

Influencia del Aprendizaje-Servicio en el desarrollo de la responsabilidad social en estudiantes de educación media superior

The influence of service-learning in the development of social responsibility in students of high school education

Ricardo García Rojas ^a

Abstract:

With the aim of carrying out pedagogical practices oriented toward new goals and academic commitments required by our society, this article demonstrates the influence of service-learning on the development of social responsibility in upper secondary education students. It is worth noting that, through service-learning pedagogy, high school students are actively engaged with the needs of their environment. Moreover, this pedagogy fosters the participation of other social actors, such as parents, neighbors, authorities, and public and private institutions, who also become part of the solution to the issues affecting their community. Likewise, it contributes to raising awareness among individuals within the social context. The study was conducted using a quantitative, non-experimental, cross-sectional research design, which confirms the positive impact of service-learning on prosocial behaviors, acceptance of diversity, ethical development, and the strengthening of various factors related to resilience. It is concluded that service-learning pedagogy significantly promotes the development of solidarity, altruism, and other socio-emotional learning outcomes that are fundamental to the personal growth of young people

Keywords:

Social responsibility, service-learning, pedagogy

Resumen:

Con la finalidad de llevar a cabo prácticas pedagógicas que apunten hacia nuevas metas y compromisos académicos que requiere nuestra sociedad, el presente artículo demuestra la influencia del Aprendizaje-Servicio en el desarrollo de la responsabilidad social en estudiantes de educación media superior. Cabe señalar que, mediante la pedagogía del Aprendizaje-Servicio se logra involucrar de manera activa a los estudiantes de bachillerato en las necesidades de su entorno. Por otra parte, dicha pedagogía influye en la participación de otros actores sociales, como padres de familia, vecinos, autoridades e instituciones públicas y privadas, las cuales también forman parte de la solución de las problemáticas que se presentan en su comunidad. Asimismo, contribuyen a la concientización de los individuos que forman parte del contexto social. El estudio se llevó a cabo mediante una investigación cuantitativa, no experimental, de tipo transversal, que corrobora el impacto positivo del Aprendizaje-Servicio en las conductas prosociales, la aceptación a la diversidad, el desarrollo ético y el fortalecimiento de diferentes factores relacionados con la resiliencia. Se concluye que la pedagogía del Aprendizaje-Servicio permite desarrollar de manera significativa aprendizajes de solidaridad, altruismo y otros aprendizajes socioemocionales, que son fundamentales para la realización personal de nuestros jóvenes.

Palabras Clave:

Responsabilidad social, aprendizaje-servicio, pedagogía

Introducción

La realidad social que vive nuestro país ha generado nuevas conductas y escalas de valores en los jóvenes.

Dichas conductas, reflejan desinterés por lo que sucede en su entorno, como el barrio, comunidad, pueblo o localidad, situación que influye directamente en aspectos relacionados a la seguridad, el bienestar y la prosperidad,

^a Autor de Correspondencia, Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar | CBTA 250 | Gral. Escobedo-Nuevo León | México, <https://orcid.org/0009-0005-2650-202X>, Email: ricardo.garcia@umm.edu.mx

los cuales, forman parte de la calidad de vida de los ciudadanos que integran una sociedad. Aunado a esto, es importante mencionar que la educación impartida en los diferentes niveles educativos carece de metodologías que contribuyan a mejorar el entorno de sus estudiantes, debido, en gran medida, a que solo se centran en el currículo, dejando de lado el aspecto social que rodea a una escuela, a una colonia, a una familia, entre otros aspectos de su entorno.

Cabe señalar que existen algunas iniciativas e investigaciones tanto por parte de instituciones de educación superior como universidades e institutos, donde se llevan a cabo metodologías basadas en el Aprendizaje-Servicio. Sin embargo, son inconsistentes y no logran tener el impacto esperado en la formación del estudiante, debido a que el alumno de este nivel no se encuentra en una etapa formativa o preparatoria. Al respecto, existen proyectos e investigaciones similares llevados a cabo en la educación inicial, sin embargo, la etapa de los educandos no es la idónea para asumir ciertas tareas y responsabilidades, lo cual, imposibilita alcanzar las metas establecidas en proyectos comunitarios y acciones en beneficio de su entorno o localidad.

Por lo anterior, y con base en el conocimiento de la situación que viven nuestros jóvenes, es momento de llevar a cabo metodologías que generen en el estudiante de bachillerato cambios de fondo en su manera de formar parte de la sociedad, llevando a cabo acciones que busquen el bien común, que generen cambios positivos en su entorno, que contribuyan a mejorar las condiciones de vida de su familia y sus vecinos, mediante un comportamiento ético, de acuerdo con sus principios y buena conducta, contribuyendo a la mejora colectiva, procurando actuar siempre con corresponsabilidad. Por ello, mediante el presente artículo, se tiene como objetivo demostrar la influencia del Aprendizaje-Servicio (ApS) en el desarrollo de la responsabilidad social en estudiantes de educación media superior.

Aprendizaje-Servicio

En cuanto a la conceptualización del Aprendizaje-Servicio, Wilzensky y Coomey (2007) se refieren a una pedagogía mediada por una educación experiencial. El concepto de educación experiencial fue propuesto por John Dewey (1938), quien dio forma a la estrategia actual de la integración de servicios a la comunidad con la reforma de las instituciones educativas. Por su parte, De la Cerda et al. (2009) hacen referencia al texto "Las escuelas del mañana" de Dewey (1939), como un claro ejemplo de lo que se quiere lograr a través del ApS.

Por otra parte, la pedagogía experiencial está basada en la relación que existe entre la educación, la vida, las

necesidades de la comunidad y la relación cotidiana que se tiene con la sociedad en la que se vive.

Billig (2000) menciona a Jean Piaget como un referente en sus estudios sobre el origen del ApS, además de que incluye al filósofo Alexis de Tocqueville, ambos autores afirmaban que el aprendizaje se logra en mayor medida cuando los estudiantes participan de manera activa en su aprendizaje y cuando este aprendizaje tiene un objetivo distinto al de las instituciones educativas tradicionales.

Opazo (2015) señala que la pedagogía del Aprendizaje-Servicio es fundamental para llevar a cabo un verdadero cambio que contribuya a mejorar la formación docente a través de argumentos teóricos y empíricos, que logren desarrollar un conjunto de mejoras académicas, personales y sociales que pueden ser incluidas en los planes de estudio de la educación superior.

Cabe señalar, que la pedagogía del Aprendizaje-Servicio es conocida en diferentes países con una amplia variedad de nombres, por ejemplo: en la India se conoce como "extension education", "study service" en Reino Unido, "practical education" en Uganda, "social service course" en Corea del Sur, "work-study" en Jamaica y "programas de educación en la comunidad" en México. Lo cual, demuestra que la práctica de incorporar en la educación formal el servicio comunitario voluntario ha ido ganando terreno en la educación superior en diversas partes del mundo (Berry y Chisholm, 1999).

Billig (2000) afirma que entre los años ochenta y noventa, el número de estudiantes norteamericanos en educación básica, primaria y secundaria, que formaban parte de programas de servicio, aumentó de 900.000 a 12.605.740, y el porcentaje de estudiantes de secundaria que formaban parte de proyectos de ApS fue del 2% al 25%. Durante 1984, el 27% de las escuelas secundarias en los Estados Unidos de América (EUA) ofrecía algún tipo de programa de servicio, y el 9% ofrecía ApS. No obstante, para 1999, el 64% de las escuelas públicas y el 83% de las escuelas secundarias públicas ofrecía alguna forma de servicio a la comunidad por parte de sus estudiantes.

De acuerdo con Baker (2006), fuera de los EUA se llevan a cabo diferentes programas de ApS, que tienen su origen en el modelo americano y/o con un acompañamiento de alguna universidad norteamericana. Cabe señalar que existe un movimiento internacional que integra los componentes fundamentales del ApS a las costumbres y necesidades del ámbito local (Umpleby y Rakicevik, 2008), lo que desarrolla diferentes características particulares de la metodología a nivel global.

En el contexto europeo existen experiencias diversas sobre el ApS. En el caso de Alemania, el gobierno federal impulsó el programa *Lernen Durch Engagement* (LDE), para desarrollar la educación democrática y el ApS en las escuelas y en otras instituciones educativas. El LDE es

una organización alemana que promueve el desarrollo de proyectos de ApS en el sistema escolar, en escuelas en situación de desventaja social (Seifert, 2011; Seifert y Zentner, 2010).

En Suiza, la organización *Apprendre en s'engageant* impulsa el ApS en las escuelas. La organización *Movisie*, de Holanda, trabaja para reconvertir prácticas de voluntariado en ApS, con el anhelo de integrarlo en el sistema educativo primario y secundario.

En España surge la denominada "Red Española ApS", en el año 2010, específicamente en el municipio de Portugalete: Por otra parte, la llamada "Red Española de ApS Universitario" ha permitido llevar a cabo una gran difusión de la metodología en el contexto nacional de dicho país europeo.

En el continente africano, destaca el caso de Sudáfrica que impulsó en el año 2003 el *Volunteer and Service Enquiry Southern Africa*, para impulsar la investigación y promoción del ApS en Angola, Botswana, República Democrática del Congo, Lesoto, Madagascar, Malawi, Mauricio, Mozambique, Namibia, Seychelles, Sudáfrica, Suazilandia, Tanzania, Zambia y Zimbabue.

Tapia (2012) indica que en el caso latinoamericano el ApS tiene diversas definiciones, según el país de que se trate. Cabe mencionar que en esta región del continente se utilizan diferentes términos, como "trabajo comunal universitario" en Costa Rica, o la experiencia semestral de "prácticas sociales" en Colombia, "voluntariado educativo" en Brasil y "aprendizaje+servicio solidario" en Chile.

En lo que se refiere a la República Mexicana, se emplean diferentes nombres según la institución: "servicio social curricular" en la Universidad Nacional Autónoma de México y "Aprendizaje-Servicio" en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Por otra parte, en Argentina, el nombre de dicha pedagogía puede variar y denominarse "prácticas sociales educativas" en la Universidad de Buenos Aires, así como, "prácticas socio comunitarias" en la Universidad de Río Cuarto.

Es importante resaltar que los países que forman parte de América Latina y el Caribe cuentan con una experiencia en el campo que tiene su origen en los desarrollos locales, por lo que la metodología surge de las propias escuelas con programas que nacen en la educación superior, como sucede en México, Costa Rica y Colombia, así como en la educación inicial, en naciones como Argentina, Bolivia y Chile (Tapia, 2010).

De esta manera, se identifica que el Aprendizaje-Servicio cada vez toma mayor fuerza en los diferentes niveles educativos de Latinoamérica, como una metodología innovadora que integra los diferentes procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad, en un solo proyecto bien estructurado, en el que los individuos

participan, trabajan sobre las necesidades que tiene su entorno con el propósito de mejorarlo (Puig y Palos, 2006).

Por consiguiente, la metodología del Aprendizaje-Servicio consiste en llevar a cabo la vinculación de los elementos que conforman un contexto social, mismos que generan mejoras significativas en los diferentes ámbitos de una sociedad. En ese sentido, el Aprendizaje-Servicio permite a los niños y jóvenes desarrollar los conocimientos y competencias a través de una práctica de servicio solidario a la comunidad. Cabe resaltar que dicha pedagogía puede llevarse a cabo dentro de la educación formal y la educación no formal que ofrecen las diferentes asociaciones juveniles y civiles (Tapia, 2010).

Aunado a lo anterior, es preciso señalar que el Aprendizaje-Servicio presenta un conjunto de características intrínsecas que aportan más información y profundidad a su concepción. Se trata de oportunidades que tienen un ideal educativo, esto no quiere decir que todas las experiencias con aprendizaje y servicio llevadas a cabo en cualquier ámbito, situación y contexto cumplan de manera satisfactoria con todas las características correspondientes (Rubio et al., 2015).

Además, algunos autores afirman que el Aprendizaje-Servicio es un conjunto de actividades que implican simultáneamente el desarrollo de servicio y aprendizaje estableciendo una interacción simbiótica en el que ambos aspectos, el aprendizaje y el servicio, resultan reforzados e incluso "se podría decir que en este diálogo con la comunidad se genera, sinérgicamente, mayor calidad académica y mayor compromiso social" (Malacrida, 2012: 27). Para algunos especialistas, el Aprendizaje-Servicio es una actividad experiencial compleja como resultado de articular en un mismo proyecto dos de sus elementos substanciales: el aprendizaje y un servicio a la comunidad, sea persona individual o colectiva, que percibe necesario. Por lo tanto, se requiere que los participantes realicen una serie de tareas, con sentido social, las cuales, permiten desarrollar las distintas competencias que influyen en la motivación para llevar a cabo la actividad en su conjunto (Rubio et al., 2015).

Cabe resaltar que los niños que participan en un proyecto de Aprendizaje-Servicio desarrollan el sentido de la responsabilidad, solvencia personal, autoestima y liderazgo, sobre todo, permite el desarrollo del sentido de creatividad, iniciativa y empatía. Por otra parte, la pedagogía del Aprendizaje-Servicio tiene un propósito colectivo o comunitario, debido a que se genera un cambio conceptual respecto a lo que regularmente se tenía como referencia por trabajo social comunitario (Zamanillo y Gaitán, 1991).

En cuanto a la educación formal, existen investigaciones que demuestran que los niños que forman parte de un proyecto de Aprendizaje-Servicio mejoran su asistencia a

clases y aumentan su grado de motivación para aprender. Además de que diferentes estudios confirman los efectos positivos del Aprendizaje-Servicio en el desarrollo de carácter, la aceptación de la diversidad, la responsabilidad, la integridad y el cuidado de los otros (Wilczenski y Coomey, 2007).

Diferentes investigaciones apuntan al ApS como una metodología activa que fusiona una intencionalidad pedagógica y una intencionalidad solidaria, muy claras, en la que existe una transferencia de aprendizajes en contextos de necesidad real (Gómez-Gómez y Moya, 2023). Por consecuencia, el Aprendizaje- Servicio lleva a la práctica los contenidos que señala el currículo educativo, además de prestar un servicio de forma altruista con la finalidad de mejorar la comunidad (Gil Gómez et al., 2012).

Otros autores afirman que el ApS beneficia a todas las personas que participan en proyectos de dicha pedagogía, debido a que se involucran en aspectos sociales, cívicos y éticos. Por otra parte, los docentes aumentan su compromiso con la educación, les enriquece personal y profesionalmente y potencia el cambio metodológico en sus labores académicas (Aramburuzabala y García, 2012).

En lo que respecta a los estudiantes, se favorece el aprendizaje significativo de los contenidos y permite el desarrollo integral del individuo. Además, se beneficia a los equipos directivos de los centros educativos, porque logran situar su centro como un lugar que une escuela y sociedad y, por consiguiente, se fomenta la buena relación entre los diferentes docentes que forman parte del plantel. Es relevante señalar que también se genera un impacto positivo en las entidades sociales, porque además de ser ayudadas, también contribuyen a enseñar y, gracias a este tipo de actividades, se les da voz para escuchar cuáles son sus necesidades.

Puig (2021) considera que el Aprendizaje-Servicio es una práctica de ciudadanía, un llamamiento a la construcción de lo común, entendido como un espacio donde la cooperación, el altruismo, el cuidado y el don, constituyen la base para conseguir un mundo más justo, contrarrestando las dinámicas propias de nuestra sociedad, donde prima la competitividad, el beneficio, el aislamiento, el individualismo, el consumismo, el rechazo al esfuerzo y la exigencia de la inmediatez. Debido a ello, la pedagogía del ApS prioriza la acción común, demostrando que el desarrollo personal pasa por la formación ciudadana y por producir una mejora real en el entorno a través del compromiso y la implicación con la comunidad, a la vez que se establecen redes solidarias entre las personas protagonistas de estos proyectos y los diferentes actores de la comunidad.

Diferentes estudios demuestran que mediante el ApS los niños de edades comprendidas entre los 3 y 6 años aprenden de una manera especial, ya que, a través de su interacción con el entorno, adquieren una gran cantidad de aprendizajes de forma rápida, debido a que, durante las primeras etapas de la vida, el cerebro está en proceso de desarrollo y maduración, lo que provoca que se aprenda rápidamente mediante las experiencias que se producen en el ambiente cercano al niño (Cabello Salguero, 2011).

En general, el ApS es una pedagogía que no sólo favorece el trabajo en equipo, la colaboración y cooperación, es decir, no solo genera el desarrollo de la dimensión social del individuo (Silvestre, 2021), sino también posibilita la adquisición de la autonomía, emprendimiento, iniciativa personal, sensibilización, concientización y compromiso social (López de Arana et al., 2023). Por lo tanto, no solo existe un beneficio colectivo, sino también se lleva a cabo el desarrollo individual de cada uno de los participantes.

Como metodología activa y experiencial, también favorece la motivación e implicación de docentes y estudiantes, fomentando el pensamiento crítico, la reflexión y el trabajo en equipo (Paz-Albo et al., 2023). Cabe resaltar que las metodologías activas contribuyen a un aprendizaje significativo, con lo cual el estudiante le da sentido, significado y valor a lo que aprende (Izquierdo et al., 2022).

Autores como Gómez-Gómez (2019) señalan que es necesario precisar los aprendizajes, pero también es importante reconocer las capacidades y las limitaciones de los estudiantes. Los destinatarios del servicio deben entender que los estudiantes aún están en formación y es posible que no dominen todas las destrezas requeridas.

Según Domingo (2008), el ApS aumenta la motivación, lo que produce mayor nivel de aprendizaje. Colaborar en equipo hace que cada uno tenga un rol o responsabilidad, hace que cada uno de los miembros sientan que tienen un papel importante dentro del grupo. Todo ello favorece la comunicación entre los integrantes, desarrollando la reflexión, el diálogo, la resolución de problemas, entre otras situaciones.

Algunas Investigaciones señalan que “el reto de formar a una ciudadanía bien preparada y comprometida con su entorno requiere, entre otras cosas, de una formación basada en metodologías significativas que impliquen al alumnado fomentando su crecimiento personal, académico y profesional” (Gómez-Gómez et al., 2021: 132). En ese sentido, el valor del ApS radica en reconocer y apreciar la voluntad de los estudiantes para compartir sus conocimientos desinteresadamente. Además, los alumnos participantes en este tipo de proyectos desarrollan una serie de competencias específicas y transversales muy útiles para resolver las situaciones que

se puedan presentar en su futura profesión (Herranz-Llácer y Segovia, 2022).

De manera particular, Lima y Soto (2019) consideran que el docente, responsable de un proyecto de Aprendizaje-Servicio, debe capacitar a los alumnos para reflexionar sobre la realidad y, por tanto, debe dotarles de las herramientas necesarias para adquirir conciencia crítica y lograr así transformar las sociedades en comunidades más justas y libres. Por otra parte, algunos expertos afirman que “para convertirnos en docentes sensibles debemos examinar nuestra originalidad e incorporarla a la práctica, logrando la transformación de toda la comunidad educativa y, por extensión, lograr un mundo mejor” (Verde y Rodríguez-Álvarez, 2023: 113).

Pedagogía

Para tener una mayor perspectiva de lo que es el Aprendizaje-Servicio como pedagogía, es fundamental conocer la conceptualización de dicha ciencia. Algunos autores definen a la pedagogía como un objeto de estudio propio, con presencia de categorías esenciales, leyes y principios, por lo tanto, es una ciencia poseedora de todo un sistema teórico con características de integralidad y armonía en constante desarrollo (Abreu et al., 2021).

Según Lemus (1997), la palabra pedagogía deriva del griego *paidos*, niño y *agein*, guiar, conducir, por lo que el pedagogo es la persona que instruye a los niños. También quiere decir erudito, pesado, en un principio se refirió a la educación de las y los infantes, hoy en día se aplica también a la atención de los adultos. En ese sentido, Hernández (2003) afirma que la pedagogía era referida más bien a las acciones que el adulto lleva a cabo sobre el niño; en la actualidad, se entiende como la ciencia de la educación cuyo propósito esencial no es otra cosa que explicar el hecho educativo.

Algunos expertos señalan que “la pedagogía es el estudio intencionado, sistemático y científico de la educación. Lacónicamente se define como la ciencia de la educación, es decir, la disciplina que tiene por objeto el planteo, estudio y solución del problema educativo” (Lemus, 1997: 43). Otros autores afirman que, la pedagogía es la encargada de “Indagar no de interrogar ‘contenidos temáticos, ni metodológicos’ sino describir y explicar las lógicas de sus modalidades de intervención en el conocimiento, y en la producción de orden, y formas de relación e identidad específicas” (Díaz-Villa, 2019: 21). Es decir, la pedagogía da pauta a poder crear una interacción, ya que al entender cómo se debe enseñar es necesario conocer el canal o dirección que se debe dar y, por ende, qué vínculo se creará entre nuestros agentes principales: estudiante y docente.

La pedagogía como disciplina, es el instrumento de calidad de la educación, que requiere de una doble

condición: que la actividad educativa esté informada por la teoría pedagógica y que los educadores estén formados verdaderamente en pedagogía. Desde este horizonte pedagógico es posible hablar de interdisciplinariedad (Flórez, 2000). Además de cumplir con su valiosa función académica, la pedagogía también debe tener propósitos de formación humanista, moral y política en los docentes, futuros y activos, para que éstos actúen con miras a la superación política y sociocultural de las comunidades, de los alumnos, de la escuela y de los seres humanos en general (Molins, 2001).

Existen investigaciones que se refieren a la pedagogía como una ciencia que posee un objeto de estudio, un sistema de categorías, leyes y principios que se perfecciona en medio de una variedad de terminología, dispersa, contradictoria e imprecisa. Acerca de su objeto de estudio existen criterios que evidencian la falta de unidad y de integración teórica en torno al asunto (Ramos et al., 2017).

Por otra parte, Meumann (1960) considera que a la pedagogía no le falta nada para ser una ciencia sistemática en sentido estricto; pues tiene un sistema dotado de unidad, dominado de un modo sistemático por un concepto superior: el de la educación, y posee su propia base empírica en las investigaciones pedagógicas empíricas y experimentales.

Para algunos expertos, la pedagogía es una ciencia social que se encarga de estudiar la educación, por lo cual, se afirma que es la ciencia de la educación, a saber: cuenta con un objeto y campo entero de estudio, la educación y los procesos dentro de ella; su finalidad que no es otra que la formación en su totalidad, de forma armónica y multilateral de la persona, a través de una metodología e instrumentos propios (Cochachi, 2017). Di Cauda (2013) define a la pedagogía como la ciencia que estudia el problema de la educación en todos sus aspectos, la complejidad de esta concepción implica, además, su consideración como técnica y como filosofía.

Por otra parte, algunos autores señalan que la pedagogía ha sido establecida como arte, ciencia, disciplina y saberes, manteniendo en común su relación con la educación (Vega, 2018). Por consiguiente, una de las principales acciones de la pedagogía es propiciar que la persona desarrolle actitudes, capacidades y/o saberes que antes no tenía y que manifiesta al momento de culminar la relación pedagógica, aportando al cambio y el modo de ser de ese sujeto (Cossio, 2014).

Asimismo, Prieto (1985) afirma que la pedagogía posee una serie de métodos interdisciplinarios para abordar y construir la investigación, además, logra organizar los resultados obtenidos para estructurar un sistema unitario de principios y modelos explicativos —educativos de

carácter general. Reúne, por tanto, las condiciones de una verdadera ciencia independiente.

Diferentes especialistas argumentan que la pedagogía estudia la educación como fenómeno complejo y multirreferencial, lo que indica que existen conocimientos provenientes de otras ciencias y disciplinas que le pueden ayudar a comprender lo que es la educación; y por ende la pedagogía, ejemplos de ello son la historia, la sociología, la psicología y la política, entre otras. Esta ciencia es multidisciplinaria y pertenece al campo de las ciencias sociales y las humanidades (Miña et al., 2018).

Según Romero (2016) la pedagogía tiene grandes aportes teóricos de la psicología cognitiva, psicología infantil, sociología y antropología educativa, los cuales han permitido una reflexión de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en la escuela y los procesos educativos.

En lo que respecta al ámbito infantil, la pedagogía tiene espacios de acción que no se reducen a la escuela, pero que es un espacio innegablemente privilegiado que promueve aprendizajes, en el que el aprendizaje escolar se caracteriza como la asimilación significativa e intencionada de experiencias sistematizadas que se obtiene por la apropiación de las estructuras simbólicas del saber (Pérez et al., 2019). A partir de ello, expertos afirman que el pedagogo infantil es primordial, puesto que construirá un discurso sobre lo que entiende por infancia-aprendizaje-enseñanza, convirtiéndose en paradigmas. Es importante este punto, ya que es, mediante el efecto paradigma, que la personas selecciona lo que se ajusta a sus propios paradigmas, excluyendo, muchas veces, otras alternativas que podrían enriquecer la consolidación del pensamiento y de la acción (Quiñones, 2009).

La pedagogía tiene por objetivo analizar y comprender el fenómeno de la educación, intrínseco a la especie humana, basado en procesos sistemáticos de aprendizaje, conocimiento, desarrollo de capacidades y habilidades que facilitan la toma de decisiones, orientan las acciones educativas y de formación, sobre la base de pilares como: principios, métodos, prácticas, técnicas, pero también, aportaciones y posturas de pensamiento, presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Miña et al., 2018).

Aunado a lo anterior, algunos autores sostienen que el objetivo de la pedagogía es estudiar las leyes de la educación del hombre en la sociedad, es decir, se enfoca en el estudio de la educación como el proceso en su conjunto, especialmente organizado, como la actividad de los pedagogos y educandos, de los que enseñan y los que aprenden, estudia los fines, el contenido, los medios y métodos de la actividad educativa y el carácter de los cambios que sufre el hombre en el curso de la educación (Pérez et al., 2019).

En definitiva, la pedagogía es una ciencia que está formada por un objeto propio, por una parte, de la totalidad real que no participa en el campo de las otras ciencias. Sin embargo, la pedagogía tiene su objeto peculiar: la educación, que le corresponde exclusivamente a ella; con sus propios métodos: observación, experimentación, comprensión, interpretación, entre otros aspectos de la realidad educativa; disponiendo, además, de una unidad y sistema (Luzuriaga, 1960).

Según Loreto (2020), la educación y la pedagogía están en la relación de la práctica y la teoría, de la realidad y la idealidad, de la experiencia y el pensamiento, pero no como entidades independientes, sino fundidas en una unidad indivisible, como el anverso y el reverso de una moneda. Así, la educación es un campo del saber multidisciplinario e interdisciplinario, en el que se estudia y desarrollan los marcos interpretativos, normativos y críticos del quehacer educativo, tanto dentro como fuera de las escuelas, desde una preceptiva que valora la justicia, la democracia y la convivencia pacífica, su carácter y método se deriva de una variedad de disciplinas académicas.

Para cerrar este apartado, nos apoyamos en León (2007), quien afirma que la educación busca la perfección y la seguridad del ser humano. Es una forma de ser libre. Así como la verdad, la educación nos hace libres, es decir, la educación busca asegurarle libertad al hombre, pero la educación demanda disciplina, sometimiento, conducción y se guía bajo signos de obligatoriedad y a veces de autoritarismo, firmeza, direccionalidad y libertad limitada. Además, la educación genera espacios de formación individual y colectiva, en los cuales, se realiza un proceso de identidad según la sociedad y actividades de socialización con los pares, por lo que se debe considerar como un espacio de transmisión, no solo de conocimientos académicos, sino de múltiples culturas, prácticas y expresiones sociales (Tocara y García, 2018).

El aprendizaje

Algunos autores afirman que "el aprendizaje hace referencia a la adquisición de conocimientos, competencias, destrezas, habilidades, conductas y valores" (Martín, 2015: 38), los cuales se adquieren y afianzan en el aula y en el servicio. Sin embargo, otros autores aseguran que "Los aprendizajes ayudan a comprender la realidad, a diagnosticar las necesidades, a realizar un servicio de calidad, a revisar la propia acción y a mejorarla en un futuro" (Rubio, 2011: 8), mediante la promoción de experiencias relevantes y significativas que sean útiles para afrontar los problemas básicos de las vidas de las personas y colabore a ampliar sus conocimientos y el marco de relaciones sociales.

El aprendizaje debe estar sistematizado y asociado al servicio que se pretende ofrecer. Se han de detallar los resultados de aprendizaje o competencias a conseguir, así como los objetivos, los criterios de la planificación, los indicadores y las metodologías para establecer un sistema de evaluación completo. En el ámbito docente todo debe estar planificado en la guía docente de la asignatura.

Independientemente del ámbito educativo o social y de la temática específica que se trate, cada uno de los proyectos de aprendizaje servicio producen aprendizajes múltiples y multidireccionales en cada una de las etapas del ciclo de aprendizaje. Al llevar a cabo el desarrollo de dichas etapas se logran construir los aprendizajes básicos, creando otros niveles de complejidad (Mayor-Paredes, 2013).

El servicio

La acción de servicio es el elemento que da significado al Aprendizaje-Servicio. Cabe mencionar que el servicio es una actividad programada de una cierta duración y con un compromiso sostenido por parte de los participantes. Éste se concreta en la realización de un trabajo. Así pues, el servicio es una actividad programada, de una cierta duración y con un compromiso sostenido por parte de los estudiantes. Por lo tanto, se entiende por servicio toda aquella acción llevada a cabo de manera desinteresada, de forma gratuita que suele generar una gran satisfacción (Campo, 2015).

Además, el servicio es una actividad que se suele realizar fuera del centro educativo, por lo que es una oportunidad para éste de compartir su misión educativa con otras entidades. Para los centros educativos es una forma de abrirse al contexto de manera real, de poner la mirada en el otro con una propuesta transformadora. Por tal motivo, al plantear una actividad de servicio se generan cambios en algunas dinámicas del centro, por lo cual, se logra una mayor apertura, convirtiéndolo en un lugar más cercano y propositivo con la sociedad (Batlle, 2009).

Es importante mencionar que el servicio pone la mirada en el otro desde la reciprocidad de saber que en el intercambio todos saldrán ganando, se aleja de posturas paternalistas. En ese sentido, existe un reconocimiento del otro como igual, como una persona de quien se puede aprender (Puig et al., 2006).

Responsabilidad social

Uno de los ejes principales de esta investigación es la responsabilidad social (RS), por lo tanto, es muy importante profundizar sobre este concepto. En ese sentido, Sáez (2001) sostiene que la responsabilidad social es la capacidad y obligación de responder ante la sociedad como un todo, por acciones u omisiones y que se ejerce, cuando corresponde, desde alguna persona

hacia todas las otras. La capacidad de responder está dada por los recursos con que cuenta la persona, ya sean de índole personal, recibidos por la herencia, adquiridos por la educación, por el propio esfuerzo o puestos a su disposición por terceros; la obligación de responder está dada por convenios, pactos, contratos, convicciones políticas, morales o religiosas. Según la capacidad de acción, la responsabilidad social es mayor o menor. Así, cuando los efectos de las acciones u omisiones alcanzan a muchas personas, se dice que la responsabilidad social es alta.

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia (UNESCO, 1998), la responsabilidad social se define como la responsabilidad de una organización ante los impactos o cambios positivos o negativos que genera en la sociedad, la economía o el medio ambiente, mediante un comportamiento ético, acorde con los principios de correcta o buena conducta, que contribuya al desarrollo sostenible satisfaciendo las necesidades del presente, sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades.

Cabe señalar que la responsabilidad social es el compromiso, obligación y deber que poseen los individuos o miembros de una sociedad o empresa, voluntariamente, de contribuir para una sociedad más justa y para proteger el ambiente. Por lo tanto, la responsabilidad social puede estar conformada por acciones negativas y positivas, es decir, las primeras hacen referencia a negarse a actuar y las segundas a participar de forma activa (Flores, 2018).

De acuerdo con Navarro (2003), la responsabilidad social se refiere como la capacidad y obligación de responder ante la sociedad por acciones u omisiones, es decir, por los impactos de lo que se hace o se deja de hacer, que se refleja en compromiso con los demás, aún con quienes no han nacido, y en una orientación de las actividades individuales y colectivas en un sentido que contribuyan a generar equidad para el desarrollo.

En un plano más concreto, Urzúa (2001) define la responsabilidad social como la orientación de las actividades individuales y colectivas en un sentido que permita a todos igualdad de oportunidades para desarrollar sus capacidades suprimiendo y apoyando la eliminación de los obstáculos estructurales de carácter económico y social, así como los culturales y políticos que afectan o impiden ese desarrollo.

Otros autores afirman que la responsabilidad social es una abstracción, un valor y, por tanto, una persona no es socialmente responsable si sólo conoce intelectualmente el concepto; la responsabilidad social se ejerce y concreta a través de una conducta moral (Navarro, 2002).

En cuanto a la Responsabilidad Social Educativa (RSE), se entiende como el compromiso voluntario adoptado por

los integrantes de una institución educativa, orientado a promover el bienestar colectivo tanto del ambiente como de los miembros que forman parte de la institución. De acuerdo con Martínez (2014), este compromiso se inicia con la conducta individual de cada individuo, que debe ser auténtica, original y coherente con sus propios valores. Esta idea se refuerza también con la propia marca personal de cada docente, que responde a la manera de ser, de entender la educación y de ejercer la profesión docente de cada maestro o maestra.

Las narrativas comunes relevan la incorporación de la responsabilidad social en la formación de ciudadanos, con el propósito de que la educación permita que el comportamiento socialmente responsable se desarrolle desde temprana edad, donde también se destaca la importancia de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), que permite una adecuada formación de profesionales que promuevan la ética y el bien común desde sus espacios de trabajo, lo que incluso puede servir de inspiración hacia las personas con quienes interactúan y prestan servicios.

Por otro lado, en algunas investigaciones se argumenta que la responsabilidad social no “se aplica sólo a un determinado tipo de universidad: si bien es cierto que los contextos institucionales difieren y pueden aportar matices debido al carácter público o privado, laico o confesional de cada institución, la responsabilidad social es aplicable y exigible a cualquier tipo de universidad” (Vallaeys, 2009: 13).

Es importante mencionar que, a partir del trabajo realizado por representantes de once universidades chilenas, dentro del proyecto Universidad Construye País: Responsabilidad Social Universitaria, se pudo concluir que una universidad socialmente responsable debiera adscribirse a los siguientes principios y valores: dignidad de la persona, libertad, ciudadanía, democracia y participación, sociabilidad y solidaridad para la convivencia, bien común y equidad social, desarrollo sostenible y medio ambiente, aceptación y aprecio a la diversidad, compromiso con la verdad, integridad, excelencia, interdependencia e interdisciplinariedad (Universidad Construye País, 2002).

Con base en lo anterior, se puede desprender que es fundamental que las instituciones de nivel superior formen a sus profesionales en valores éticos que permitan ser responsables frente a la sociedad, en modo de transformarla, hacerla más justa. En ese sentido, la responsabilidad social exige una mirada crítica, ya que existen voces a favor y en contra de ella, estas últimas suelen marcar fallas reales que existen en los proyectos, que, de no ser tenidos en cuenta, no generarían efectos sociales positivos, sino que, además, reforzarían prejuicios. Por ejemplo, puede entenderse a la RS como

una “acción social filantrópica al margen de la actividad principal de la organización [, cuando en realidad lo que busca es un nuevo] sistema de gestión de la organización” (Vallaeys, 2009: 14).

A partir de la investigación de Arón y Milicic (2000), en relación con el clima social escolar, se puede deducir que el clima social sería la percepción que las personas tienen de los diferentes aspectos del ambiente, donde realizan sus actividades universitarias habituales y constituye una variable importante en el desarrollo social y moral de los estudiantes, especialmente en el desarrollo de la responsabilidad social. Aunado a esto, Arón (2000) plantea que la escuela, como un microsistema social, posee una estructura social y política de justicia, convenciones sociales y patrones de funcionamiento, con lo que debería estar preparada para generar propuestas que permitan el desarrollo de la responsabilidad social.

Cabe señalar que, a través del desarrollo de la RS en los estudiantes, las instituciones educativas contribuyen en gran medida a disminuir conductas agresivas y violentas, equipando a los individuos con repertorios conductuales positivos, prosociales y de resolución de conflictos que resultan funcionales para la consecución de objetivos personales y sociales, enmarcados dentro de una visión de responsabilidad para con los demás, formando individuos aptos para un futuro mejor y con una mayor capacidad de adaptación al medio (Dell' Ordine, 2003).

Para algunos expertos, los proyectos de Responsabilidad Social Universitaria deberían promover la habilidad cooperativa, lo cual, permitiría contar con distintos puntos de vista acerca del mismo fenómeno, favoreciendo el intercambio de ideas y propiciando las relaciones fraternas. En ese sentido, existen estudios que se refieren a la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) como una política universitaria que permite hacer efectiva su misión social, a través de cuatro procesos: “Gestión ética y ambiental de la institución; Formación de ciudadanos conscientes y solidarios; Producción y difusión de conocimientos socialmente pertinentes; Participación social en promoción de un desarrollo más equitativo y sostenible” (Vallaeys, 2007: 6).

Por lo tanto, se debe tener en cuenta que al situar la pedagogía del Aprendizaje-Servicio en un contexto académico, se mejora el servicio y el aprendizaje de los estudiantes, desarrollando el sentido de responsabilidad social. Por ello, los docentes han de relacionar las experiencias de servicio con objetivos de aprendizaje de su programa o plan de estudios. De tal forma, que la experiencia de servicio se logra transformar en un elemento que combina la teoría con la práctica y facilita la transferencia del conocimiento y habilidades de los estudiantes para dar sentido a las diferentes necesidades

que surgen en su contexto o entorno (Aramburuzabala et al., 2015).

Metodología

El estudio, presentado en este artículo, está sustentado en una investigación cuantitativa, no experimental, de tipo transversal, que fue llevada a cabo en el año 2022, en el semestre que comprende el periodo febrero-julio. Mediante una observación detallada de los hechos, se realizó el análisis correspondiente de los fenómenos observados en un solo momento. La investigación se llevó a cabo en el Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 250, ubicado en el área metropolitana de Monterrey, en el municipio de General Escobedo, en el estado de Nuevo León.

De acuerdo con Gómez Zermeño (2010), en el enfoque cuantitativo se utilizan técnicas que van desde contar, medir, utilizar razonamiento abstracto y emplear un modelo de razonamiento lógico deductivo. También recomienda su aplicación a sistemas sociales y medios globales, debido a que tiene una concepción global positivista, ya que analiza y permite aislar las causas de los fenómenos sociales, sin tomar en cuenta la subjetividad de los individuos. Por ello, los pasos que se siguieron para la investigación son:

Primero. Se llevó a cabo la definición del problema, y posteriormente, se realizó una detallada revisión de la literatura, con el objetivo de obtener fuentes confiables sobre el tema, después, se elaboró el planteamiento del problema, el cual, según Hernández et al. (2010) no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación para realizar los cuestionamientos necesarios.

El segundo consistió en formular las interrogantes, definir cada una de las variables que conforman la investigación, posterior a ello, se realizó la definición de los objetivos, el establecimiento de las hipótesis y se dio paso a la elaboración del instrumento, el cual, fue sometido a diferentes observaciones y adecuaciones realizadas por expertos en el tema, aunado a esto, se realizó la aplicación de la prueba piloto del instrumento, así como, la prueba de confiabilidad y validez.

Tercero. En lo que respecta al procesamiento de la información, se realizó mediante el software *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). El análisis de consistencia del instrumento obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de .959.

El instrumento está conformado por tres secciones, en la inicial, se incluyen datos generales, los cuales, están representados por una variable nominal que indica el sexo

y una variable ordinal que incluye el grupo al que pertenece el estudiante. En las secciones posteriores, se utilizaron, por separado, dos escalas ya validadas, esto debido a que no se encontró literatura suficiente sobre la relación de las variables de estudio.

La segunda sección se denomina "Responsabilidad social", valora aspectos relacionados al compromiso con los demás, descubrimiento de valores, responsabilidad social, sufrimiento ajeno y futuro ejercicio de una profesión.

La tercera sección, llamada "Aprendizaje-Servicio", valora aspectos relacionados a cuestiones académicas, de responsabilidad cívica, factores relacionados a los planes para estudiar en el nivel superior y al fortalecimiento personal del estudiante.

En lo que respecta a los tipos de interrogantes, en la primera sección del instrumento se utilizaron variables nominales y ordinales debido que en este apartado se encuentran los datos generales. Sin embargo, en la segunda sección, que corresponde a la "Responsabilidad social", se utilizó un cuestionario que está conformado por escalas de Likert, esto con la finalidad de medir de manera precisa aspectos relacionados al compromiso con los demás, descubrimiento de valores y la responsabilidad social de los alumnos, lo cual, facilitó la comparación entre los diferentes elementos de la investigación. Dicho cuestionario fue desarrollado por Maldonado de Guevara (2010).

Por otra parte, en la tercera sección del instrumento, denominada "Aprendizaje-Servicio", se aplicó el cuestionario "The Higher Education Service-Learning Surveys" de Díaz-Gallegos et al. (1999). Es un cuestionario conformado por escalas de Likert, el cual, permite medir el grado de conformidad de los estudiantes hacia aspectos relacionados a cuestiones académicas, de responsabilidad cívica, de carrera profesional y del fortalecimiento personal. Es preciso señalar que, el cuestionario en mención fue elaborado y validado en el Centro de Investigación y Desarrollo del Aprendizaje-Servicio de la Universidad de California-Berkeley.

En cuanto a la población estudiantil, el CBTA 250 contaba con un total de 486 alumnos, de los cuales, se extrajo una muestra de 257 estudiantes, divididos en dos grupos. El primero, estuvo conformado por 127 estudiantes, con la experiencia de haber llevado a cabo el proyecto de Aprendizaje-Servicio en dicho plantel, mientras que el segundo grupo, integrado por 130 estudiantes, no contaba con experiencia alguna en este tipo de proyectos.

Para la definición de la muestra, se llevó a cabo un muestreo no probabilístico, de tipo intencional, considerando para la muestra una varianza máxima ($p = 0.5$); fijando un nivel de confianza de 95%, con un porcentaje de error de 5%.

Los estudiantes que conformaron la muestra formaban parte del segundo semestre, mismos que cursaban la asignatura de Lectura, Expresión Oral y Escrita II. La recolección de datos, se llevó a cabo de manera digital mediante la herramienta de "Google Classroom"

La aplicación del instrumento se llevó a cabo en dicha asignatura, debido a que fue impartida por el investigador, lo que facilitó el avance de la investigación y el manejo adecuado de los tiempos y formas.

Lo anterior, se realizó durante el mes de marzo del año 2022, en horario de 8:00 am a 11:00 am. Es decir, entre las primeras tres horas que conforman la carga académica de los estudiantes.

Finalmente, es preciso señalar que, al tratarse de una investigación cuantitativa, no experimental, de tipo

transversal, no se realizó ningún tipo de intervención ni manipulación de los datos obtenidos.

Resultados

En lo que se refiere al primer análisis comparativo, este se llevó a cabo a través de la prueba paramétrica T de *Student* para dos muestras (ver tabla 1), con el objetivo de identificar diferencias significativas entre el primer grupo, integrado por estudiantes que cuentan con la experiencia de haber llevado a cabo un proyecto de Aprendizaje-Servicio en el CBTA 250 y el segundo grupo, conformado por alumnos que no cuentan con la experiencia antes mencionada.

Tabla 1. Análisis comparativo mediante la Prueba t de Student entre la variable Grupo y las escalas que conforman las dimensiones de Responsabilidad social y Aprendizaje-Servicio

Dimensión	Grupo	M	DT	T	gl	P
Puntaje total de escala de compromiso con los demás	Primero	24.17	6.21	19.10	255.00	0.00
	Segundo	12.65	2.93	18.96	178.50	0.00
Puntaje total de escala de descubrimiento de valores	Primero	26.24	6.86	17.80	255.00	0.00
	Segundo	14.73	2.65	17.65	162.00	0.00
Puntaje total de escala de responsabilidad social	Primero g	26.89	6.35	16.93	255.00	0.00
	Segundo	16.70	2.57	16.79	165.25	0.00
Puntaje total de escala de sufrimiento ajeno	Primero	24.31	6.90	7.07	255.00	0.00
	Segundo	19.73	2.59	7.01	160.03	0.00
Puntaje total de escala de futuro ejercicio de una profesión	Primero	33.66	7.64	12.55	255.00	0.00
	Segundo	24.53	3.19	12.45	167.89	0.00
Puntaje total de escala de académica	Primero	16.42	3.34	20.82	255.00	0.00
	Segundo	9.24	2.05	20.71	208.14	0.00
Puntaje total de escala de responsabilidad cívica	Primero	22.39	5.13	14.29	255.00	0.00
	Segundo	15.20	2.53	14.19	183.03	0.00
Puntaje total de escala de carrera profesional	Primero	15.43	3.39	18.93	255.00	0.00
	Segundo	9.02	1.82	18.81	192.24	0.00

Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, también se llevó a cabo un análisis comparativo no paramétrico a través de la prueba U de *Mann Whitney* (ver tabla 2), en la cual, se pudo constatar el desarrollo de la responsabilidad social en los estudiantes con experiencia en proyectos de Aprendizaje-Servicio, mismos que forman parte del primer grupo, ya que

presentan una mayor disposición para escuchar a los demás; también presentan mayor paciencia, solidaridad, servicio y una actitud positiva para conocerse más a sí mismos, además de sobreponerse a la adversidad, tolerar la frustración, prestar un servicio a los demás y desempeñarse en una carrera profesional de manera ética,

a diferencia de los estudiantes del segundo grupo, quienes no cuentan con la disposición y actitudes mencionadas.

Tabla 2. Análisis comparativos mediante la prueba U de Mann-Whitney entre la variable Grupo y las escalas que conforman las dimensiones de Responsabilidad social

Dimensión	Grupo	RP	SR	U M-W	gl	P
Puntaje total de escala de compromiso con los demás	Primero	186.70	23710.50	927.50	-12.31	0.00
	Segundo	72.63	9442.50	-	-	-
Puntaje total de escala de descubrimiento de valores	Primero	184.28	23404.00	1234.00	-11.80	0.00
	Segundo	74.99	9749.00	-	-	-
Puntaje total de escala de responsabilidad social	Primero	184.27	23402.00	1236.00	-11.80	0.00
	Segundo	75.01	9751.00	-	-	-
Puntaje total de escala de sufrimiento ajeno	Primero	159.22	20221.50	4416.50	-6.46	0.00
	Segundo	99.47	12931.50	-	-	-
Puntaje total de escala de futuro ejercicio de una profesión	Primero	174.90	22212.00	2426.00	-9.80	0.00
	Segundo	84.16	10941.00	-	-	-

Fuente: Elaboración propia

Discusión

Al observar las diferencias significativas en escalas que promueven: el compromiso con los demás, el descubrimiento de valores, la responsabilidad social, sensibilidad al sufrimiento ajeno y futuro ejercicio de una profesión, se demostró que los estudiantes del primer grupo suelen tener una actitud positiva hacia cuestiones relacionadas a mejorar su entorno más cercano, procurar no ser indiferentes con los demás y buscar formar parte de la solución de los problemas que afectan a otros, lo cual, deja en evidencia la importancia de llevar a cabo este tipo de proyectos en esta etapa que es crucial en la formación del estudiante, debido a que está forjando su propio criterio y la manera de discernir sobre las diferentes situaciones que se presentan en su vida. En contra parte, los estudiantes del segundo grupo, quienes mostraron cierto grado de apatía en este tipo de actitudes, dejó en claro la importancia de la sensibilización que conllevan este tipo de proyectos, lo que demuestra el desconocimiento que tienen los estudiantes, y la educación media superior en general sobre este tipo de temáticas y metodologías.

Además, el eje de responsabilidad social (RS) presentó diferencias significativas en las escalas de compromiso con los demás, descubrimiento de valores, responsabilidad social, sufrimiento ajeno y futuro ejercicio de una profesión. Esto, debido a que los estudiantes del primer grupo suelen tener una actitud positiva hacia cuestiones relacionadas a mejorar su entorno más cercano, procurar no ser

indiferentes con los demás y buscar formar parte de la solución de los problemas que afectan a otros, en comparación con los estudiantes del segundo grupo, quienes mostraron cierto grado de desinterés en este tipo de actitudes. Al respecto, podemos mencionar que, algunas investigaciones llevadas a cabo en la educación escolar inicial, no presentan resultados tangibles, debido a que la etapa de los estudiantes de educación primaria no les permite tener el compromiso, responsabilidad, criterio o reflexión requerida en este tipo de proyectos, esto debido a la edad del educando, a diferencia de la edad en la etapa del bachillerato.

Después de obtener los diferentes resultados de las pruebas realizadas en la presente investigación, se pudo constatar, mediante análisis comparativos, que al llevar a cabo un proyecto de Aprendizaje-Servicio se puede generar el desarrollo de la responsabilidad social mediante actividades que vinculan la escuela y la comunidad, ya que se pudo demostrar la actitud positiva de los estudiantes para escuchar a los demás, tener mayor paciencia y prestar un servicio a los demás.

Lo anterior, se contrapone a los resultados de investigaciones como la de Alfonso de Silvero (2011), llevada a cabo con estudiantes universitarios, en la que se conceptualiza la responsabilidad social como el apoyo hacia familiares y amigos, debido a que muestra una visión muy limitada. Con base en lo mencionado, es fundamental fomentar la pedagogía del Aprendizaje-Servicio en la educación media superior, debido a que el estudiante se

encuentra una etapa que permitirá desarrollar conductas como la responsabilidad social y las diferentes habilidades socioemocionales que permiten ser mejores ciudadanos.

Conclusiones

Al observar los resultados del presente estudio, se pudo constatar con claridad la influencia de la pedagogía del Aprendizaje-Servicio en el desarrollo de la responsabilidad social en estudiantes de educación media superior.

Los análisis realizados confirman diferencias significativas entre estudiantes del primer grupo, quienes llevaron a cabo el proyecto de Aprendizaje-Servicio, y los estudiantes del segundo grupo, quienes no llevaron a cabo dicho proyecto, lo que desprende que es necesario desarrollar en los estudiantes de educación media superior habilidades socioemocionales que les permitan llevar a cabo un proyecto de vida, desarrollarse en campos reales de interacción y modificaciones en las condiciones de vida de una comunidad, esto a través de conductas prosociales, mediante acciones orientadas al bien común, las cuales, favorecen el aprendizaje.

Mediante el Aprendizaje-Servicio, se genera una esperanza de cambio en la vida de los estudiantes, una manera de romper con círculos viciosos que son heredados. Es decir, romper con circunstancias y situaciones que ellos no eligieron, pero que ahora pueden cambiar y también colaborar a transformar su vida y la de los demás.

Mediante la propuesta presentada, se busca tener un impacto social, en el que no solo se busque desarrollar, en los estudiantes, aprendizajes significativos y conductas adecuadas de convivencia, sino también, despertar en cada uno de ellos el interés por lo que sucede en su entorno, participando en la solución de los problemas de su comunidad, con un sentido de responsabilidad social y al mismo tiempo, generando una participación activa de los demás integrantes de la sociedad, como padres de familia, vecinos, instituciones y, autoridades, entre otros.

Referencias

- Abreu Valdivia, Omar., Pla López, Ramón., Naranjo Toro, Miguel y Rhea González, Soraya (2021). La pedagogía como ciencia: su objeto de estudio, categorías, leyes y principios. *Información tecnológica*, Vol. 3, Núm. 32, pp. 131-140. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642021000300131>
- Alfonso de Silvero, Mirtha (2011). Responsabilidad social desde las aulas de una carrera universitaria. *XI Coloquio Internacional sobre gestión universitaria en américa del sur. II Congreso Internacional IGLU* https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3602/Mejora_BorjaRosales_Ruben.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Aramburuzabala, Pilar y García-Peinado, Rocio (2012). "El Aprendizaje-Servicio en la formación de maestros" *Revista del Congreso Internacional de Docencia i Innovacio*. Disponible en: <https://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/232>
- Aramburuzabala, Pilar; Cerrillo, Rosario y Tello, Inmaculada (2015). Aprendizaje-Servicio: Una propuesta metodológica para la introducción de la sostenibilidad curricular en la universidad. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, Vol. 19, Núm. 1, pp. 78-95.
- Arón, Ana María (2000). *Los objetivos fundamentales transversales y la convivencia escolar*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Arón, Ana María y Milicic, Neva (2000). Desgaste profesional de los profesores y clima social escolar. *Revista latinoamericana de psicología*. Vol. 32, pp. 447-466. Disponible en: <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/28806>
- Baker, Daniel (2006). Ecological development through service-learning. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement* Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1092981.pdf>
- Battle, Roser (2009). *El servicio en el aprendizaje servicio*. Graó.
- Berry, Howard y Chisholm, Linda (1999). *Service-Learning in Higher Education around the World: An Initial Look*. ERIC York. Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=ED439654>
- Billig, Shelley (2000). Research on K-12 school-based service-learning. *Phi Delta Kappan* Disponible en: https://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?params=/content/sleck12/article/1003/&path_info=100_E_Billig_Shelley_H_2000
- Cabello Salguero, María (2011). "Aprender jugando en educación infantil" *Pedagogía Magna*, pp.164-170.
- Campo, Laura (2015). Una rúbrica para analizar los proyectos de aprendizaje servicio en la universidad. *RIDAS Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio* <http://doi.org/10.1344/RIDAS2015.1.6>
- Cochachi Quispe, Jesús (2017) *La pedagogía, ciencia social que estudia la educación*. Editorial de la Universidad Nacional de Educación.
- Cossio Moreno, John (2014) "Pedagogía y calidad de la educación: una mirada a la formación del maestro rural" *Sophia*, Vol. 1, Núm.10, pp. 14-23. <https://www.redalyc.org/pdf/4137/413734078002.pdf>
- De la Cerda, Maribel; Graell, Mariona; Martín, Xus; Muñoz, Alexandra & Puig, Josep (2009). "Aprendizaje servicio (ApS): Educación y compromiso cívico" [En línea]. Barcelona: Graó. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/599974455/Aprendizaje-Servicio-ApS-Educacion-y-Compromiso-civico> [24 de julio de 2021]
- Dell' Ordine, José Luis (2003). *Psicología y educación para la prosocialización*. http://www.capitannemo.com.ar/psicologia_y_educacion.htm
- Dewey, John (1939). *Freedom and culture*. Putnam.
- Diaz Gallegos; Furco, Andrew y Yamada, Harumi (1999). *The Higher Education Service-Learning Surveys*. University of California Press. Disponible en: <https://www.berkeley.edu>
- Díaz Villa, Mario (2019). "¿Qué es eso que se llama pedagogía? *Pedagogía y Saberes*, Núm. 50, pp. 11-28. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614064457002>
- Di Cauda, María (2013). La ciencia pedagógica: construcciones, disputas, desafíos. *Sophia*, Vol. 14, pp. 33-50. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846099003.pdf>
- Domingo Peña, Joan (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Trabajo Social*. Vol. 21, pp. 231-46. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0808110231A>
- Flores Andia, Adela (2018). *Responsabilidad social y formación en valores en estudiantes de la Escuela Profesional-Tecnología Médica*. USP-Huacho. [Tesis de Maestría]. Chimbote: Universidad San Pedro.
- Florez Ochoa, Rafael (2000). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá: McGraw-Hill.
- Gaete Quezada, Ricardo (2011). La responsabilidad social universitaria como desafío para la gestión estratégica de la Educación Superior: el caso de España. *Revista de educación*. Núm. 355, pp. 109-133. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3638879>
- Gil, Jesús, Martí, Manuel, Valero, Sandra, Polo, Elodia, Martínez, Núria, Vidal, Raquel, Ferrando, Blanca, Pastor, Sebastián, Falcó, Emilia, García, Ana Isabel, Torregrossa Pascual, Pere-Sánchez, Salvador, Gómez, Mª Eugenia., Egea, Sergio, Usó, Eva y García, Elena (2012). "Una experiencia intergeneracional: innovación metodológica mediante la metodología del aprendizaje-servicio en educación infantil". *Quaderns Digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, Núm. 71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8268759>
- Gómez-Gómez, Marta (2019). "Aprendizaje-Servicio: un puente entre la escuela y el entorno. Implicación de las familias" en: *Escuelas de familias. Del arte a la educación*. Dykinson. [pp. 84-110] Disponible

- en: <https://burjcdigital.urjc.es/items/96366516-4f86-43cb-b4b8-365e430498c5>
- Gómez-Gómez, Marta, Gómez-Jarabo, Inmaculada y Sánchez-Alba, Bienvenida (2021). "La formación en Aprendizaje Servicio Solidario ante el reto de los escenarios virtuales de aprendizaje en Educación Superior" *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm. 78, pp.131-148. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2257>
- Gómez-Gómez, Marta y Moya-Velasco, Jorge (2023). "Introduciendo el Aprendizaje-Servicio en el aula" En M. I. de la Rubia Rivas y L. M. Martínez-Domínguez (coord.) *Didáctica aplicada a la educación primaria*. Almuzara [pp. 41-45].
- Gómez Zermeno, Marcela (2010). "Competencias interculturales en instructores comunitarios que brindan servicio a la población indígena del estado de Chiapas". *Revista Electrónica de Investigación Educativa* Vol. 12, Núm. 1. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/240/400>
- Hernández Castillo, Ángel (2003). *Introducción a las ciencias de la educación*. Ediciones UAPA.
- Hernández-Sampieri, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, María del Pilar (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.
- Herranz-Llácer, Cristina y Segovia Gordillo, Ana (2022). "Instrumental Competences: A case study in the field of linguistics" *International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades*, Disponible en: <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4234>
- Izquierdo, María., Gómez Calero, Cristina y García Lázaro, Desiré (2022) "Design Thinking, una metodología para fomentar el aprendizaje significativo" *Revista Ingeniería Industrial*, pp.1-20. Disponible en: <https://doi.org/10.22320/S07179103/2022.01>
- Lemus de León, Luis (1997) "Pedagogía: Temas fundamentales" en G. Cordero y M. Quesada (coord.) *Educación y Epistemología*, Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), pp. 43-52. https://inventio.up.edu.mx/discovery/fulldisplay/alma990003983570204971/52UNIPAN_INST:52UNIPAN_INST
- León Salazar, Anibal (2007). "¿Qué es la educación?" *Educare*. Vol. 11, núm. 39, pp. 595-604. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35640844003>
- Lima, José y Soto, Diana (2020). "Paulo Freire E a Pedagogia Crítica: Seu Legado Para Uma Nova Pedagogia Do Sul". *Revista Ibero-americana De Estudos Em Educação*. Vol. 3, núm. 15. Disponible en: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i3.12472>
- López de Arana, Elena., Aramburuzabala, Pilar y Cerrillo, Rosario (2023). "Respondiendo a los Objetivos de Desarrollo Sostenible a través de la implementación del Aprendizaje-Servicio Universitario". *El Aprendizaje-Servicio universitario ante los retos de la Agenda 2030*, pp. 568-578. UNED.
- Loreto Mora-Olate, María (2020). "Educación como disciplina y como objeto de estudio: aportes para un debate" *Desde el Sur*. Vol. 12, Núm.1, pp. 201-211. Disponible en: <https://doi.org/10.21142/DES-1201-2020-0013>
- Luzuriaga, Lorenzo (1960). *Pedagogía*. Losada.
- Malacrida, María (2012). "Aprendizaje servicio y desarrollo local y territorial. II Jornadas de investigadores sobre aprendizaje servicio". *Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*. Disponible en: https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/07/ESP_JIAS_2-jornada_2012.pdf
- Maldonado, Carmen (2010). *La formación de la responsabilidad social del universitario: Un estudio empírico*. [Tesis de Doctorado]. Universidad Complutense de Madrid.
- Martín, Xus (2015). *¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio? 11 ideas clave*. Graó.
- Martínez Domínguez, Luis (2014). "La Responsabilidad Social Corporativa En Las Instituciones Educativas". *Estudios Sobre Educación*. Núm. 27, pp. 169-191. Disponible en: <https://doi.org/10.15581/004.27.169-191>
- Mayor-Paredes, Domingo (2013). "Aprender realizando una actividad de utilidad social. Guía básica para el diseño de proyectos de Aprendizaje-Servicio". *Fundación Dialnet*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5360152>
- Meumann Wilhelm, Ernst (1960) *Pedagogía experimental*. Losada.
- Miña, Lissette, O'Reilly, Dunia, García-Hernández, Celso, Pérez-Delgado, Zurieta y Moreno Peña, Luis (2018). "Papel de la Pedagogía del cambio en la Educación de Postgrado" *Revista Médica Electrónica*. Vol. 2, Núm. 40, pp. 445-453. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10499560>
- Molins, María (2001). "Luis Beltrán Prieto Figueroa. Su pensamiento político-educacional" *Educare*, Vol. 65, pp. 467-475. Disponible en: <https://doi.org/10.46498/reduipb.v22i3.27>
- Navarro, Gracia. (2002). "Universidad Construye País: una experiencia de cooperación entre las Universidades Chilenas" *Seminario Nuevos Modelos de Cooperación Social: un enfoque socio jurídico, realizado en Oñati-España, el 19 y 20 de septiembre*. Disponible en: http://www2.udec.cl/rsu/images/stories/doc/educacion_para_la_responsabilidad_social.pdf
- Navarro, Gracia. (2003). "Qué entendemos por educación para la Responsabilidad Social? Una guía para la discusión" *Educando para la Responsabilidad Social: La Universidad en su función docente*. Disponible en: http://www2.udec.cl/rsu/images/stories/doc/educacion_para_la_responsabilidad_social.pdf
- Opazo, Héctor (2015). *Experiencias de aprendizaje-servicio en la formación del profesorado. Un estudio de caso*. [Tesis de Doctorado] Universidad Autónoma de Madrid.
- Paz-Albo, Jesús, Jor'Dan, Jamilah y Hervás-Escobar, Aránzazu (2023). "Promoción de la participación familiar: simulaciones por computadora y preparación de docentes" *Revista de Educación para la enseñanza*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02607476.2022.2142099>
- Pérez-Machado, Jorge, Lie-Concepción, Alejandro y Torres, Yamile (2019). "La Pedagogía como núcleo del sistema de ciencias de la educación" *Odiseo revista electrónica de pedagogía*. Disponible en: <https://odiseo.com.mx/marcatexto/la-pedagogia-como-ciencia-de-la-educacion/>
- Prieto, Luis (1985) *Principios generales de la educación*. Monte Ávila.
- Puig, Josep (2021). *Pedagogía de la acción común*. Barcelona: Graó.
- Puig, Josep, Batlle, Roser, Bosch, Carme y Palos, Josep (2006). "Aprentatge servei. Educar per a la ciutadania". *Octaedro y Fundació Jaume Bofill* Disponible en: <https://aprenentatgeservei.cat/wp-content/uploads/biblio/Libre-Educar-per-la-ciutadania.pdf>
- Quiñones, María (2009). "Parálisis paradigmática y su incidencia en el fluir de la creatividad en contexto educativo" *Educación y futuro*. Disponible en: <https://educacionyfuturo.com/about>
- Ramos, José Manuel, Rhea S, Bertha, Plá, Ramón y Abreu, Omar (2017). "La pedagogía como ciencia para el tratamiento de los contenidos generales del proceso educativo y la formación de valores" *Formación Universitaria*. Vol. 6, Núm. 10, pp. 77-76. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000600009>
- Romero, Fernando (2016). "Epistemología de la pedagogía infantil" *Ciencia e Interculturalidad*. Vol. 19, núm. 2, pp. 19-30. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6462020>
- Rubio, Laura (2011) "Aprendizaje servicio: aterrizaje entre la teoría y la práctica". *Aula de Innovación Educativa* Graó. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3698343>
- Rubio, Laura, Puig, Josep, García-Xus, Martín y Palos, Josep (2015). "Analizar, repensar y mejorar los proyectos: una rúbrica para la autoevaluación de experiencias de aprendizaje servicio" *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, Vol. 19, Núm. 1, pp. 111-126.
- Sáez, Oscar. (2001). "La responsabilidad social universitaria" *Universidad de Concepción* <http://www2.udec.cl/~rsu/>
- Seifert, Anne (2011). "Resilienzförderung an der Schule: Eine Studie zu Service-Learning mit Schülern aus Risikolagen". *VS-Verlag* Disponible en: <https://download.e-bookshelf.de/download/0000/3406/32/L-G-0000340632-0013215509.pdf>
- Seifert, Anne y Zentner, Sandra (2010). "Service-Learning -Lernen durch Engagement". *Weinheim*. Disponible en: [file:///C:/Users/HP/Downloads/SeifertAnneZentnerSandra_2010_Lern enDurchEngagement.pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/SeifertAnneZentnerSandra_2010_Lern%20enDurchEngagement.pdf)
- Silvestre, Alicia (2021). "Uma Experiencia De ética E Aprendizagem-serviço Entre Alunos De tradução E Jovens Em Vulnerabilidade Social" *Revista Horizontes* Vol. 20 Núm. 2. Disponible en: <https://doi.org/10.26512/rhla.v20i2.38146>
- Tapia, María (2010). *Aprendizaje y servicio solidario*. Ciudad Nueva.
- Tapia, María (2012). "II Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje-Servicio". CLAYSS-Red Iberoamericana de aprendizaje-servicio

- Disponible en: https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/07/ESP_JIAS_2-jornada_2012.pdf
- Tocora, Sandra y García-González, Isabel (2018). "La importancia de la escuela, el profesor y el trabajo educativo en la atención a la deserción escolar" *Varona Revista Científico-Metodológica*. Núm. 02. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/3606/360672109023/html/>
- Umpleby, Stuart y Rakicevik, Gabriela (2008). "Adopting service-learning in universities around the world". *Journal of the World Universities Forum* Disponible en: https://bpb-us-e1.wpmucdn.com/blogs.gwu.edu/dist/d/257/files/2016/11/2008_JWUF_Service_Learning-2dfk246.pdf
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y acción y Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior*. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa
- Universidad Construye País (2002). "Observando la responsabilidad social universitaria" *Pontificia Universidad Católica de Valparaíso* https://www.pucv.cl/uaaa/site/docs/20210713/20210713130254/ucp_2_002.pdf
- Urzúa, Raúl (2001). "La responsabilidad social de las universidades: una guía para la discusión". *Taller Elaboración de estrategia para la expansión de la responsabilidad social en las universidades chilenas*. http://www2.udec.cl/rsu/images/stories/doc/educacion_para_la_responsabilidad_social.pdf
- Vallaey, François (2007). "La responsabilidad social universitaria: ¿cómo entenderla para quererla y practicarla?" *Pontificia Universidad Católica del Perú*. https://saber.ucv.pe/ojs/index.php/rev_scfc/article/view/4768
- Vallaey, François (2009). *Responsabilidad social universitaria: manual de primeros pasos*. México: McGraw-Hill.
- Vega, Abraham (2018). "¿Pedagogía o ciencias de la educación? Una lucha epistemológica". *Boletín Redipe*. Vol. 9, Núm. 7, pp. 56-62. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6557289>
- Verde-Trabada, Ana y Rodríguez-Álvarez, María (2023). "Educación y sensibilidad: La educación de la sensibilidad tridimensional humana" *Revista de Ciencias de la Educación*, pp. 99-116. Disponible en: <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/23593>
- Zamanillo, Teresa y Gaitán, Lourdes (1991). *Para comprender el trabajo social*. Verbo Divino.