



Educación y Ciudadanía: el Aprendizaje-Servicio para la  
Construcción de Ciudadanía

Education and Citizenship: Service-Learning for the  
Construction of Citizenship

**Joselito Fernández Tapia<sup>a,\*</sup>**

<sup>a</sup> jferzt@gmail.com. Universidad de la Sierra Sur, Oaxaca, México. <https://orcid.org/0000-0003-1847-686X>

---

**Resumen**

El objetivo del artículo es analizar el aprendizaje-servicio (ApS) como enfoque educativo y replantearlo como metodología para la construcción de ciudadanía y el desarrollo humano, con el fin de proponer dos rutas metodológicas que faciliten el aprendizaje para la ciudadanía (ApC). Se encuentra que el ApS tiene bases teórico-metodológicas que pueden reorientarse a la construcción de ciudadanía, haciendo del alumno sujeto y agente de transformación de sí mismo y de la sociedad, porque ha integrado la dimensión curricular y social, la escuela con la comunidad. Sin embargo, en la práctica educativa actual se mantiene el aprendizaje receptivo, conductista o cognitivista, frente a lo cual se plantea el ApC, con dos rutas metodológicas de ApS: llevando a la escuela la comunidad o viceversa. Se concluye que el ApC es un enfoque-proceso transformador que prepara para la vida, promueve la educación integral y propicia el cambio social. Su propósito es la construcción de la ciudadanía para el desarrollo humano integral y su metodología es el ApS.

*Palabras clave:* educación, aprendizaje para la ciudadanía, desarrollo humano, aprendizaje-servicio

---

\*Autor para correspondencia

<https://doi.org/10.5377/paradigma.v31i51.18190>

Recibido: 19 de marzo de 2024 | Aceptado: 10 de junio de 2024

Disponible en línea: junio de 2024

Paradigma: Revista de Investigación Educativa | ISSN 1817-4221 | EISSN 2664-5033 | CC BY-NC-ND 4.0

### **Abstract**

The objective of this article is to analyze Service-Learning (SL) as an educational approach and to redefine it as a methodology for the practice of civics and consolidation of human development; with the aim of proposing two methodological routes that facilitate Learning for Civic Awareness. (LCA). SL has been found to have theoretical-methodological bases that can be reoriented to consolidate civic awareness, making the student the subject and agent of transformation of oneself and of society, because one has integrated the curricular and social dimension and school with the community. However, where the current educational practice is concerned, receptive, behaviorist or cognitivist learning is maintained. In view of this, LCA is being proposed, with two methodological strategies for SL: bringing the school to the community or vice versa. It is concluded that LCA is a transformative process-approach that prepares for lifelong learning, promotes integral education and fosters social change. The purpose is to develop civic skills in students for comprehensive human development with the methodology being the SL.

*Keywords:* education, learning for civic awareness, human development, service-learning

### **Introducción**

El aprendizaje, en un mundo globalizado, es un proceso que se realiza en toda la vida. Durante mucho tiempo devino en América Latina en proceso receptivo y memorización de contenidos que limitó la creatividad e innovación, con centralidad en los contenidos. También tuvo su contraparte de un proceso constructivo del aprendizaje por los alumnos y el desarrollo de habilidades principalmente cognitivas. En la mayoría de casos se dio desarticulado de su realidad social y ajena a las necesidades a las cuales los estudiantes podrían generar cambios. Aún ahora, existen estos modelos desligados de procesos de transformación social desde la escuela. En ese sentido, cabe preguntar ¿cómo lograr transformar la realidad?

Diferentes posiciones filosóficas y científicas de diferentes disciplinas de las Ciencias Sociales señalan a la educación como el medio de transformación. Sin embargo, lo que se ha realizado desde las políticas educativas no ha tenido el éxito que se espera como se observa, de acuerdo a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2023, como se citó en *Saavedra y Regalía, (2023)*, en el examen PISA 2022 (75% de estudiantes jóvenes de 14 y 15 años, en promedio para América Latina, son inferiores al nivel básico en matemáticas y 55% por debajo del nivel de competencia de lectura), que según estos autores les impide integrarse a la sociedad de manera eficaz y para continuar con éxito su aprendizaje. Así, más allá de impulsar la competitividad individual, no se logra una mejor convivencia social, fortalecer la cohesión social y pertenencia comunitaria, la solidaridad y el desarrollo de proyectos comunes. La valoración cognitiva está en su mayoría por debajo del nivel básico y en educación superior más allá de alcanzar una carrera profesional, no ha dotado a la mayoría de alumnos de preparación para la vida en la sociedad.

Es decir, no se ha alcanzado el logro pleno de habilidades cognitivas porque se centra en la memorización, rutinización y mecanización de tareas educativas, que ha pasado de la transcripción directa de libros a la

*copy page* de Internet o elaboración por la inteligencia artificial. También no se ha alcanzado la formación de ciudadanos comprometidos con sus comunidades, tampoco el desarrollo integral en sus dimensiones: cognitiva, actitudinal y psicomotriz de los alumnos. Otro hecho problemático es que, el razonamiento y el análisis crítico han cedido al conocimiento instantáneo mediado por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y al aprendizaje práctico vinculado al individualismo utilitario y consumista, lo que está presente tanto en la escuela como en las familias. De este modo, del análisis de las teorías utilizadas, y sumado a ello, la realidad educativa actual, indican que la educación está en crisis, lo que permite preguntar: ¿Qué es lo que falta? ¿Qué se necesita hacer? ¿Qué camino seguir?

En este contexto, el aprendizaje-servicio se constituye en el enfoque y la metodología que puede transformar la educación y cumplir las metas de ciudadanización, bienestar social y calidad de vida, además de una educación integral y centrada en el alumno y ser el instrumento de formación para la vida. Además, permite vincular teoría y práctica, escuela y sociedad, a los estudiantes con su realidad social, por lo que es una educación integral, centrada en el alumno y puede ser un instrumento de formación para la vida.

La educación es ante todo una actividad práctica (Lascaris, 2019). Por lo tanto, no se puede reducir a la enseñanza de conocimientos y habilidades cognitivas de tipo intelectual, menos aún si se queda en la memorización; además, no debe olvidarse que en cada época histórica uno de los fines educativos ha sido preparar a los individuos para integrarse a la sociedad. Bajo esta perspectiva, la definición de Manjón en Lascaris (2019, p. 168): “la vida es prueba y la educación es preparación para la prueba; [...] que nuestros educandos salgan habilitados para la prueba”, cobra sentido. Asimismo, es pertinente considerar que es intencional, progresiva, a través de diferentes niveles y/o etapas de preparación, y perfectible.

En esta línea Castañe (1981) la define “como un desarrollo intencional [...] perfectivo”, [...] “significa realidad en proceso de realizarse ulteriormente, mas no por cauces preestablecidos, limitadores e impuestos” (p. 165). Sobre esto último, si bien es un proceso sujeto a flexibilidad, la educación formal establece cauces, limitaciones y es casi siempre impuesta. Por tal motivo, no debe restringirse a “un proceso exclusivamente humano intencional, intercomunicativo y espiritual, en virtud del cual se realizan con mayor plenitud la instrucción/información, la personalización y la socialización del hombre” (Fermoso, 1976, p. 144); sino que es necesario trascender a un proceso creativo, de innovación y de realización plena del potencial humano para la construcción y ejercicio de la ciudadanía, la transformación social y el desarrollo humano integral.

Siguiendo esta orientación, la educación para León (2007) “es un proceso humano y cultural complejo” (p. 6), que permite al ser humano aprender, utilizando como base los andamiajes culturales, para adaptarse y transformar su entorno y su propia historia personal; a través de ella se aprende lo que no es innato y se potencia lo heredado genéticamente, lo que implica a otros actores; además, es dinámica, cambia continuamente y se realiza en relación a una concepción del mundo y de la vida, de la mente, del conocimiento, de una forma de pensar, del futuro, de una manera de satisfacer las necesidades humanas, constituyendo sentidos de vida (León, 2007). Pero, sobre todo, su propósito es construir y ejercer ciudadanía, lograr el bienestar social y una mejor calidad de vida.

Asimismo, hay que tener en cuenta que, el proceso educativo no es una reproducción lineal de lo que el sistema impone, tampoco es la reproducción servil de una estructura social ni debe serlo, sino un proceso de renovación constante para producir cambios, innovación y bienestar en los alumnos y en la sociedad a la que pertenecen.

Como consecuencia de esta concepción de educación, el aprendizaje no puede continuar desvinculado de la realidad y de los procesos de construcción social, ciudadana y de vida. En tal sentido, el aprendizaje experiencial para la ciudadanía y el desarrollo humano integral es un enfoque necesario para salir de la crisis educativa, social y de sentido de comunidad. De esta manera, contribuir a la superación de la deshumanización que crece en nuestras sociedades.

No solamente se requieren procesos de construcción del conocimiento desde y por el alumno, sino de constituirse en sujetos sociales solidarios, ciudadanos y agentes de transformación. Dentro de este enfoque, el ApS como metodología y el ApC como modelo y enfoque educativo, son una opción educativa integral para lograr un aprendizaje transformador y de compromiso ciudadano y social, orientado al desarrollo humano integral. Muy necesario en un tiempo de precarización ciudadana y de bienestar.

Bajo esta perspectiva se plantean dos rutas metodológicas: una a partir de problemas y necesidades reales (fuera del aula), construir el currículo para actividades de aprendizaje que produzcan conocimiento abstracto (en el aula), para que, posteriormente, se aplique en la mejora social o solución de un problema de la comunidad (fuera del aula). La segunda ruta: partiendo de la planeación e intervención comunitaria (fuera del aula), construir aprendizajes en el aula, contrastar con la realidad, teorizar y construir hipótesis para nuevos procesos de reflexión-acción.

El artículo, a continuación, aborda los siguientes apartados: el primero, de discusión teórica, en el que se hace un recorrido sobre la relación de educación y aprendizaje con la ciudadanía y desarrollo humano; una breve descripción de la metodología; para después de manera sintética tratar el ApS como metodología experiencial y del ApC como enfoque que articula la escuela a la sociedad, a través de la construcción de ciudadanía para la transformación personal y social, que permita preparar a los alumnos para la vida y el logro de su bienestar y/o calidad de vida. En el apartado final se desarrollan dos rutas metodológicas para el aprendizaje y se concluye enfatizando que el ApS es una metodología del ApC, que este último es un enfoque-proceso transformador de una pedagogía que construye ciudadanía, fortalece la democracia y prepara para la vida.

## **Discusión Teórica**

### **Educación, Ciudadanía, Comunidad y Desarrollo Humano**

#### ***Educación y Aprendizaje: entre la Crisis Educativa y la Problemática Social***

En un mundo cada vez más abierto, con cada vez más información y desinformación al mismo tiempo, suceden encuentros y desencuentros sobre lo que es mejor para el proceso educativo formal. Sin embargo, al ser un proceso humano, social y cultural, debe responder a las necesidades y problemas

de la sociedad en la que se desarrolla. En consecuencia, las teorías, filosofías y concepciones ideológicas, con sus sentidos de vida y mundo que los inspiran, no deben realizarse desvinculados de la realidad social en la cual y para la cual se educa. Sin embargo, actualmente, existen grandes brechas que separan la educación y la sociedad del siglo XXI, lo que constituye uno de los factores centrales de la crisis educativa.

A esta situación se añaden nuevas desigualdades provocadas por el devenir veloz de los avances científicos y tecnológicos, así como por el aumento de los problemas sociales (desempleo y pobreza; contaminación y deterioro ambiental; corrupción político-administrativa; desintegración familiar; aumento del crimen; deserción escolar y baja calidad educativa; rezago social; posverdad; pérdida del civismo, de la solidaridad, de la cohesión social y del sentido comunitario; segregación, racismo y discriminación; crisis moral; desarraigo familiar, social o comunitario; crisis identitaria; entre muchos otros), frente a los cuales, la educación no ha logrado aún soluciones, al contrario ha sido penetrada de estas problemáticas.

Para mejorar la educación, buscando su integralidad, se han planteado diversas teorías e iniciativas: a) En el siglo pasado, desde escuela activa hasta el constructivismo; b) el conectivismo, del presente siglo, vinculado a internet y al construccionismo; c) escuelas seculares y religiosas de diversas concepciones teórico-filosóficas; d) escuelas de educación especial y la escuela integradora, para atender personas con discapacidad física o cognitiva hasta escuelas para estudiantes de alto coeficiente intelectual; e) la educación bilingüe y la intercultural dirigidas a pueblos indígenas y espacios urbanos multiculturales; f) escuelas de tiempo completo (sociales o técnicas); g) escuelas con la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) e inteligencia artificial (IA); y h) escuelas sin TIC como la de Waldorf en Silicon Valley. En estos modelos, con ciertas excepciones, se prioriza la formación de un individuo utilitarista y ególatra, como obra cumbre del humanismo contemporáneo; los problemas educativos, en particular en los países en vías de desarrollo, prevalecen, a la vez que permanece su desvinculación con la sociedad y atienden parcialmente la problemática.

La tendencia más actual es la “escuela inclusiva”. Se fundamenta en la valoración de la diversidad como elemento y fin del proceso educativo, que pretende que los estudiantes aprendan en el mismo espacio educativo sin importar sus condiciones personales, sociales o culturales, físicas, psicológicas, sin requisitos de entrada ni discriminación de ningún tipo, lo que implica aceptación de las diferencias individuales a partir de la igualdad de oportunidades, la inclusión como un valor político de integración de los grupos minoritarios y considerar que existen otros factores políticos y sociales externos a cada estudiante que influyen en la educación (Parra, 2011). Los modelos interculturales, multiculturales y de la inclusividad tienen elementos comunes que combinan la importancia de la individualidad y sus particularidades diversas, con la comunidad o grupo al que pertenecen y la otredad también diversa, no obstante, no han logrado superar la centralidad del individuo en la educación de siglo XXI.

Cada modelo con sus respectivos soportes teóricos, filosóficos, científicos y pedagógicos, impulsan cambios y mejores resultados en el proceso de aprendizaje. No obstante, en las iniciativas impulsadas en América Latina, prevalece la crisis educativa y del aprendizaje, y sobre todo su desvinculación social y ciudadana.

Las tendencias individualista y utilitaria en la educación, la prevalencia de las desigualdades y la carencia de recursos para las políticas educativas resultan limitativas para el desarrollo humano integral, tanto de individuos como de colectivos. A la vez, los diferentes actores que intervienen en la educación, entre ellos docentes y alumnos, privilegian o hacen exclusivo el aprendizaje de conocimientos y ciertas habilidades cognitivas, siendo marginales las capacidades sociales y de ciudadanía orientadas a su desarrollo humano integral. En la práctica, independientemente de los modelos de aprendizaje, hay una carencia de integración entre conocimiento y realidad social.

Un elemento trascendental es la concepción y aceptación de la educación como derecho humano (Valenciano, 2009), que incluye la multiculturalidad, la identidad, la singularidad de la diversidad y la participación de todos los actores, entre ellos los padres de familia (Valcarce, 2011), que, aunque integra a todos, no es de carácter popular y, al igual que la educación inclusiva, se concibe e impulsa desde arriba y es parte del *establishment*: los organismos internacionales y los gobiernos. Sin embargo, recogen aspiraciones sociales pretendiendo la erradicación de las desigualdades diversas y el desarrollo humano sostenible como finalidad.

La diferencia de la educación popular es que tiene un alto contenido político y se orienta a las clases populares desde una base democrático-popular primero y desde la teología de la liberación después, con el fin de incluirlos en un proceso de construcción social, política y de desarrollo (Pineau, 1994), para alcanzar la libertad e igualdad, plenamente. Además, se construye desde abajo, desde las organizaciones sociales y sindicales, como una alternativa a la educación liberal hegemónica. Sin embargo, no han logrado la solución a la problemática educativa y del aprendizaje ni generalizarse en su enseñanza porque no han tenido el aval de los gobiernos.

Posterior a este desarrollo, aparecen la “educación multicultural” y la “educación intercultural” (Sobariego, 2002) y aunque tienen diferencias, la pedagogía inclusiva las incluye como características. “En el contexto educativo se ha denominado educación multicultural e intercultural una tendencia reformadora en la práctica educativa que trata de responder a la diversidad cultural de las sociedades actuales” (Aguado, 1991, p. 89). La educación multicultural tiene métodos y fines similares, no obstante, no busca como la intercultural crear nuevos pactos normativos y proyectos comunes a partir de lo que tienen en común, sino respetar y aceptar las diferencias, permitiendo el status quo de cada sociedad diferente a partir de elementos culturales y proyectos compartidos, sin generar cambios sustanciales conjuntos. Sin embargo, estos enfoques y prácticas, en sus diferentes propuestas no han alcanzado sus objetivos esperados y los problemas y exclusiones como la discriminación y xenofobia subsisten, siendo ejemplos paradigmáticos los casos de los pueblos indígenas y los inmigrantes internacionales alrededor del mundo.

En la práctica educativa, inclusive en los modelos interculturales, multiculturalismo y de la inclusividad, en el desarrollo del aprendizaje y la realidad social coexisten condiciones de libertad y opresión, igualdad y segregación, de fraternidad solidaria e individualidad competitiva y conflictiva, de inclusión y exclusión negativa.

Asimismo, desde prácticas conductistas, constructivistas o cognitivos se impulsan modelos de trabajo educativo para superar los problemas y brechas educativas, pero sin alcanzar cambios profundos ni en lo individual ni en lo social, más allá del aprendizaje de ciertas habilidades y conocimientos para socializar y capacitar para el trabajo. A su vez, responden a visiones, concepciones y sentidos de la vida, del mundo, de la sociedad, de la educación y del conocimiento, diversos, muchos de ellos opuestos.

En relación al proceso de enseñanza-aprendizaje, la educación implica el acceso al conocimiento y desarrollo de capacidades y habilidades cognoscitivas, motrices y actitudinales; la facilitación de los mecanismos, medios y materiales para lograrlo; su práctica y/o demostración de su dominio; y la preparación para insertarse en la sociedad y mejorar su calidad de vida. Para lograrlo, se han desarrollado diversos enfoques, clasificaciones y tipos de aprendizajes, que se pueden sintetizar en tres grandes enfoques de aprendizaje (ver Tabla 1).

**Tabla 1**

*Enfoques de aprendizaje*

<b>Receptivo-pasivo</b>	<b>Constructivo-activo</b>	<b>Experiencial-activo</b>
El alumno recibe y aprende conocimientos y habilidades siguiendo las instrucciones de los profesores.	Los conocimientos y habilidades se construyen por los propios alumnos con base en sus conocimientos previos.	Los alumnos construyen su conocimiento en una relación dialéctica teórico-práctica.
Se rige por objetivos prediseñados en el marco de una política educativa global, nacional, regional o local.	El profesor es facilitador o guía en el proceso de redescubrimiento y construcción de conocimientos y habilidades, así como de su aplicación a casos diferentes.	Los conocimientos y habilidades pasan por el tamiz de la experiencia para tener real significado.
Se favorece la memorización, transferencia, rutinización y mecanización del aprendizaje.	Se favorece el redescubrimiento y aprendizaje significativo, la creatividad y la reconstrucción del conocimiento.	Permite interpretar, criticar y construir conocimiento experiencial, cuestionando o validando la teoría.
Modelo teórico-metodológico: conductismo.	Modelo teórico-metodológico: constructivismo, cognitivo.	Se favorece el compromiso social y ético, la solidaridad, la ciudadanía y la contribución al desarrollo humano en la práctica.
		Modelo teórico-metodológico: experiencial.

*Nota.* Elaboración propia, con base en Dewey, 1967; Lara y Lara, 2004; Olmedo y Farrerons, 2017.

Modelos que han contribuido al aprendizaje, desde sus aportes y carencias. Sin embargo, tanto la educación como el aprendizaje afronta una crisis que deshumaniza a los individuos y sociedades porque se ha vuelto hegemónica la formación del “individuo utilitarista”, el “homo economicus”, dejando de lado la vinculación de la educación con la ciudadanía y el desarrollo humano integral de individuos y sociedades. La individualidad utilitaria y el bajo compromiso social y de acción ciudadana con fines comunes, son los elementos que dominan en los modelos hegemónicos. Frente a esta realidad el ApS y el ApC, constituyen alternativas viables para revitalizar a la educación y a la ciudadanía, en específico

si se orienta al desarrollo humano integral. De este modo, trastocar la centralidad en el “*homo economicus*” que deshumaniza y ha llevado a una crisis teórica, pedagógica y epistemológica sobre los objetivos, fines y prácticas educativas.

### ***Ciudadanía, Educación y Desarrollo Humano***

Ciudadanía y educación tienen una relación intrínseca, porque el fundamento de la ciudadanía son los derechos y la educación es un derecho que habilita otros derechos. Sin embargo, también implica deberes de los ciudadanos y de los estados, compromisos cívicos (que sin ser obligaciones), por ser parte de la comunidad política comprometen a toda persona a la fraternidad, la solidaridad, la ayuda mutua, el respeto a los otros, la sana convivencia y promover el desarrollo humano integral en la comunidad y país en que se habita.

La ciudadanía se entiende como proceso social de construcción y ejercicio de derechos, deberes y compromisos cívicos para alcanzar más autonomía, libertad e igualdad frente a las diversas jerarquías del Estado, del mercado y de la sociedad, con el fin de la realización como miembros plenos de una comunidad política y agentes del bien público común. Son sus dimensiones:

- a.** Ciudadanía reconocida (nominal o legal): es el reconocimiento en la ley y en las políticas públicas;
- b.** Ciudadanía percibida: la construcción de pertenencia e identidad, de la concepción y percepción de ser ciudadano y de la justificación simbólica de la ciudadanía;
- c.** Ciudadanía vivida: el ejercicio de los derechos, deberes y compromisos cívicos, la práctica ciudadana de la identidad y pertenencia a la comunidad (Fernández Tapia, 2014).

En este marco conceptual, la educación y el aprendizaje formal constituyen derechos de ciudadanía. Asimismo, a través de la educación se construye la ciudadanía, que el Estado concibe como la mejor para el país y se institucionaliza en los alumnos (en sus tres dimensiones). Si bien cada ciudadano adopta una concepción particular de la práctica de ciudadanía, predomina en su formación la concepción de ciudadanía recibida a través de la educación, de allí la importancia de un aprendizaje para la ciudadanía (ApC).

La ciudadanía democrática supone derechos civiles, políticos, sociales (Marshall y Bottomore, 1998), y culturales (Kymlicka, 1996; Taylor, 1993). Dentro de ella, la educación, que es un derecho social, juega un rol fundamental para la integración social y perpetuar los ideales que impulsa la sociedad, el Estado y el sistema económico hegemónico, pero también es el motor para las transformaciones, la libertad, la igualdad, la interculturalidad, la inclusión y el cambio social.

El vínculo entre educación y ciudadanía hace del aprendizaje un medio para construir ciudadanía incluyente, reducir las desigualdades sociales, emancipar, concientizar, empoderar, transformar y fortalecer la democracia, así como para un desarrollo más justo y alcanzar el bienestar de las personas. Esta relación ha sido estudiada desde diferentes perspectivas (Dewey, 1967, 1998; De Sousa, 2010; Adorno, 1998; Freire, 1967).

Estos estudios y teorizaciones, se orientan hacia un aprendizaje constructivo y experiencial, necesario para las transformaciones y la operacionalización de un ApC mediante el ApS. La otra perspectiva se orienta al aprendizaje como desarrollo de conocimientos y formas de pensar, interpretar y analizar la realidad, maximizando los elementos conductuales o cognitivos, reduciendo el aprendizaje al desarrollo del saber y a un proceso de adaptación a la vida, que devino en un modelo darwiniano de la educación (Molerio et al., 2007), que se aborda desde enfoques conductistas o cognitivistas.

El ApS como enfoque y metodología que fortalece la formación experiencial, sirve de punto de partida para el ApC, con el fin de educar para una ciudadanía comprometida. En el ApS se está sujeto a dar un servicio a la sociedad que se usa no sólo para favorecer el aprendizaje sino trascenderlo. De esta forma, se facilita el tránsito al ApC, en el cual el ApS como metodología del ApC se orienta a la acción ciudadana de los estudiantes y para la construcción y ejercicio de ciudadanía.

El ApC tiene como base epistemológica, axiológica y teleológica la construcción y ejercicio de ciudadanía activa, de alta intensidad, no el voluntarismo o altruismo individualista y desvinculado de la comunidad política y, como su metodología al ApS. Desde Makarenko (1967), Freire (1967) y Dewey (1998) y el aprendizaje transformador de Mezirow (2000), hasta las diferentes propuestas actuales, el aprendizaje busca trascender el simple servicio voluntarista o altruista de la filantropía capitalista ampliamente extendida, para reconstruir sus raíces y fines populares, ciudadanos, humanos. El ApS como metodología, en este sentido, trasciende al constructivismo cognitivo o socio histórico que se desarrolla en el aula o de proyección social. Por lo tanto, se constituye en uno de los fundamentos de un aprendizaje para la ciudadanía orientado al desarrollo humano integral, es decir, dar forma al ApC.

### ***El Aprendizaje y el Desarrollo Humano Local: una Relación Necesaria***

La educación, el aprendizaje y la ciudadanía se asocian al desarrollo humano (DH). Son sus factores detonantes y habilitadores de otras capacidades y derechos. Sin educación, sin aprendizaje integral y sin ciudadanía no es posible el bienestar y la realización humana plena. A través del aprendizaje se adquieren las capacidades para afrontar la vida real y construir y ejercer ciudadanía. En la teoría y práctica del desarrollo humano (DH) y el bienestar, la educación es fundamental en la adquisición de capacidades para la vida y realización personal y social, así como para satisfacer las necesidades y alcanzar plenamente las potencialidades (Max Neef et al., 1986; Sen, 1999; Nussbaum, 2012; PNUD, 2002). Por lo tanto, qué mejor aprender desde la experiencia y la articulación hacia procesos de aprendizaje planificados que permitan la inserción en el ejercicio de la ciudadanía para beneficio de la sociedad. Así, la educación, de ser un derecho humano transita a un compromiso cívico, que prepara a los individuos como sujetos sociales y ciudadanos para el ejercicio individual y colectivo de la ciudadanía, orientada al logro del bienestar y el desarrollo humano integral.

Se parte de que: “El desarrollo humano no guarda relación con el sobrevivir y adaptarse al medio, sino con capacidad para aprender y desarrollarse en determinados entornos” (Molerio et al., 2007). Sobrevivir es un proceso instintivo de un ser vivo que no implica calidad de vida. Desde esta perspectiva:

El aprender es un proceso permanente de cambios dados en el devenir histórico, en nuestra historia individual, el aprendizaje puede ser concebido como un proceso activo, personal, de construcción y reconstrucción de conocimientos, de descubrimientos del sentido personal y de la significación vital que tiene ese conocimiento. [...] demanda la búsqueda de acciones de intervención promoviendo la participación activa del estudiante y la integración consciente de su proceso de desarrollo integral en el proceso de enseñanza-aprendizaje, orientado hacia la formación de una valoración de la vida, el fortalecimiento de sus capacidades, la expresión de las libertades civiles, en resumen, se trata en última instancia de su constitución como sujeto. (Molerio et al., 2007, p. 4)

Esta definición de aprender apunta a la constitución del sujeto individual, en una sociedad, sin embargo, su fin último no debe ser el sujeto en sí mismo, sino la realización plena: como ser humano que interactúa con otros, de vivir plenamente y convivir en la sociedad. Como consecuencia, aprender a constituirse en ciudadano, capaz de tener compromisos con su comunidad. De este modo alcanza su fin pleno: el desarrollo humano individual y social.

Según la ONU, el desarrollo humano es “tener una larga vida y salud, recibir enseñanza, tener acceso a los recursos necesarios para alcanzar un nivel de vida aceptable, y poder participar de la vida de la comunidad a la que pertenece” (PNUD, 2002, p. 3). Es un proceso histórico (implica nuestro pasado y herencias biológicas y culturales), individual y colectivo. Al mismo tiempo es un proceso físico, cognitivo, socioemocional y lingüístico, y todos los aspectos externos de los entornos a lo largo de sus vidas (León, 2001), como también socioculturales, económicos y políticos (participación con respecto a la sociedad y al Estado). Es decir, el desarrollo humano como el aprendizaje constituye un proceso y fin al mismo tiempo. A la vez que la educación habilita el ejercicio de otros derechos, entre ellos el derecho al DH.

Siguiendo esta perspectiva, la educación como prueba para la vida de Manjón, o la educación para la vida de Torroella (2001), permite concebir a la educación como práctica de la vida real, porque:

[...] la vida humana es la materia más importante a enseñar y aprender; la riqueza mayor de un individuo y de un país son sus potencialidades humanas y más todavía cuando cooperan. [...] la tarea individual y social más importante es el desarrollo y utilización de las potencialidades humanas para una vida más plena y de mejor calidad. (p. 75)

En este enfoque educativo, las características son: a) preparar al ser humano para realizar los quehaceres que hace en el mundo de la mejor manera posible, b) promover el valor e importancia de las cosas para luego utilizarlas, transformarlas, mejorarlas; c) aprender a: elegir, decidir vivir y convivir; autocuidarse, conocerse a sí mismo y mejorar su autoestima; desarrollar la voluntad, construir sentido de vida y elaborar proyectos de vida; enfrentar y superar el estrés, las frustraciones y los fracasos de la vida; d) centrado en el alumno y cuyo propósito es el desarrollo pleno de sus potencialidades y una mejor calidad de vida y; e) la escuela como espacio-taller de vida y vincularla a ella en doble sentido: llevando la escuela a la vida y atrayéndola hacia ella, para la satisfacción de las necesidades humanas y el

desarrollo humano; en síntesis “una pedagogía del ser y el valor o del desarrollo humano” (Torroella, 2001). Educación como derecho, aprendizaje como acción transformadora de sí mismos y de ciudadanía, y el desarrollo humano como propósito, integran la trilogía de una mejor educación para una mejor vida.

Esto implica tres tipos de aprendizaje: a) aprender a convivir consigo mismo; b) aprender a socializar y constituirse en participante activo y creativo de la sociedad; y c) aprender a “a estimar, disfrutar y crear valores positivos en la vida: belleza, amor, verdad, justicia, dignidad, aprender a pensar, trabajar y a crear, [...] enfrentar las situaciones de la vida, [...] problemas, [...] fracasos de la vida” (Torroella, s.f., p. 71-88). Son dimensiones de un ApC. En conclusión, la educación y el aprendizaje están dialéctica e intrínsecamente vinculados al desarrollo humano y a la ciudadanía. Su separación genera crisis educativa, social y humana, individualismo utilitario y deshumanización, porque la sociedad no es una suma de individuos económicos.

### **Métodos y Materiales**

El estudio se enmarca en un paradigma interpretativo y es un enfoque cualitativo de corte exploratorio y descriptivo con fines teóricos. Las categorías de análisis son el ApS y el ApC, ciudadanía, democracia, participación y desarrollo humano. La investigación responde a un propósito teórico y político: teórico, porque busca como señala Maxwell (como es citado en Mendizábal, 2007): contribuir a la expansión de la teoría y, político, en tanto pretende la dotación, mediante el aprendizaje, de capacidades como sujeto, de ciudadanía y de transformación social, que constituyen propósitos emancipatorios y de empoderamiento, mediante el ApS y ApC; es decir, delinear rutas metodológicas de aprendizaje.

El contexto conceptual, se fundamenta en: 1) la experiencia y especulación del investigador: que el aprendizaje se ha constituido en receptivo-pasivo-acrítico, no logrando superar la problemática no obstante los diversos modelos y teorías; 2) teorías sobre la educación y sus enfoques, que buscan la mejora del aprendizaje y educativa para responder a las formas de aprendizaje cognitivas y metodologías aisladas de la realidad social en que se sitúan las escuelas y que aspiran a ser integrales; así como los aportes de la teoría de ciudadanía y el desarrollo humano, que se articulan al aprendizaje; y 3) los estudios sobre aprendizaje-servicio, en cuanto modelos experienciales que vinculan la escuela con la construcción y ejercicio de ciudadanía, a través del ApS. De estas dos últimas se plantea el enfoque del ApC con su metodología el ApS.

En esta perspectiva se plantea ¿cómo el ApS se constituye en metodología del ApC en un doble modelo metodológico que vincula la escuela con su realidad social? ¿Cuáles son las dos rutas metodológicas de ApS que viabilizan el ApS? ¿Por qué la educación y el aprendizaje deben tener como propósito el desarrollo humano integral?

Es un estudio teórico del proceso de aprendizaje en el marco del ApS, en el que se recupera algunos elementos del estudio de caso, teniendo en cuenta este último puede ser un individuo, un grupo o grupos,

comunidades, organizaciones, documentos, programas, procesos (Mendizábal, 2007); en el presente trabajo es el proceso de enseñanza-aprendizaje. El método es el analítico-sintético: que aborda el análisis del ApS, a partir de lo cual se reconstituye en la síntesis el enfoque del ApC.

Las unidades de análisis son el ApS, la ciudadanía y desarrollo humano. La muestra es teórica, a partir de la selección de documentos con la ayuda de Internet. Las limitaciones son no tener acceso a todas las bases de datos por cuestiones de pago, de tiempo y de la gran cantidad de documentación existente. Otra limitación fue la ausencia de uso de software, bibliométrico o de sistematización documental. Sin embargo, se solventa a través de la saturación teórica con base en la recuperación de clásicos de ApS, la ciudadanía y el desarrollo humano, así como investigaciones de los últimos 30 años sobre el ApS en sus diferentes perspectivas.

La técnica de recolección de datos utilizada fue la revisión documental de estudios de ApS, consultados en Internet, en inglés y en español. Se revisaron 80 documentos sobre ApS y 30 de la relación de Educación con ciudadanía, democracia y desarrollo humano. A partir de los cuales, siguiendo la temática de interés, se caracterizó al ApS, se interpretó y vinculó las categorías y procesos de interés como aprendizaje, educación, ciudadanía y desarrollo humano. Finalmente, se plantea como aporte teórico el ApC como enfoque y con su metodología, el ApS. Es una primera aproximación exploratoria y descriptiva, desde una perspectiva cualitativa.

Es preciso señalar que tiene credibilidad, en tanto la descripción se hace de manera precisa y las fuentes son de carácter científico; seguridad: todos los documentos utilizados son científicos y se inscriben en la línea de la teoría y metodología del ApS; conformalidad: objetividad de los estudios revisados e interpretación del investigador. En relación a los resultados, se analiza el ApS como alternativa a los otros enfoques y su relación con la ciudadanía y desarrollo humano, para terminar con su recomposición en el enfoque del ApC.

En el tratamiento de la información se utilizó el análisis documental y análisis de contenido (temático) cualitativo, a partir de un muestreo teórico, buscando como dice Olabuenaga (1996) descubrir, captar y comprender una teoría (como es citado en Andréu Abela, 2002, p. 24), a partir de la cual se esboza una primera aproximación del concepto de ApC, sus fundamentos teóricos, sus dimensiones y sus rutas metodológicas.

## **Resultados**

### **El ApS como Metodología Experiencial en el Proceso Enseñanza-aprendizaje**

Makarenko (1967), Mezirow (2000) y Freire (1967), en contextos sociales distintos, proponen la experiencia cotidiana como fundamento del aprendizaje y orientado al cambio social. Asimismo, Dewey (1967, 1998) vincula educación y democracia; y Freire (1967, 1997) educación con libertad y

justicia social. Modelos en los que la experiencia social es el punto de partida para la transformación y/o liberación. Nace un enfoque de aprendizaje que incluye: experiencia, reflexión, intervención social y acción política, constituyendo una forma de ApS (ver Tabla 2).

**Tabla 2**

*Modelo y etapas del aprendizaje experiencial*

<b>Modelo</b>	<b>Etapas</b>
Dewey (1967)	1) Experiencia concreta; 2) Reflexión; 3) Conceptualización abstracta y; 4) aplicación.
Kolb (1984)	1) Preparación para el evento de aprendizaje; 2) Experiencia concreta; 3) Observación reflexiva, 4) Conceptualización abstracta y; 5) Experimentación activa
Dean y Murk (1998)	1) Planificación (preparación); 2) Participación/intervención (primeros pasos); 3) Internalización (aprender haciendo); 4) reflexión (análisis, dar sentido); 5) Generalización (hacer conexiones); 6) aplicaciones (transferencia de aprendizaje); 7) seguimiento y retroalimentación (evaluación y planificación).
Joplin (1981)	1) Enfoque (definir la tarea y enfocar la atención de los alumnos); 2) acción (involucramiento físico, mental o emocional); 3) Soporte (físico, verbal o psicológico para usar sus capacidades y desafiarse a sí mismo); 4) retroalimentación (sobre lo que hace el estudiante, corrigiendo y orientado, debe ser continúa) y; 5) informe (clasificación, ordenamiento y conclusiones de la experiencia; reflexión de las implicaciones de la experiencia y discusión y/o presentación en el aula y/o a través de un documento; evaluación y aprendizaje para otras experiencias).
Itin (1999)	Modelo en diamante. Aplica en sentido dual para el alumno y el profesor: 1) Experiencia concreta, 2) Reflexión, 3) Aplicación, 4) Conceptualización abstracta. Se promueve que el alumno formule problemas e hipótesis, experimentar y aplicar.
Mayor (2019, 2020)	1) Participación (en las distintas etapas del proyecto desde la elección del tema hasta la implementación y evaluación); 2) Acción (una realidad y formación, teoría y práctica, reflexión con acción: cognición con emoción); 3) Investigación (observación, análisis de documentos, entrevistas, encuestas, análisis de las necesidades sociales); y 4) Reflexión (valorar, cuestionar, analizar, criticar, tomar conciencia de la experiencia).

*Nota.* Elaboración propia.

Se puede combinar una propuesta a partir de estos modelos o aplicarse una de ellas en particular, si solamente la experiencia de servicio social es un complemento del aprendizaje o parte elemental del mismo se queda en ApS, pero si se busca abordar un problema social más allá del aprendizaje para construir ciudadanía, estamos frente al ApC.

El rol del docente es de facilitador, guía, orientador y la actividad del alumno determina su aprendizaje. **Kolb y Fry (1975)** señalan que en el ApS el alumno observa, recopila información y analiza, estableciendo relaciones causa y efecto; abstrae, comprende y explica, para luego aplicar con el fin de transformar la conducta, la realidad o el conocimiento, concretizando en última etapa la aplicación y puede replicarlo en nuevos casos.

La clasificación de **Raelin (2000)** distingue tres niveles de aprendizaje: a) de primer orden (single loop learning): se refiere al aprendizaje simple y se realiza en el aula; b) de segundo orden (double-loop learning): se centra en la experiencia del alumno para desarrollar actividades cognitivas, interpretar y dar sentido al aprendizaje al redescubrir y construir su conocimiento y; c) aprendizaje de tercer orden (triple loop learning), que trascienden la comprensión e interpretación de los contenidos y sentido de los mismos a partir de la experiencia, para cuestionar los contenidos e ideas arraigadas, hipótesis establecidas y transformar o modificar estructuras cognitivas del sujeto. Los dos últimos los considera aprendizaje experiencial e involucran una intensa actividad cognitiva y emocional, intuitiva y motriz; todas estas actividades son necesarias en el proceso de planeación, diseño, investigación, interacción y desplazamientos en el espacio urbano o rural.

### **Del ApC como Enfoque Experiencial y el ApS como Metodología**

El ApS en sí mismo no implica una educación para la ciudadanía, sino de un modelo teórico-metodológico experiencial y activo de aprendizaje a partir de la realidad social, en la que el docente es facilitador o guía de aprendizajes dentro y fuera del aula. No puede tener una dirección a construir ciudadanía y mejora de la democracia y el desarrollo humano, sino no su propósito es el aprendizaje per se y el “servicio social” solo un medio para aprender mejor. Se necesita darle un propósito más allá del conocimiento al construirlo y vivirlo (experimentarlo). Ese propósito es la ciudadanía para el desarrollo humano integral, lo que implica tomar conciencia del valor de la ciudadanía y el bienestar de los otros, no sólo de sí mismos y sus familias, así como de la importancia de la acción social, participativa y experiencial para comprender y transformar la realidad social. Es decir, transitar hacia el ApC con el ApS como su metodología.

**Honnet y Poulsen (1989, p. 1)** sintetizan el ApS en “servicio, combinado con el aprendizaje”. Según **Tapia (2008, p. 22)** es “una actividad o programa de servicio solidario protagonizado por los estudiantes, orientado a atender eficazmente las necesidades de una comunidad y planificada de forma integrada con los contenidos curriculares con el objetivo de optimizar los aprendizajes”. Con **Deeley (2016)** puede definirse como pedagogía crítica y práctica para “desarrollar un aprendizaje profundo y continuo e incitarlos a la acción crítica a nivel personal para su desarrollo individual, y a nivel estructural y cultural en pro de la justicia social” (p. 166-167). La mayoría de estudios se centra en el conocimiento o evolución biopsicosocial del individuo, vinculado al servicio social o comunitario. Otro grupo de estudios menos numeroso lo relaciona con la ciudadanía o la democracia. Otro, muy reducido, al desarrollo sostenible o al desarrollo humano.

En conclusión, el ApS no es un enfoque y metodología que se centre en la vinculación entre aprendizaje y ciudadanía, menos tiene por propósito el desarrollo humano integral de todos. Tiene dos dimensiones: a) la curricular-educativa y b) la social o de servicio social. No obstante, hay autores que intentan vincularla a la ciudadanía desde los propios fundamentos teóricos y epistemológicos del ApS, pero no logran darle forma porque son acciones aisladas que no tienen como propósito educar para la ciudadanía como eje central, sino que la acción social o ciudadana es solamente el medio o el instrumento para el aprendizaje.

A partir de estas dimensiones que señala la literatura, se plantean para el ApC, tres ejes o dimensiones:

- a. Eje social: solución de un problema social, trabajo en la comunidad o servicio social (Aramburuzabala, 2013; Martínez et al., 2018).
- b. Eje curricular: actividades, conocimientos, competencias y valores curriculares, en los estudiantes (Mayor, 2020, 2019; García Cano et al., 2019)
- c. Eje de ciudadanía (Annette, 2005; Rochelau, 2004; Jerome, 2012). De esta forma la acción social no se reduce al voluntariado porque este no responde a objetivos de aprendizaje; tampoco al trabajo de campo porque no cumple la dimensión social, o se limita al servicio social porque busca construir y ejercer ciudadanía para una mejor vida y desarrollo integral de los estudiantes y sus comunidades, incorporando otros actores.

En esta perspectiva, Giles y Eyler (1994, como es citado en Santos et al., 2015) consideran las siguientes etapas: “1) la comunidad de la experiencia, 2) el principio de la interacción, 3) investigación/Indagación, 4) actividad reflexiva, 5) proyecto verdaderamente educativo, 6) conocimiento concreto y abstracto, 7) la gran comunidad, 8) ciudadanía y 9) democracia”; y Salmarsh (1996, como es citado en Santos et al., 2015), que a partir de la obra de Dewey (1967), incluye las siguientes áreas: Vinculación de educación con experiencia, comunidad democrática, servicio social, investigación/indagación reflexiva, educación para el cambio social. Estos estudios incluyen la ciudadanía y la democracia, no solamente el servicio social; cuyos pioneros son Dewey, Freyre, Makarenko, por mencionar algunos.

Con base en los estudios expuestos, como aprendizaje experiencial del ApC, que se orienta a la ciudadanía y al desarrollo humano, se plantea las siguientes dimensiones: a) experiencia-reflexión, b) reflexión-aplicación, c) innovación creativa-transformación, d) 1) individuo-comunidad, 2) civismo-servicio social, o 3) construcción de ciudadanía democrática; e) Seguimiento-retroalimentación: 1) conocimiento concreto-conocimiento abstracto, 2) desarrollo humano - calidad de vida. Sus implicaciones son que los educandos: logren los objetivos, capacidades y competencias en cada una de estas áreas para alcanzar un aprendizaje, construyan ciudadanía, estructuren los fundamentos, logren las capacidades y discriminen los mejores satisfactores para las necesidades del desarrollo humano personal y social.

### **Del ApC como Enfoque Teleológico para la Ciudadanía y Desarrollo Humano Integral**

Con base a ochenta estudios que abordan el tema de aprendizaje servicio y treinta que vinculan educación y ciudadanía, se plantea que la metodología del ApC presenta las siguientes características:

#### ***Dimensión Curricular***

a) Plan curricular con base en situaciones problemáticas de la realidad, principalmente local; b) es un aprendizaje sistemático y planeado que vincula el aprender con la intervención social o participación; c) combina aprendizaje abstracto y pragmático; d) es un proceso-enseñanza transversal a todas las materias; e) es una estrategia educativa de aprender haciendo; f) implica trabajo en el aula y en los espacios de intervención; g) es un proceso de análisis-síntesis crítico; h) aprendizaje contextualizado;

i) aprendizaje central en el alumno, constructivo, experiencial y por descubrimiento; j) implica aprendizaje significativo, k) desarrollo de habilidades cognitivas complejas a partir de la reflexión-acción-reflexión o acción-reflexión-acción; l) fomenta el aprendizaje no divergente y sistémico; ll) requiere la reflexión racional para constituir un aprendizaje real; m) logro de conocimiento vinculando experiencia-abstracción; n) articulación teoría y práctica.

### ***Dimensión Social***

a) Servicio social o cívico; b) vincula la escuela y la comunidad; c) es cooperativo e implica trabajo en equipo; d) no es voluntariado; e) busca contribuir a la solución o análisis de un problema social; f) fomenta la solidaridad y compromiso social; g) fomenta el análisis y comprensión de los problemas sociales y su relación con los temas curriculares de las materias de manera cercana y vivencial; f) permite la construcción de empatía, confianza e integración a su sociedad local.

### ***Dimensión Ciudadana***

a) Fomenta la pertenencia e identidad con su comunidad política y sociocultural; b) trasciende a la educación cívica o cultura cívica; c) su propósito es la construcción de ciudadanía para lograr el desarrollo humano integral; d) promueve prácticas democráticas y la relación entre educación y democracia; e) concibe la escuela como un subsistema de la sociedad; d) promueve la inclusión social y desarrollo humano e) implica seguimiento y evaluación no de la acción experiencial como uno de los ejes del aprendizaje; f) transforma al alumno en un sujeto sociopolítico y fomenta la transformación social desde las capacidades del alumno; promueve las capacidades y prácticas de ciudadanía democrática, del desarrollo humano y de la sustentabilidad.

### **De la Metodología, las Rutas Metodológicas y la Discusión de Resultados**

Retomando las ideas de **Raelin (2000)**, el doogle-loop learning (aprendizaje de doble bucle) como formas de profundizar en el aprendizaje profundo que va más allá de las suposiciones, o en el marco que tenemos a medida que avanzamos y actuamos y el triple loop learning (aprendizaje de triple bucle) que es más profundo y alcanza el meollo del problema o asunto, cuestionando profundamente la realidad, lo que está detrás de nuestras motivaciones y acciones, identificando el propósito y los valores que están en el centro de lo que nos preocupa, se integran al ApC, en las dos rutas metodológicas que se construyen: a) una desde el aula a la realidad social y b) la segunda de esta realidad hacia el aula.

El primer caso, facilita no solo el trabajo con problemas locales sino nacionales y mundiales: 1) identificación de problemas actuales que afectan a la humanidad, como la contaminación ambiental o una pandemia, por ejemplo, construir y redescubrir los conocimientos de los temas curriculares; 2) reflexión, análisis y contrastación de la teoría con la realidad, para a partir de ello llegar a 3) la aplicación (transformadora) de la realidad con proyecto de intervención en un problema similar de la realidad local.

En el segundo caso, implica la planeación de una actividad de aprendizaje a partir de: 1) la planificación de la participación - acción (en la realidad), lo que implica una reflexión inicial y construcción de

alternativas de solución; 2) la transformación mediante la acción sobre el problema o realidad que se busca cambiar; y 3) abstracción, que es la reflexión final para alcanzar el aprendizaje curricular, comparar y cuestionar con la teoría y teorizar.

Asimismo, la propuesta incluye a la pedagogía intercultural para la ciudadanía y el desarrollo humano integral; que tiene un doble fin: a) el aprendizaje experiencial autoconstruido y b) la ciudadanía como bienestar. Para su implementación están los dos modelos metodológicos mencionados anteriormente, que siguen la secuencia siguiente:

Modelo 1. Centrado en la relación reflexión-acción-aplicación, con las siguientes etapas: a) reflexión-abstracción, b) investigación-planeación, c) aplicación-transformación-evaluación, d) transferencia-innovación creativa. El proceso principalmente se realiza en el aula y se concluye, en algunos casos fuera en una acción ciudadana transformadora. Es llevar el problema al aula.

- a.** Reflexión-abstracción. Se comienza con la reflexión sobre un problema nacional o global, en el aula, con actividades de aprendizaje con base al currículum de la materia.
- b.** Investigación-planeación. Siguiendo la temática tratada se identifica un problema local, se investiga, se relaciona con el tema tratado y se planifica la intervención.
- c.** Aplicación-transformación. Se ejecuta la actividad planeada a través del método de proyectos, talleres y/o grupos focales de transformación social. Se retroalimenta permanentemente para lograr el objetivo de intervención y reforzamiento del contenido curricular, hasta demostrar la transformación del problema en solución o mejora. Esta fase se puede hacer como mínimo entre dos personas y sobre intervención de sí mismos, la familia o la comunidad.
- d.** Transferencia-innovación creativa. Se realiza tres procesos: 1) de abstracción, contrastando los resultados con la teoría, analizando y explicando los cambios, incluso cuestionando la teoría o planteando categorías conceptuales sobre la experiencia y la reflexión sobre el caso; 2) el segundo proceso, proponiendo nuevos casos posibles de ser abordados en relación a su vida particular o de la comunidad y las soluciones posibles y; 3) el tercer proceso: creando un modelo de solución para problemas similares, una aplicación tecnológica, una composición literaria sobre lo sucedido o un ensayo.

Modelo 2. Centrado en la relación acción-reflexión-aplicación, con las siguientes etapas: a) Investigación-planeación, b) aplicación-transformación, c) reflexión-abstracción y, d) transferencia-innovación creativa. Las etapas son las mismas, solo cambian el orden de realización.

Como procesos transversales se sugiere el modelo de **Tapia (2010)**: reflexión, registro y comunicación, evaluación, al que se añade: motivación, participación y concientización. La reflexión incluye el análisis permanente en relación a sus objetivos de aprendizaje y a los objetivos de la intervención ciudadana; el registro y comunicación (de todo el proceso del ApS, en relación a sus dos dimensiones; la evaluación, que incluye seguimiento permanente, retroalimentación y valoración del trabajo individual y grupal, así como de los resultados); la motivación permanente en el logro de los objetivos y capacidades o competencias programadas; concientización, la toma de conciencia, sensibilización y compromiso ciudadano con los

otros que forman parte de la comunidad y la responsabilidad que se tiene en su solución colaborativa y solidaria de los problemas; y la participación, que consiste en la participación activa, reflexiva y valorativa en todas las etapas y actividades del proyecto, secuencia de aprendizaje o estudio de caso – aprendizaje.

La concientización es importante en la formación y ejercicio de la ciudadanía y de inclusión social y es la continuación del pensamiento de Dewey, Freire y Makarenko, entre otros, como del constructivismo socio histórico, del desarrollo humano y de la pedagogía para la vida. No se puede aprender solamente a partir del servicio a la comunidad y civismo sin mediar un propósito más allá del conocimiento curricular, si no se valora y apropia de la problemática comunitaria y se construye así mismo un sentido y pertenencia a la comunidad en la que se vive, para aportar a su transformación ejerciendo derechos, deberes y compromisos cívicos, es decir construyendo ciudadanía. Lo mismo aplica para para la incorporación de la interculturalidad y las transformaciones sociales en contextos de desigualdad, segregación, racismo y discriminación, que es propio de nuestras sociedades y ciudades del siglo XXI.

Recuperar la noción de concientización de Freire es relevante, como también del aprender a vivir, convivir y aprender haciendo, de [Torroella \(2001\)](#); así como las capacidades del desarrollo humano; que sean el sustento teórico y epistémico de la ApC y de las etapas de los dos caminos metodológicos. Asimismo, sin la internalización, la concientización y reconocimiento como sujetos y agentes de transformación, tanto maestros como alumnos, no habrán entendido el ApC.

El desarrollo de la metodología ApS en el ApC, en consecuencia, se orienta a la construcción y ejercicio de ciudadanía. En una sociedad impregnada del liberalismo individualista, del alejamiento de proyectos comunes y de la comunidad, implica la transformación pedagógica del proceso enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, el ApC y su metodología el ApS, no se limita a la discusión entre educadores sobre tema de métodos y estilo de instrucción fuera de clase, sino que son parte de debates más amplios como el servicio comunitario y cívico, las políticas públicas, la ciudadanía, la democracia y la historia. Es también la realización de proyectos comunes, que actualmente, según [Cortina \(2009\)](#) no existen o están limitados frente a un ejercicio desmedido de los derechos individuales y sin compromiso con los otros. Por lo tanto, se requiere nuevos enfoques y metodologías holísticas, integradoras y democratizadoras, como el ApC y el ApS, siguiendo sus dos rutas metodológicas, cuyas subetapas internas son flexibles a la decisión de cada docente.

## **Conclusiones**

El ApS orientado a la ciudadanía implica una metodología de construcción de ciudadanía para el desarrollo humano integral como eje fundamental, más allá de la concepción como servicio de los estudiantes a la comunidad. De esta manera se inserta como elemento intrínseco del aprendizaje no solamente el conocimiento teórico y práctico, sino la ciudadanía vivida, su pertenencia e identidad, y el valor de la legalidad, que se ejerce y construye con los otros iguales aunque diferentes para que tanto ellos como nosotros logremos mejor calidad de vida y desarrollo integral, individual y colectivo, a partir de una relación dialéctica entre

individuo (alumno, docente, otros actores) con su comunidad o entorno social. En ese sentido, se configura el enfoque educativo del ApC, cuya metodología es el ApS orientado a la ciudadanía.

Se aleja del altruismo y del voluntariado, del simple servicio comunitario como proyección social o medio de aprendizaje, para constituir el fin social del aprendizaje, transitando a un aprendizaje para la ciudadanía. Por lo tanto, va más allá del conocimiento y desarrollo de habilidades cognitivas; para construir y ejercer derechos, deberes y compromisos cívicos en tanto que son miembros de la comunidad política. Se orienta además a la construcción de sentido, de identidad, de comunidad, así como de individuos capaces de afrontar la vida y sus problemas, de aplicar sus conocimientos y habilidades cognitivas a nuevos aprendizajes y realidades sociales a las que se deben integrar, mejorar o transformar.

El ApC se acerca a la escuela para la vida y el desarrollo humano de [Torroella \(2001\)](#), a la educación para la democracia de [Dewey \(1998\)](#), a la educación popular y para la justicia social de [Freire \(1967\)](#), a la pedagogía transformadora de [Makarenko \(1967\)](#) y [Mezirow \(2000\)](#), al desarrollo de las capacidades de [Sen \(1999\)](#) y [Nussbaum \(2012\)](#), al desarrollo a escala humana de [Max Neef et al. \(1986\)](#), a la teoría crítica de [Sousa Santos y Dussel \(2013\)](#) y a las teorías del bienestar y la calidad de vida; de las que abreva. Su propósito es el desarrollo humano integral y la mejor calidad de vida de los alumnos y de su entorno social.

Bajo esta perspectiva, el ApS como metodología del ApC es diferente al voluntariado, el trabajo de campo, la educación cívica y la promoción de la comunidad, para convertirse en un proceso de aprendizaje único y transformador, que articula teoría y práctica, educación y desarrollo humano, aprendizaje y realidad, con el fin de tener un aprendizaje holístico, contextualizado, ciudadanizado y de transformación personal y social.

A la luz de este enfoque educativo, varios de los trabajos que se presentan como ApS, no son más que proyectos de proyección comunitaria o social, pero no ApS, menos ApC, porque no hay un propósito de construir ciudadanía ni son conscientes de tal situación, sino que, se centra en el aprendizaje activo o constructivo en función de lograr un mejor conocimiento o habilidad cognitiva. A su vez, quienes participan tanto (docentes y alumnos) no se asumen como sujetos ciudadanos de transformación social, en algunos casos no son siquiera plenamente conscientes de ser ciudadanos, de que no solo tienen derechos sino responsabilidades ciudadanas para el bien común. Tampoco llegan a comprender la importancia de constituirse en individuos con derechos en una sociedad democrática y sus compromisos cívicos que implica. Estas carencias son los retos de la educación en el siglo XXI, para los cuales el ApC y el ApS constituyen alternativas viables.

El ApC como enfoque y el ApS como su metodología, en el proceso educativo, se convierten en transformadores de vidas y de sociedades. Por eso es fundamental el eje de ciudadanía para el desarrollo humano integral, que haga posible la concientización y construcción de sentido del aprendizaje en torno al ejercicio de la ciudadanía para mejorar o transformar al estudiante y su entorno. De este modo, el ApC y el ApS constituyen mecanismos teórico-metodológicos de la educación del presente siglo para terminar con la separación entre: educación y sociedad; teoría y práctica; emoción, intuición, motricidad y cognición; con el fin de recuperar el sentido de comunidad y de pertenencia, el aprendizaje integral y la convivencia humana.

## Referencias Bibliográficas

- Andréu Abela, J.** (2002). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/Las-t%C3%A9cnicas-de-an%C3%A1lisis-de-contenido-una-revisi%C3%B3n-actualizada.pdf>
- Aguado, T.** (1991). La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. En C. Jiménez (Coord.), *Lecturas de pedagogía diferencial* (pp. 89-104), Dykinson.
- Annette, J.** (2005). Character, civic renewal and service learning for democratic citizenship in higher education, *British Journal of Educational Studies*, 53(3), 326-340, <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2005.00298.x>
- Aramburuzabala, P.** (2013). Aprendizaje-servicio: una herramienta para educar desde y para la justicia social. *Revista internacional de educación para la justicia social*, 2(2), 5-11.
- Castañe, J.** (1981). El concepto de educación como desarrollo intencional perfectivo. *Revista Española de Pedagogía*, (153), 161-169.
- Cortina, A.** (2009). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza Editorial.
- Dean, G. J. y Murk, P. J.** (1998). *Progress Town Analysis-An Application of the Process Model for Experiential Learning in Adult Education* [Conference]. Paper printed at the Annual Meeting of the American Association for Adult and Continuing Education, Phoenix, AZ, November 19 – 22 -1998.
- De Sousa, B.** (2010). *Descolonizar el Saber, reinventar el poder*. TRILCE.
- Dewey, J.** (1967). *Experiencia y Educación*. Losada.
- Dewey, J.** (1998). *Democracia y educación*. Morata.
- Fermoso, P.** (1976). *Teoría de la Educación*. Aguiló.
- Fernández Tapia, J.** (2014). Argentinos y peruanos en la Ciudad de México, 1970-2009: ¿configuración de una Ciudadanía Transnacional Digital?, *Ánfora*, 21(36), 91-123.
- Freire, P.** (1967). *La educación como práctica de la libertad* (Río de Janeiro: Paz e Terra). Siglo XXI. Montevideo.
- Freire, P.** (1997). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. Sao Paulo: Paz e Terra.
- García Cano, M., Hinojosa Pareja, E., Alcalde Sánchez, I., Álvarez Sotomayor, A., Cerrillo Vidal, J. A., Hidalgo Ariza, M. D., Martínez Carmona, M. J.** (2019). Aprendizaje-Servicio: aprender desde la experiencia y la reflexión. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8(3), 74-87. [https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/19618/innovacion\\_y\\_buenas\\_practicas\\_docentes\\_8.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/19618/innovacion_y_buenas_practicas_docentes_8.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Honnet, E. y Poulsen, S.** (1989). *Principles of good practice in combining service and learning*. Wingspread Special Report. Racine WI: The Johnson Foundation National Service Learning Clearinghouse, (pp. 1-17). <https://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=slceguides>
- Itin, C.** (1999) Reasserting the philosophy of experiential education as a vehicle for change in the 21st century. *The Journal of Experiential Education*, 22(2), 91-98. <https://doi.org/10.1177/105382599902200206>

- Jerome, L.** (2012) Service learning and active citizenship education in England. *Education, Citizenship and Social Justice*, 7(1). 59-70. <https://doi.org/10.1177/1746197911432594>
- Joplin, L.** (1981). On Defining Experiential Education. *Journal of Experiential Education*, (4), 17-20. <https://doi.org/10.1177/105382598100400104>
- Kymlicka, W.** (1996). *Ciudadanía multicultural. Una teoría liberal de los derechos de las minorías*. Paidós.
- Kolb, D. A.** (1984). *Experiential Learning: Experience the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Kolb D. A. y Fry, R.** (1975). Toward an Applied Theory of Experiential Learning. En C. Cooper (ed.) *Theories of Group Process*. London (pp. 33-57). John Wiley.
- Lara, J. y Lara, L.** (2004). Recursos para un aprendizaje significativo. *Enseñanza*, (22), 341-368. [https://gredos.usal.es/bitstream/10366/70765/1/Recursos\\_para\\_un\\_aprendizaje\\_significati.pdf](https://gredos.usal.es/bitstream/10366/70765/1/Recursos_para_un_aprendizaje_significati.pdf)
- Lascaris, C.** (2019). Un concepto de educación. *Revista española de pedagogía*, 51, 163-175. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/9060/1UnConceptoDeEducacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- León, A.** (2001). ¿Por qué se odia el aprendizaje? *Educación y Familia*, 1(1).
- León, A.** (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595-604. <https://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n39/art03.pdf>
- Martínez, V., Melero, N., Ibáñez, E y Sánchez, M. C.** (eds.). (2018). *El Aprendizaje-Servicio en la Universidad. Una metodología docente y de investigación al servicio de la justicia social y el desarrollo sostenible*. Comunicación social Ediciones y Publicaciones. [https://apsu10.ulpgc.es/images/Archivos/Plantillas/Fuentes\\_interes/ApSU8\\_2017\\_Sevilla.pdf](https://apsu10.ulpgc.es/images/Archivos/Plantillas/Fuentes_interes/ApSU8_2017_Sevilla.pdf)
- Makarenko, A.** (1967). *Poema pedagógico*. Barcelona: Planeta.
- Marshall, T. H y Bottomore, T.** (1998). *Ciudadanía y clase social*. Losada.
- Mayor, D.** (2019). Dimensiones pedagógicas que configuran las prácticas del Aprendizaje-Servicio. *Revista Páginas de Educación*, 12, 23-42. <http://orcid.org/0000-0002-4285-4210>
- Mayor, D.** (2020). Service Learning as a Methodological Strategy for Promoting Expanded Education. *REMIE-Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(1), 48-75.
- Mendizábal, N.** (2007). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa (pp. 65-105). En I. Vasilachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Max Neef, M., Elizalde, A y Hopenhayn, M.** (1986). *Desarrollo a Escala Humana. Una opción para el futuro*. Cepaur Fundación Dag Hammarskjöld.
- Mezirow, J.** (2000). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. Jossey-Bass Publishers.
- Molerio, O., Otero, I. y Nieves, Z.** (2007). Aprendizaje y desarrollo humano. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(3), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie4432244>
- Nussbaum, M.** (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Olmedo, N. y Farrerons, O.** (2017). *Modelos constructivistas de aprendizaje en Programas de Formación*. OmniaScience. <https://core.ac.uk/download/pdf/148622351.pdf>
- Parra, C.** (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 1, 139-150. <https://doi.org/10.18359/reds.897>

- Pineau, P.** (1994). Temas de la historia de la educación. El concepto de “educación popular”: un rastreo histórico. *Revista de Educación*, 305, 257-278. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:90162a02-a463-4224-9ad4-d37c39db1dd2/re3051000493-pdf.pdf>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD].** (2002). *Informe sobre el desarrollo humano 2002. Profundizar la democracia en el mundo fragmentado*. Mundi-Prensa.
- Raelin, J.** (2000). *Work-based Learning: The New Frontier of Management Development*. Prentice Hall Inc.
- Rochelau, J.** (2004). Theoretical Roots of Service-Learning and the Development of Citizenship. En S. Speck & S. Hoppe. *Service-Learning. History, Theory and Issues*, (pp. 3-19). PRAEGER.
- Tapia, M. N.** (2008). Aprendizaje y servicio solidario en la misión de la Educación Superior. A. González. y R. Montes. *El Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior. Una mirada analítica desde los protagonistas* (pp. 11-34). Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Tapia, M. N.** (2010). La propuesta pedagógica del “Aprendizaje Servicio”: una perspectiva latinoamericana. *Tzhoecoén. Revista científica*, 5, 23-44.
- Santos, M., Sotelino, A y Lorenzo, M.** (2015). *Aprendizaje servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Ediciones Octaedro.
- Saavedra, J. y Regalía, F.** (11 de diciembre de 2023). La crisis de aprendizaje que afecta a los adolescentes en América Latina y el Caribe: Un primer vistazo a los nuevos resultados de PISA. *Banco Mundial Blogs*. <https://blogs.worldbank.org/es/latinamerica/crisis-aprendizaje-america-latina-caribe-resultados-pisa>
- Sen, A.** (1999). *Desarrollo y Libertad*. Planeta.
- Sobariego, M.** (2002). *La educación intercultural. Ante los retos del siglo XXI*. Desclée de Brouwer.
- Sousa Santos, B. y Dussel, E.** [El anexo: Reflexiones filosóficas]. (2013, 13 de octubre). *Boaventura de Sousa Santos y Enrique Dussel en la UACM (comparte)* [Vídeo]. Youtube. [https://www.youtube.com/watch?v=E7BSirUOFio&ab\\_channel=Elanexo%3AREflexionesfilos%C3%B3ficas](https://www.youtube.com/watch?v=E7BSirUOFio&ab_channel=Elanexo%3AREflexionesfilos%C3%B3ficas)
- Taylor, C.** (1993). *El multiculturalismo y la “política del reconocimiento”*. México D.F.: FCE.
- Torroella, G.** (2001). Educación para la vida: el gran reto. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33(1), 73-84. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80533108.pdf>
- Torroella, G.** (s.f.) *Aprendizajes básicos para la vida y el desarrollo humano. Fragmento del libro Educación para el desarrollo humano*. [https://www.academia.edu/39276910/Aprendizajes\\_basicos\\_para\\_la\\_vida\\_G\\_Torroella](https://www.academia.edu/39276910/Aprendizajes_basicos_para_la_vida_G_Torroella)
- Valenciano, G.** (2009). Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida. En Sarto Martin, P y Venegas Renault, M. E (Coords.). *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*. 13-24. INICO. <https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO22224/educacion-inclusiva.pdf>
- Valcarce, M.** (2011). De la escuela integradora a la escuela inclusiva. *Revista Innovación Educativa*, 21, 119-131. <http://hdl.handle.net/10347/6228>