera compartida.
VE	Voz estudiantil																				Diferentes temáticas del plano educativo y social que toman protagonismo entre las preocupaciones de los estudiantes.
PER	Percepción colaborativa																				Apreciación sobre el tipo de dinámica y preferencias que se desarrollan en los espacios universitarios.

TEN	Tendencias		Conjunto de corrientes que toman relevancia en el contexto universitario provocado por constantes cambios sociales, educativos y tecnológicos.
AC	Acción		Voluntad de una institución y/o personas para emprender acciones con el propósito de transformación.
AC1		Colectiva	Inclinación de un grupo de personas de actuar con el fin de transformar y atender las necesidades de situaciones con necesidades de cambio.
AC2		Individual	Actuación individual relacionada con la colaboración actividades sociales y solidarias sin trabajar de forma cooperativa.

Fuente: Elaboración propia.

El procedimiento llevado a cabo para la recogida de información pasó por diferentes fases hasta el análisis posterior de los datos (véase Figura 1).

Figura 1. Fases en el procedimiento de recogida de datos.



Fuente: Elaboración propia.

Este estudio cumplió con los lineamientos que se encuentran en la Declaración de Helsinki (2013), que establece principios éticos para las investigaciones en seres humanos. Además, durante y después de todo el proceso de investigación se procedió conforme a las disposiciones de la Ley Orgánica Española 15/1999, de 13 de diciembre, para la protección de datos personales. Así, todos los informantes fueron tratados conforme con las indicaciones éticas de respeto, confidencialidad y anonimato en el tratamiento de sus datos.

2.4. Tratamiento y análisis de los datos

El tratamiento de los datos cualitativos pasó por un proceso de transcripción y reducción hasta la extracción final de los mismos. Posteriormente, se procedió a la codificación donde se incluyó temas, ideas y conceptos para la unificación de categorías (Taylor y Bodgan, 1992). Se hallaron diferentes relaciones entre códigos durante la creación de categorías y subcategorías de análisis, por lo que se realizaron codificaciones sucesivas que permitieron refinar el nombre de los códigos y construir la teoría fundamentada.

En la fase de categorización se organizaron las unidades de información mediante códigos que las identificaban de acuerdo con su contenido. Posteriormente, se elaboró la redacción de los resultados y conclusiones. (Murillo, Perines y Lomba, 2017; Carrion, Soler y Aymerich, 2015).

Todo el proceso de análisis de contenido se desarrolló mediante el programa Atlas.ti. El programa permitió acceder a una visualización amplia de los documentos y trabajar de manera organizada para la identificación de los códigos asociados a las categorías y subcategorías, además de integrar concurrencias entre las mismas (Manso y Ezquerro, 2019).

Con el propósito de asegurar la estabilidad de los datos se establecieron reglas de análisis que permitieron a dos investigadores coparticipar de manera activa en la codificación y categorización de la información. Estas reglas estuvieron abiertas a la modificación según las unidades de análisis se fueron procesando. La retroalimentación constante, desde los datos hacía la formulación de criterios y reglas de codificación de manera permanente permitió asegurar la concordancia entre codificadores (Cáceres, 2003). La afinación recurrente y rigurosa de las categorías y subcategorías desde el comienzo hasta la revisión final de todo el material clasificado inductivamente fue coherente entre los investigadores, aunque no libre del componente subjetivo de cada investigador ni de una expresión de contenido latente como la que se dio en el estudio.

3. Resultados

La información referida al sistema de categorías creadas presenta una distribución heterogénea en cuanto al número de citas textuales. Así como se expone en la Tabla 2, las categorías y subcategorías referidas a la *participación* son las que se le han asignado mayor número de citas textuales (32%), en cuanto a la *participación*

de centro (14.8%) y participación estudiantil (2.5%). Por el contrario, a la categoría que se le ha asignado menos citas textuales es la correspondiente a comunicación (1.9%).

Tabla 2

Recuentos de citas y porcentajes para las categorías y subcategorías (frecuencias de citas= n ; porcentajes de citas= $\%$)

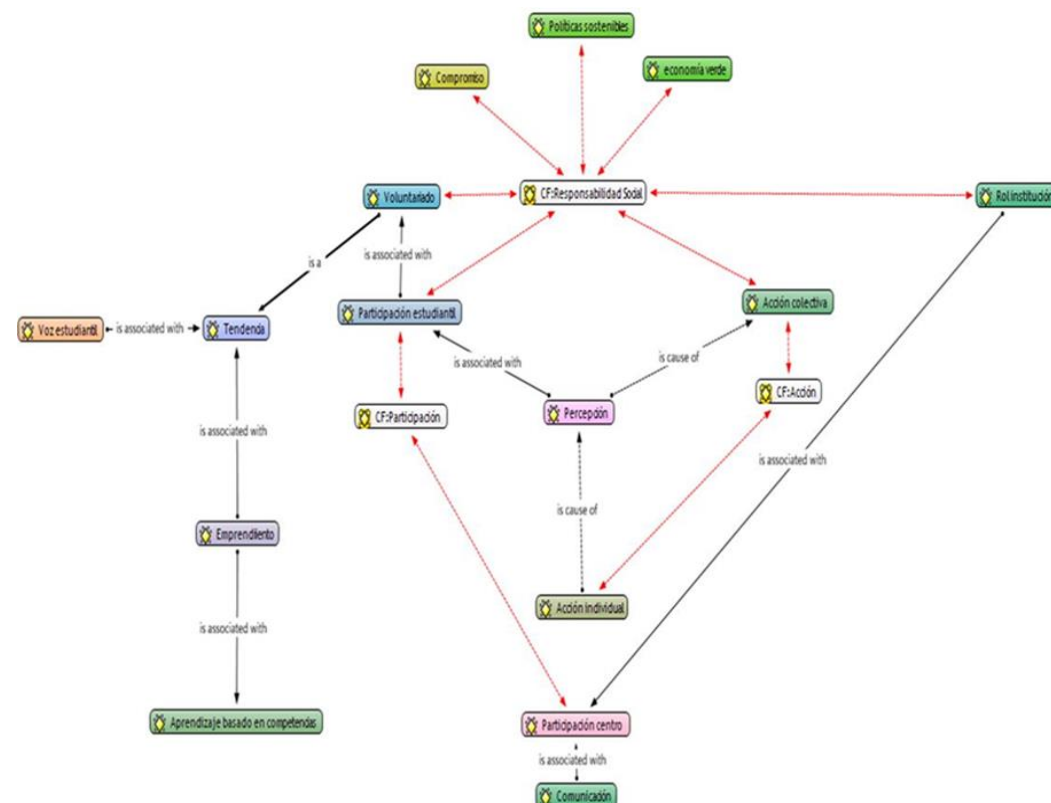
Categorías	Subcategorías	N	% respecto a la categoría	% respecto al global
Acción		24	41.4	6.7
	Acción colectiva	11	19	3.1
	Acción individual	23	39.7	6.4
Total		58		16.2
Aprendizaje de adultos		15		4.2
Comunicación		7		1.9
Emprendimiento		26		7.2
Responsabilidad Social		34		9.5
Participación		53	45.3	14.8
	Participación centro	45	38.5	12.5
	Participación estudiantil	19	16.2	5.3
Total		117		32.6
Percepción colaborativa		39		10.9
Tendencias		22		6.1
Voz estudiantil		41		11.4

Total	359	100	100
-------	-----	-----	-----

Fuente: Elaboración propia.

En la figura 2 se recoge un modelo sobre la información procesada mediante el sistema de categorías y subcategorías utilizados, así como las relaciones que se establecieron entre ellos.

Figura 2. Modelo de relaciones entre categorías y subcategorías.



Fuente: Elaboración propia.

El carácter participativo de los estudiantes de ambas facultades se manifiesta mediante acciones sociales y solidarias. Las aportaciones del profesorado-participante indica que los estudiantes de Odontología participan en programas educativos para atender sanitariamente a colectivos infantiles en riesgo de exclusión. Estos programas son organizados por el profesorado del centro y se acreditan como prácticas extra-curriculares:

[...] Atención Bucodental a niños bielorrusos en verano, cuesta la misma vida que se apunten a esta actividad (CS8 6:202).

En cuanto a la facultad de Ciencias de Educación, el profesorado clarifica que se desarrollan metodologías transformadoras y el voluntariado como parte de la actividad académica: (metodologías)

[...] es a través de las prácticas curriculares, en las que el centro ofrece como alternativas a los centros educativos, entidades sociales, ONGs, Fundaciones (CE3:6:6).

La implicación de docentes y estudiantes universitarios en ambas facultades se proyecta hacia la responsabilidad social. La atención hacia situaciones vulnerables y necesidades sociales sitúan al alumnado y profesorado como actores comprometidos socialmente. En relación con estos hallazgos, Vallaeys y Álvarez (2019) identifican la responsabilidad social universitaria como un acto de solidaridad con grupos vulnerables de la sociedad.

Con respecto a la forma de comunicar, el conjunto de iniciativas se distingue de forma diferente en ambos centros. En la facultad de Odontología se organiza de forma segmentada y no se identifican espacios virtuales creados para tal fin:

[...] por iniciativas de profesores, secundadas sobre todo por el PAS y sólo por algunos alumnos [...] (CS6.6:154).

En cambio, en la facultad de Ciencias de la Educación la información se organiza mediante canales virtuales y presenciales del centro y de los servicios centrales.

Sobre las formas de emprendimiento, los participantes señalan que el alumnado de la facultad de Odontología tiene integrada la proyección profesional con un modelo de emprendimiento convencional y cuya actividad principal es pecuniaria. En el ámbito de la salud, Baena, García y Pérez (2019) comparten que se impulsan a los estudiantes a una actividad empresarial en el sector privado. Esto explica que haya aumentado la demanda del estudiantado en formación emprendedora. En cambio, el alumnado de Ciencias de la Educación es proclive a un emprendimiento relacionado con la innovación social. Según Ocampo (2020), la innovación social es un tema de interés para emprender con productos y/o servicios que tengan impacto social para mejorar la vida de las personas.

Del mismo modo, el aprendizaje de adultos se ajusta con la innovación social. Entre el alumnado de Ciencias de la Educación se promueve un aprendizaje en adquisición de competencias y mirada social. Respecto al proceso del aprendizaje experimentado en el alumnado de Odontología se identifica con conductas individualistas y una baja interacción en el entorno del aprendizaje colectivo.

Entre las voces de los estudiantes predomina la preocupación por el lugar que ocupan en la sociedad, aspectos sociales, sanitarios y económicos. El profesorado de Ciencias de la Educación aprecia reivindicaciones sobre los derechos humanos, sociedades más justas e incertidumbre por el mercado laboral. Para el profesorado de Odontología, las preocupaciones se centran en el bienestar social y la estabilidad profesional en el mundo empresarial:

[...] el intrusismo empresarial que degrada la actividad del profesional; regulación con *numerus clausus* de la profesión (CS12.6:297).

En esencia, las formas de participación del alumnado universitario se perciben de forma diferente en los centros. Según el discurso del profesorado, el alumnado de Odontología se proyecta hacia acciones puntuales en temas solidarios y el alumnado de Ciencias de la Educación hacia el voluntariado:

[...] voluntariado y ayuda a distintos colectivos, siendo iniciativas que se promueven o publicitan desde la universidad [...] (CE10.6:242).

Este tipo de acciones las considera Gaete (2015) como conductas prosociales hacia las desigualdades sociales y generadoras de conciencia transformadora.

En relación con las tendencias actuales, concuerdan entre los testimonios del profesorado de ambas facultades, un cambio económico-social y ambiental más sostenibles.

[...] una tendencia cada vez mayor hacia la participación social, hacia la concienciación por el medio ambiente y, también, una preocupación bastante extendida por las condiciones laborales y los graves problemas para encontrar un empleo digno [...] (CE20.6:449).

4. Discusión

El hallazgo principal de este estudio revela que las acciones orientadas desde la comunidad universitaria hacia la actividad social y solidaria denotan rasgos individualistas, así como una colaboración fragmentada. Es fundamental la participación y gestión universitaria, integrando a todos los actores sociales, sobre todo para crear procesos que pueden mejorar la calidad de vida de la comunidad (Velosa, Junca y Gómez, 2017). Se trata de construir un espacio de compromiso universitario bajo el valor de autonomía, de participación e impulso hacia la sostenibilidad en todas sus formas (Calduch, Llanes, Montané y Méndez, 2020).

La participación social y solidaria se materializa en diferentes actividades donde las más sugerentes se organizan mediante, el voluntariado y el Aprendizaje-Servicio. El voluntariado, sea recompensado o no, debe articularse con la formación, la investigación y problemas sociales (Gaete, 2015). La metodología Aprendizaje-servicio se organiza desde el ámbito académico hacia la comunidad. Según, Álvarez, Martínez, González y Buenestado (2017), fomenta el compromiso ético y social.

La responsabilidad e innovación social guarda un vínculo sostenido en la actividad docente, aunque imperfecto en el modelo de gobernanza. La falta de estrategias y de conocimiento profundo para marcar planes de acción, viene motivado por la inexperiencia de la institución en temas de gobernanza (Meechan y Starkey, 2017). En esta línea, Marco, Sarmiento y Pinto (2018) invitan a las organizaciones universitarias a consolidar la responsabilidad social para favorecer el trabajo en red. Es una forma de adquirir competencias transversales de índole social, solidaria y para

el desempeño profesional, así como iniciar actividad emprendedora (Masacon, Aristega y López, 2018).

5. Conclusiones

Los resultados permiten concluir que se logró alcanzar el objetivo principal del estudio. A tal efecto, la participación social y solidaria se presenta en dos líneas diferentes en ambas facultades. Mientras que en la Facultad de Ciencias de la Educación las manifestaciones del profesorado sostienen que se desarrolla una participación universitaria enfocada al voluntariado e intervención en contextos sociales con dificultades para mejorar una realidad. En la Facultad de Odontología, la participación es más asistencialista y centrada en temas sanitarios.

La responsabilidad e innovación social permanece en ambas facultades de forma similar. El profesorado enfoca su actividad docente hacia una actividad socialmente responsable, aunque con metodologías diferentes. Los testimonios del profesorado de la Facultad de Ciencias de la Educación sostienen que las metodologías se caracterizan por ser innovadoras y basadas en un enfoque de investigación-acción-experiencial con el contexto social. En el caso del profesorado de la Facultad de Odontología, se centran en desarrollar un programa establecido y enfocado a la infancia en riesgo de exclusión.

Desde el punto de vista del emprendimiento se detectan claramente las diferencias que presenta el estudiantado en su proyección profesional a juicio de los docentes. Así, para el profesorado de Ciencias de la Educación, la participación del estudiantado se enfoca a la creación de emprendimientos de acción social. En sentido opuesto, para el profesorado de la Facultad de Odontología el estudiantado es proclive a un emprendimiento cuyas estrategias corporativas se orientan a un mercado empresarial tradicional. No obstante, en líneas generales se precisa el fomento de una cultura emprendedora hacia lo social y solidario. Con todo, se evidencia la necesidad de integrar competencias acordes a la sostenibilidad, espíritu emprendedor, autonomía e iniciativa profesional dentro de la formación inicial del profesorado.

El presente estudio también presenta ciertas limitaciones dada la complejidad que marca un sistema generador de diversas políticas, actuaciones y la propia idiosincrasia de los centros analizados. Asimismo, del diseño de investigación se infiere la imposibilidad de obtener resultados representativos del profesorado universitario español. Por otro lado, la utilización de un cuestionario abierto auto administrado ha resultado útil para la recolección de datos de manera asíncrona donde la presencia del investigador no es relevante (Arias y Alvarado, 2015). Asimismo, este instrumento resulta abierto, flexible y de rápida distribución. A su vez, minimiza el efecto de orden y posibilita la disminución de la deseabilidad social dado que no hay intervención en el discurso del pensamiento del participante (Fricker y Schonlau, 2002; Díaz de Rada, 2012). Si bien, este instrumento no permite la interacción entre el entrevistador y el

entrevistado mediante contacto directo, por lo que no se da la conducción de esta y se pierde espontaneidad (Bryman, 2012).

A modo de prospectiva se debería abordar la representación propia de los estudiantes sobre la participación social y solidaridad estudiantil en la universidad. Un nuevo estudio de estas características permitiría obtener un contrapunto a la percepción del profesorado y, en su conjunto, podría ofrecer una visión global y completa sobre esta temática.

Referencias bibliográficas

- Aguado, T., Melero, H. y Gil, I. (2018). Espacios y prácticas de participación ciudadana. Propuestas educativas desde una mirada intercultural, *RELIEVE*, 24(2), 1-21. doi: <http://doi.org/10.7203/relieve.24.2.13194>
- Álvarez, J. L., Martínez, M. J., González, H., y Buenestado, M. (2017). El aprendizaje-servicio en la formación del profesorado de las universidades españolas. *Revista Española de Pedagogía*, 75(267), 199-217. doi: <http://doi.org/10.22550/REP75-2-2017-02>
- Arias, A.M., y Alvarado, S.V. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *Revista CES Psicología*, 8(2), 171-181. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4235/423542417010>
- Baena, P., García, E., Pérez, M. (2019). Una aproximación al emprendimiento en la sanidad: análisis bibliométrico y tendencias. En V.H. Meriño Córdoba, E.A. Martínez Meza, Á. Antúnez, R. Godínez López, C.Y. Martínez de Meriño, M. Romero Silva (Ed.), *Gestión del conocimiento: perspectiva multidisciplinaria*. Volumen 11 (pp. 115-130). Fondo Editorial Universitario de la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago Jesús María Semprúm.
- Barandiaran, E., Araya, D., y Vila, D. (2015). Ciencia: investigación participativa, colaborativa y abierta. En D. Vila-Viñas, y X. E. Barandiaran, X. E. (Eds.), *Buen Conocer - FLOK Society. Modelos sostenibles y políticas públicas para una economía social del conocimiento común y abierto en el Ecuador*. IAEN-CIESPAL.
- Bardín, L. (2002). *Análisis de contenido*. Akal.
- Bennett, E. E., y McWhorter, R. R. (2019). Social Movement Learning and Social Innovation: Empathy, Agency, and the Design of Solutions to Unmet Social Needs. *Advances in Developing Human Resources*, 21(2), 224-249. doi: <https://doi.org/10.1177/1523422319827939>
- Bivens, F. M. (2019). Curricular and pedagogical impacts of community-based research. In B.L. Hall, E.T. Jackson, R. Tandon, J.M. Fontan y N. Lall (eds.), *Knowledge, democracy and action* (pp. 52-65). Manchester University Press.
- Blanco, I., Cruz, H., Martínez, R y Parés, F. (2016). El papel de la innovación social frente a la crisis. *Ciudad y Territorio. Estudios Territoriales*, 188(48), 249-

260. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/CyTET/article/view/76478>
- Bonicatto, M., Iparraguirre, M., y Corominas, M. C. (2015). La participación de las universidades en el sector de la Economía social y Solidaria, para la construcción de respuestas a la “cuestión social”. *IX Congreso Internacional Rulescoop* (4-18). Buenos Aires: Universidad Nacional de la Plata. Consultado el 13 de julio de 2020. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49905>.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Oxford University Press.
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2, 53-82. Doi: <http://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol2-issue1-fulltext-3>
- Calduch, I., Llanes, J., Montané, A., y Méndez, J. L. (2020). Gobernanza y universidad: estudio iberoamericano sobre la participación estudiantil en las instituciones de Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 83(1), 187-209. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/download/3839/4086/>
- Canossa, H. (2019). Habilidades blandas en el estudiantado universitario y la empleabilidad. *Revista Académica Arjé*, 2(2), 5-13. Recuperado de <https://revistas.utn.ac.cr/index.php/arje/article/view/205>
- Carrion, C., Soler, M y Aymerich, M. (2015). Análisis de la Validez de Contenido de un Cuestionario de Evaluación del Aprendizaje Basado en Problemas. Un enfoque Cualitativo. *Formación Universitaria*, 8(1), 13-22. doi: <http://doi.org/10.4067/S0718-50062015000100003>
- CEPAL (2018). *La ineficiencia de las desigualdades*. Naciones Unidas.
- Chávez, E. A. (2020). Análisis comparativo de competencias emprendedoras entre estudiantes de la UABC. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(20). doi: <https://doi.org/10.23913/ride.v10i20.646>
- Cohen, J. A. (1960). Coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 37-46. doi: <https://doi.org/10.1177/001316446002000104>
- Coraggio, J. L. (coord). (2017). *Miradas sobre la economía social y solidaria en América Latina*. Ediciones UNGS.
- De las Alas, T. (2020). *Situación y retos de las universidades españolas ante la transformación digital*. Las Palmas de Gran Canaria: Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas.
- Declaración de Helsinki (2013). World Medical Association Declaration of Helsinki Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects World Medical Association. *Clinical Review & Education*, 310(20), 2191-2194. doi: <https://doi.org/10.1001/jama.2013.281053>
- De-Juanas, A., y Fernández, A. (Coords.). (2015). *Pedagogía social, universidad y sociedad*. UNED.

- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2011). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks. Sage.
- Díaz de Rada, V. (2012). Ventajas e inconvenientes de la encuesta por Internet. *Papers*, 97(19), 193-223. doi: <http://dpi.org/10.5565/rev/papers/v97n1.71>
- Díaz, V., Elizalde, B. y Tobío, C. (2018). Not so altruistic? Some keys elements about the knowledge, perception and participation of university students in NGOs. *Revista cultura y educación*, 30(2), 276-307. doi: <http://doi.org/10.1080/11356405.2018.1456712>
- Edwards, M., Wallace, M. L. (2017). Shaken, but not stirred: Sixty years of defining social innovation. *Technological Forecasting & Social Change*, 119, 64-79. doi: <http://doi.org/10.1016/j.techfore.2017.03.012>
- Faller, P., Marsick, V. y Russell, C. (2020). Adaptación de estrategias de aprendizaje activo para operativizar la reflexión en el lugar de trabajo. *Avances en el desarrollo de recursos humanos*, 22(3), 291-307. doi: <http://doi.org/10.1177/1523422320927298>
- Flick, U. (2018). *An introduction to Qualitative Research*. SAGE.
- Fricker, S. y Schonlau, M. (2002). Advanges and disadvanges of Internet research surveys: evidence to the literature. *Field Methods*, 14, 347-367. doi: <http://doi.org/10.1177/152582202237725>
- Gaete, R. (2015). El voluntariado Universitario como ámbito de aprendizaje servicio y emprendimiento social: Un estudio de caso. *Última década*, 23(43), 235-260. doi: <http://doi.org/10.4067/S0718-22362015000200009>
- Gallardo, D. (2019). Escala de medida de Responsabilidad Social en el contexto universitario: una triple visión basada en competencias, formación y participación del estudiante. *Estudios Gerenciales*, 35 (151), 159-177. doi: <http://doi.org/10.18046/j.estger.2019.151.3138>
- García, V. y Palma, L. (2019). Innovación social: Factores claves para su desarrollo en los territorios. *Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, 97, 245-278. doi: <http://doi.org/10.7203/CIRIEC-E.97.14148>
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded Theory. Strategies for qualitative research*. Aldine de Gruyter.
- González, A., Pérez, R y López, LL. (2020). Emprender en el aula. Competencias de los estudiantes y su relación con la creación de empleo. Una experiencia dentro de la red de profesores de la Universidad de Castilla-La mancha. En Á., González, R. Pérez y L.L. López (eds.), *Competencias emprendedoras de los estudiantes de la Universidad de Castilla-La Mancha* (pp.7-27). Editorial Universidad de Castilla La Mancha.
- Henríquez, G., Vallaey, F y Garzón, M.A. (2018). El aprendizaje organizacional como herramienta para la universidad que aprende a ser responsable socialmente. *Pensamiento Americano*, 11(20), 116-140. doi: <http://dx.doi.org/10.21803%2Fpenamer.11.20.499>.

- Jansen, H. (2013). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas* 5(1), 39-72. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4531575.pdf>
- Jurado, I. M. y Morán, M. A. (2019). Gestión universitaria de la innovación social promovida desde espacios académicos relacionados con el emprendimiento, la investigación y la proyección social. *Revista de investigación desarrollo e innovación*, 9(2), 261-272. doi: <http://doi.org/10.19053/20278306.v9.n2.2019.9161>
- Kane, L., Guissé, A., y Diouf, L. (2019). Student community engagement for employability and entrepreneurship in Senegal. En B.L. Hall, E.T. Jackson, R. Tandon, J.M. Fontan & N. Lall (eds.), *Knowledge, democracy and action* (pp. 101-106). Manchester University Press.
- Kuckartz, U. y Rädiker, S. (2019). *Analyzing Qualitative Data with MAXQDA. Text, Audio and Video*. Springer.
- Ley Orgánica Española 15/1999, de 13 de diciembre, para la protección de datos personales. *Boletín Oficial del Estado*, núm 298, de 14 de diciembre de 1999, pp. 43088-43099. Recuperada de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1999-23750>
- Manso, J., Ezquerro, A (2019) Proyectos de investigación a través de la creación de audiovisuales: propuesta de actuación con alumnos del Programa de Diversificación Curricular. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 11(1), 54-67. Doi: <http://doi.org/10498/15712>
- Marco, R., Sarmiento, D. y Pinto, M.L. (2018). Responsabilidad social universitaria: La perspectiva de los colaboradores en una universidad brasileña. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 289-308. Doi: <http://doi.org/10.15366/tp2018.31.016>
- Masacon, M. R. H., Aristega, J. E. M. y López, G. A. C. (2018). Emprendimiento opción para reactivar la economía y el desarrollo sostenible. *Killkana sociales: Revista de Investigación Científica*, 2(3), 59-64. doi: http://doi.org/10.26871/killkana_social.v2i3.324
- Meechan, W. y Starkey, K. (2017). *Stanford survey on Leadership and management in the Nonprofit sector*. Stanford University.
- Mendoza, C. A., Jácome, T. G., y Vélez, M. E. (2017). La Participación de la Comunidad Universitaria y su vinculación con la Sociedad. *Revista Científica Hallazgos*, 21(3), 212-221. Recuperado de <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>
- Milena, C. y Jaillier, E. (2020). La innovación social y redes de colaboración: la red de innovación social desde la Educación Superior (RISES). *Comunicación*, 41, 39-49. doi: <http://doi.org/10.18566/comunica.n41.a04>
- Montalvo, J., Villanueva, Y., Armenteros, M.C., Gómez, E. y Cervantes, Y.G. (2017). Participación Comunitaria y Responsabilidad Social Universitaria: Estudio de Caso. *Revista Global de Negocios*, 5(5), 99-111. Recuperado de <ftp://ftp.repec.org/opt/ReDIF/RePEc/ibf/rgnego/rgn-v5n5-2017/RGN-V5N5-2017-9.pdf>

- Murga, M. A. (2013). *Desarrollo sostenible. Problemáticas, agentes y estrategias*. McGraw-Hill.
- Murillo, F. J., Perines, H. y Lomba, L. (2017). La comunicación de la investigación educativa. Una aproximación a la relación entre la investigación, su difusión y la práctica docente. *Revista de Currículum y formación del profesorado*, 21(3), 183-200. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/59794>
- Naciones Unidas (2016). *Horizontes 2030. La igualdad en el centro del desarrollo sostenible*. Naciones Unidas.
- Ó Tuama, S. (2019). Community-Engaged Universities: Approaches and Context. *Adult Learning*, 30(3), 95-98. doi: <http://doi.org/10.1177/1045159519853804>
- Obret, R. O., Acuña, J. E. C. y Franco, F. A. G. (2018). Formación y participación ciudadana del estudiante universitario. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 6(2), 257-268. Recuperado de <http://www.refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/viewFile/2798/1631>
- Ocampo, D. R. (2016). El emprendimiento social en la formación integral. *Revista EAN*, 81, 175-190. doi: <http://doi.org/10.21158/01208160.n81.2016.1554>
- Ocampo, H. (2020). Propuesta de un modelo de apoyo al emprendimiento que genera sinergia con la innovación social. *Tendencias*, 21(1), 157-174. doi: <http://doi.org/10.22267/rtend.202101.131>
- Ochoa Cervantes, A., Pérez Galván, L. M., y Salinas, J. J. (2018). El aprendizaje-servicio (APS) como práctica expansiva y transformadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 15-34. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/download/2846/3828/>
- ONU. (2017). *Resolution adopted by the General Assembly on Work of the Statistical Commission pertaining to the 2030 Agenda for Sustainable Development*. (A/RES/71/313). Consultado el 13 de agosto de 2020. <https://tinyurl.com/yyl7mtma>.
- ONU. (2014). *La Economía Social y Solidaria y Reto del Desarrollo Sostenible*. CEPAL.
- Ortiz, A. (2019). Experiencias de vinculación social universitaria: motivaciones para la participación estudiantil. *Revista Exitus*, 9(1), 93-118. doi: <http://doi.org/10.24065/2237-9460.2019v9n1ID717>
- Parlamento europeo. (2018). *Recomendaciones destinadas a la Comisión sobre un estatuto para las empresas sociales y solidarias: informe P8_TA-PROV (2018)0317*. Bruselas: Comisión de asuntos jurídicos. Consultado el 28 de agosto de 2020. http://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-8-2018-0317_ES.html?redirect
- Parlamento Europeo. (2015). *Du 16 du janvier du 2015, sur les politiques en faveur du développement des compétences pour lutter contre le chômage des jeunes: Rapport d'activité 2015/2088/NI*. Bruxelles : Commission de l'emploi et des affaires sociales. Consultado el 28 de agosto de 2020.

- [https://oeil.secure.europarl.europa.eu/oeil/popups/ficheprocedure.do?lang=fr&reference=2015/2088\(INI\)](https://oeil.secure.europarl.europa.eu/oeil/popups/ficheprocedure.do?lang=fr&reference=2015/2088(INI)).
- Patton, M. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. SAGE Publications.
- Pérez, G. (1994). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Vol.II. Técnicas y análisis de datos. La Muralla.
- Reynolds, S., Gabriel, M. y Heales, C. (2016). *Social innovation policy in Europe: where next?* Social Innovation Community (SIC).
- Rodríguez, M. (2019). Reflexiones sobre las Prácticas Educativas que realizan los docentes Universitarios: El Caso de la Facultad de Educación de UNIMINUTO. *Formación Universitaria*, 12(1), 109-120. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000100109>.
- Rojas, G., Pertuz, V., Navarro, A. y Quintero, L. (2019). Instrumento para identificar características personales y Didáctica utilizados por los docentes en la formación de emprendedores. *Formación universitaria*, 12(2), 29-49. doi: <http://doi.org/10.4067/S0718-50062019000200029>
- Silva, A., Mello, N., y Romero, J. C. (2018). Reflexiones acerca del cambio social y participación política como campo interdisciplinar de producción del saber. *Revista de Psicología*, 20, 83-96. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n20/n20_a07
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colección Contus.
- Tandon, R., y Jackson, E. T. (2019). Building blocks of partnerships. In B.L. Hall, ET. Jackson, R. Tandon, J.M. Fontan y N. Lall (Eds.), *Knowledge, democracy and action* (pp. 17-32). Manchester University Press.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. Paidós.
- Torres, R.M., Castro, J., Lorenzo, C. y Santa, A. (2017). Aprendizaje experiencial: Diseño de un laboratorio de innovación social y turismo sostenible. En R. Roig (ed.), *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa* (pp.452-461). Octaedro.
- UNESCO (2018). *Plan de Acción 2018-2028. III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe*. IESALC.
- Vallaey, F. y Álvarez, J. (2019). Hacia una definición latinoamericana de responsabilidad social universitaria. Aproximación a las preferencias conceptuales de los universitarios. *Educación XX1*, 22(1), 93-116. doi: <http://doi.org/10.5944/educXX1.19442>
- Vallejo, M.A. (2018). Gestión Universitaria en Proyección e Innovación Social. La universidad latinoamericana y su entorno. En A.O. Ibarra y C.O. Ibarra (Eds.), *Memoria del I Congreso Internacional de Proyección Social* (pp. 345-359). UNIMAR.

- Vargas, E. Y. M., Valle, J. A. B. y Bayas, B. W. O. (2020). Innovación social universitaria responsable. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 10, 1-19. doi: <http://doi.org/10.46377/dilemas.v35i1.2231>
- Vázquez, J. C. y Ortiz, V. (2018). Innovación educativa como elemento de la doble responsabilidad social de las universidades. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(17), 133-144. doi: https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i17.157
- Velasco Martínez, L. C., Estrada Vidal, L. I., Pabón Figueras, M. y Tójar Hurtado, J. C. (2019). Evaluar y promover las competencias para el emprendimiento social en las asignaturas universitarias. *REVESCO. Revista de Estudios Cooperativos*, 131, 199-223. Doi: <http://doi.org/10.5209/REVE.63561>
- Velosa, L.P., Junca C. y Gómez H. (2017). Hacia un nuevo profesional de la vida comunitaria. *Revista Acta Odontológica*, 7(2), 95-109. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/actaodontocol/article/view/66377>
- Walter, P. (2019). Innovations in Teaching Adult Education: Living History Museums and Transformative Learning in the University Classroom. *Adult Learning*, 30(3), 121-127. doi: <http://doi.org/10.1177/1045159519826074>
- Wilkins K., Gumbiner, L., Grimes, J. y Jonah, L. (2020). Advancing Social Justice Training through a Difficult Dialogue Initiative: Reflections from Facilitators and Participants. *The Counseling Psychologist*, 48(6), 852-882. doi: <http://doi.org/10.1177/0011000020919905>
- Zayas, B., Gozávez, V. y Caladín, G. (2019). La Dimensión Ética y Ciudadana del Aprendizaje Servicio: Una apuesta por su institucionalización en la Educación Superior. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 1-15. doi: <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.5544>.
- Zayas, B. y Martínez, M. J. (2017). Actitudes del alumnado universitario ante la comunidad: conciencia de ciudadanía y APS. RIDAS. *Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 3, 55-65. doi: <http://doi.org/10.1344/RIDAS2017.3.5>

Agradecimientos y financiación del artículo:

Los autores desean agradecer al profesorado que ha contribuido a realizar este estudio y con su participación ha permitido desarrollar este manuscrito.

Cómo citar este artículo:

Lugo-Muñoz, M. y De-Juanas, A. (2020). Participación social y solidaria estudiantil en la universidad: el punto de vista del profesorado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(3), 75-97. doi: <http://doi.org/1030827/profesorado.v24i3.11560>