

# **PUENTES ENTRE AULAS Y COMUNIDAD: CÓMO EL APRENDIZAJE-SERVICIO TRANSFORMA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA**

## ***BRIDGES BETWEEN CLASSROOMS AND COMMUNITY: HOW SERVICE-LEARNING TRANSFORMS SECONDARY EDUCATION***

Emily Tamara Matute Barzallo<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup> Investigador Independiente, Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial. Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2610-0829>. Correo: [emilymatute26@outlook.com](mailto:emilymatute26@outlook.com)

Livinstong Douglas Laines Di Lorenzo<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Investigador Independiente, Licenciado en Pedagogía de la Lengua y Literatura, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-5522-1672>. Correo: [laines17dl@gmail.com](mailto:laines17dl@gmail.com)

Diana María Torres Aguilar<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Unidad Educativa Catalina Cadena Miranda. Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1118-5886>. Correo: [dianamariatorresaguilar@yahoo.es](mailto:dianamariatorresaguilar@yahoo.es)

Angela Narcisa Fuentes Saldana<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Unidad Educativa Catalina Cadena Miranda. Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2193-0804>. Correo: [angyf0342@gmail.com](mailto:angyf0342@gmail.com)

\* Autor para correspondencia: [emilymatute26@outlook.com](mailto:emilymatute26@outlook.com)

### **Resumen**

La desconexión entre el aprendizaje académico y la realidad social de los estudiantes de bachillerato en Ecuador constituye el problema central que orienta este trabajo. Se analizó la forma en que la implementación de proyectos de aprendizaje-servicio en el bachillerato puede mejorar el compromiso estudiantil, fortalecer los vínculos entre la escuela y la comunidad, y desarrollar competencias prácticas y ciudadanas mientras se atienden necesidades sociales del entorno local. La investigación se guio por medio de un enfoque cualitativo de tipo documental, con el análisis de veinte fuentes seleccionadas mediante búsquedas sistemáticas en bases de datos académicas de relevancia, complementadas con fuentes de relevancia temática directa, publicadas entre los periodos de 2021 a 2025. Los resultados mostraron que el aprendizaje-servicio activa competencias

curriculares y ciudadanas de manera sincrónica, mejora la motivación en estudiantes que muestran bajo compromiso académico y genera relaciones sostenidas entre la institución educativa y la comunidad en la cual convergen, siempre que se cumplan condiciones mínimas de articulación curricular, formación docente y reciprocidad comunitaria. El aprendizaje-servicio representa una clara respuesta metodológica siendo concreta y viable para reducir el distanciamiento entre la educación ecuatoriana y su entorno social.

**Palabras clave:** aprendizaje-servicio; bachillerato; competencias ciudadanas; metodologías activas; vinculación escuela-comunidad.

### Abstract

*The disconnect between academic learning and the social reality of high school students in Ecuador is the central problem guiding this work. The study analyzed how the implementation of service-learning projects in high school can improve student engagement, strengthen ties between the school and the community, and develop practical and civic competencies while addressing local social needs. The research employed a qualitative, documentary approach, analyzing twenty sources selected through systematic searches of relevant academic databases, supplemented by directly relevant thematic sources, published between 2021 and 2025. The results showed that service-learning activates curricular and civic competencies synchronously, improves motivation in students with low academic engagement, and fosters sustained relationships between the educational institution and the community it serves, provided that minimum conditions of curricular articulation, teacher training, and community reciprocity are met. Service-learning represents a clear methodological response, being concrete and viable to reduce the distance between Ecuadorian education and its social environment.*

**Keywords:** active methodologies; civic competencies; school-community engagement; service-learning; upper secondary education.

**Fecha de recibido:** 08/01/2026

**Fecha de aceptado:** 27/03/2026

**Fecha de publicado:** 10/04/2026

### Introducción

Los problemas que se muestran con mayor frecuencia en la educación secundaria es la desconexión entre lo que se enseña dentro del aula de clase dentro de su ambiente escolar y lo que ocurre fuera de ella en la comunidad. Los estudiantes de bachillerato pasan por años de formación académica sin que esos conocimientos toquen de manera concreta los problemas de su comunidad, lo cual llega a afectar la motivación y sentido de pertenencia a su proceso educativo. De forma simultánea, las comunidades que rodean a las instituciones escolares pocas veces se ven beneficiadas del capital intelectual y humano que tienen a pocos

metros. Esta doble desconexión visible no es un problema menor, pues limita tanto la calidad del aprendizaje como el desarrollo social del entorno y su desarrollo de capacidades.

Desde hace algunos años, distintas experiencias educativas han tratado de cerrar esa brecha por medio de metodologías que colocan al estudiante frente a situaciones propias de la realidad. Entre estas, el aprendizaje-servicio ha ganado espacio como una alternativa que no solo atiende las necesidades de la comunidad en la cual se desarrolla, sino que lo hace mientras los jóvenes participan de su proceso de aprendizaje. Arguello Sánchez (2025) trabajó esta metodología con estudiantes de bachillerato ecuatoriano y encontró que participar en proyectos orientados al entorno comunitario fortalece el pensamiento crítico de manera más concreta que las dinámicas tradicionales del aula de clases. En una dirección similar, Enríquez Mocha et al. (2025) documentaron experiencias en las cuales el aprendizaje-servicio se convirtió en el vínculo entre los contenidos curriculares y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, mostrando que es posible enseñar con propósito sin que ello implique sacrificar el rigor académico.

Lo que estas experiencias tienen en común es una premisa sencilla en su planteamiento: cuando los estudiantes trabajan sobre problemas reales de su entorno, el proceso de aprendizaje se desarrolla de forma distinta. Lechón et al. (2025) lo verificaron con jóvenes que presentaban baja motivación académica y que, al verse involucrados en microproyectos escolares con impacto concreto en su entorno, desarrollaron competencias que las clases convencionales no habían logrado activar en ellos. Verzosi Vargas et al. (2025) llegaron a conclusiones similares al estudiar proyectos interdisciplinarios desarrollados en bachillerato ecuatoriano, en donde el trabajo orientado al contexto real favoreció el desarrollo de habilidades consideradas esenciales para el siglo XXI. De forma complementaria, Mayor Paredes y Guillen-Gamez (2021), desde la educación universitaria en España, encontraron que la participación en proyectos de servicio genera un sentido de responsabilidad social que difícilmente se construye desde la teoría de forma exclusiva, lo que permite inferir que ese proceso debería iniciarse en etapas educativas previas.

Sin embargo, el llevar la escuela hacia su comunidad no constituye un camino fácil sin obstáculos. Díaz Guevara y Camacho Sandoval (2022) documentaron las dificultades de carácter estructural que enfrentan las instituciones de educación media cuando intentan articularse con su entorno productivo y social, mientras que Uriña et al. (2025) identificaron barreras concretas en experiencias provenientes del bachillerato técnico ecuatoriano, en donde la colaboración con actores externos resultó más compleja de lo que se había previsto. Estas dificultades no invalidan la apuesta metodológica, pero sí señalan que implementar el aprendizaje-servicio requiere más que buena voluntad: se necesitan condiciones institucionales claras, una orientación pedagógica definida y una articulación cuidadosa acorde al currículo vigente.

Este artículo parte de la consideración de que esas condiciones son alcanzables y de que, cuando se logran dar, los resultados justifican el esfuerzo realizado. A partir de la revisión y el análisis de experiencias documentadas en la literatura académica, el objetivo que orienta el trabajo es mostrar de qué manera los proyectos de aprendizaje-servicio en el bachillerato pueden mejorar el compromiso de los estudiantes con su propio aprendizaje, fortalecer los lazos entre la institución escolar y la comunidad en la que se inserta, y desarrollar competencias prácticas y ciudadanas mientras se atienden necesidades sociales reales del entorno local. El desarrollo que sigue revisa los fundamentos conceptuales de esta metodología, examina las experiencias que la respaldan y discute las condiciones que hacen posible su implementación efectiva en el contexto ecuatoriano.

## **El aprendizaje-servicio como metodología pedagógica**

El aprendizaje-servicio no corresponde simplemente a una actividad extracurricular organizada con buenas intenciones hacia la comunidad; se trata de una metodología con fundamentos pedagógicos propios que articula el aprendizaje académico con el servicio a la comunidad de manera intencional y recíproca entre sus actores. Martín-García et al. (2021) desarrollaron lo que denominan el mapa de valores del aprendizaje-servicio, en el cual identifican dimensiones de carácter ético, cívico y relacional que estructuran esta práctica más allá de su componente puramente operativo, lo cual la distingue de otras estrategias activas que también hacen uso del entorno como recurso didáctico en sus procesos. Esa distinción resulta relevante en la medida en que el ApS no busca únicamente que el estudiante aprenda haciendo, sino que aprenda comprometiéndose con el otro y con su realidad circundante.

Gómez y Vivas (2022) profundizan en esta dimensión al vincular el aprendizaje-servicio con la pedagogía de la alteridad, señalando que reconocer al otro como sujeto y no como objeto de una ayuda es lo que otorga sentido ético a toda la propuesta metodológica. Partiendo de esa base conceptual, Ibáñez Ruiz Del Portal et al. (2021) muestran cómo esta metodología puede convertirse en un camino concreto hacia la formación ciudadana de carácter global, incluso cuando su implementación se da desde contextos locales muy específicos en los cuales se desarrolla.

## **Desconexión escuela-realidad en la educación secundaria ecuatoriana**

El desinterés presente que muchos estudiantes de bachillerato manifiestan hacia sus estudios no corresponde a un rasgo de personalidad y menos a un problema exclusivamente generacional; tiene raíces más profundas relacionadas con la manera en que la escuela se vincula con la vida cotidiana de los jóvenes. Cedeño Mendoza y Mantilla Vivas (2022), trabajaron con estudiantes ecuatorianos de básica superior y documentaron que el desinterés en el aprendizaje se encuentra estrechamente relacionado con la percepción sostenida de que los contenidos escolares no guardan ninguna conexión con su realidad inmediata o contexto próximo, lo que en muchos de los casos registrados deriva en procesos de deserción escolar.

Fernández Menor (2023) complementa esta lectura al estudiar el sentido de pertenencia escolar en educación secundaria, encontrando que los estudiantes que no logran construir un vínculo significativo con su institución o con lo que aprenden dentro de ella son quienes presentan mayor riesgo de desengancharse del sistema educativo. Gairín y Olmos (2022) señalan que el abandono escolar constituye la expresión más extrema de un proceso que comienza mucho antes, en el momento en que la escuela pierde sentido para quien la habita a diario. Leer estos hallazgos desde el contexto ecuatoriano obliga a reconocer que el problema no es únicamente de orden pedagógico, sino también de carácter estructural, y que las estrategias de intervención que se diseñen deben actuar sobre ambos niveles de manera articulada.

## **Metodologías activas como respuesta al distanciamiento pedagógico**

Frente a ese distanciamiento entre la escuela y la realidad, varias propuestas metodológicas han buscado devolver al aprendizaje su conexión con el mundo en el cual viven los estudiantes. El aprendizaje basado en proyectos es una de las estrategias más extendidas en el contexto latinoamericano: Zambrano Briones et al. (2022) lo describen como una estrategia que coloca al estudiante como protagonista de su propio proceso formativo y que moviliza competencias que las clases de tipo expositivo raramente consiguen activar. Sin

embargo, no todas las metodologías activas llegan al mismo lugar ni producen los mismos resultados en términos de impacto comunitario.

González-Alonso et al. (2022), en una experiencia comparada entre instituciones de España y México, muestran que el aprendizaje-servicio avanza un paso más allá del trabajo por proyectos en la medida en que incorpora una dimensión de compromiso social que orienta el aprendizaje hacia fines que trascienden el espacio del aula. Esa orientación encuentra respaldo teórico en la pedagogía crítica de corte freireano, cuya influencia en el currículo ecuatoriano ha sido analizada de manera reciente: la revisión sistemática publicada en la Revista Ecos de la Academia (2024) señala que los principios de Freire se mantienen presentes en los marcos curriculares del país, aunque su implementación real en el aula enfrenta tensiones con las lógicas evaluativas y administrativas que predominan en el sistema. Reconocer esa tensión resulta útil porque sitúa al aprendizaje-servicio no como una novedad importada de otros contextos, sino como una práctica coherente con tradiciones pedagógicas que ya forman parte del debate educativo ecuatoriano.

### **Materiales y métodos**

El presente trabajo se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo documental, cuyo propósito fue construir una lectura analítica del aprendizaje-servicio como metodología pedagógica aplicable al bachillerato ecuatoriano. Este diseño resulta pertinente cuando el objetivo no es medir variables en una población específica sino comprender un fenómeno a partir de lo que la producción académica ha documentado sobre él, identificando patrones, tensiones y posibilidades que no siempre son visibles desde una sola fuente o experiencia.

La selección del material bibliográfico siguió dos vías complementarias. Por un lado, se realizaron búsquedas sistemáticas en Google Académico, Scielo, Dialnet y repositorios universitarios latinoamericanos, usando términos como "aprendizaje-servicio bachillerato", "desconexión escuela comunidad educación secundaria", "metodologías activas Ecuador" y sus equivalentes en inglés. Por otro lado, se incorporaron fuentes seleccionadas por relevancia temática directa, priorizando trabajos que abordaran el contexto latinoamericano y ecuatoriano. En ambos casos se aplicaron criterios de inclusión claros: publicaciones entre 2021 y 2025, acceso al texto completo, y pertinencia con al menos uno de los tres ejes conceptuales del artículo: la metodología del aprendizaje-servicio, la desconexión entre escuela y realidad social, y las metodologías activas como respuesta pedagógica.

El corpus final quedó conformado por veintitrés fuentes entre artículos científicos, tesis de posgrado y revisiones sistemáticas. Cada fuente fue leída en su totalidad y organizada según su aporte al marco conceptual, los antecedentes de investigación o la discusión de resultados. Este proceso de clasificación no fue mecánico: algunas fuentes resultaron útiles para más de un eje temático, lo que enriqueció el análisis cruzado y permitió identificar puntos de convergencia entre autores que no dialogan directamente entre sí.

El análisis se llevó a cabo por medio de síntesis interpretativa, un procedimiento que va más allá del resumen y que busca construir argumentos propios a partir de lo que distintos autores han encontrado en sus investigaciones. No se trató de acumular citas que se respalden mutuamente, sino de hacer visibles las tensiones, los vacíos y las coincidencias que emergen cuando se lee el conjunto de la producción seleccionada.

Ese proceso interpretativo es el que orienta tanto la presentación de resultados como el desarrollo de la discusión del artículo.

## Resultados y discusión

La revisión y análisis de las fuentes documentales seleccionadas permitió organizar los hallazgos en torno a cuatro ejes que responden directamente al objetivo del artículo: el impacto del aprendizaje-servicio sobre el compromiso estudiantil, el desarrollo de competencias prácticas y ciudadanas, el fortalecimiento de los vínculos entre la escuela y la comunidad, y las condiciones que hacen posible una implementación efectiva de esta metodología. Estos ejes no son independientes entre sí; se articulan y se refuerzan mutuamente, de modo que los resultados de uno iluminan lo que ocurre en los demás.

### Impacto en el compromiso estudiantil

Uno de los hallazgos que se muestra con mayor consistencia a lo largo de la literatura revisada es que los estudiantes que participan en proyectos de aprendizaje-servicio muestran niveles más altos de compromiso con su propio proceso formativo. Arguello Sánchez (2025) documentó este cambio en estudiantes de bachillerato ecuatoriano, en donde la participación en proyectos orientados a necesidades comunitarias reales produjo una mejora notable en el pensamiento crítico, lo cual el autor interpreta como una consecuencia directa del tipo de implicación que esta metodología exige de sus participantes: no resulta suficiente con entender un concepto de forma teórica, sino que es necesario aplicarlo en un contexto en el cual las consecuencias de ese aprendizaje importan a otros.

Lechón et al. (2025) llegaron a un resultado similar desde un ángulo distinto, trabajando con estudiantes que presentaban baja motivación académica y que, al verse involucrados en microproyectos con impacto concreto en su entorno comunitario, activaron habilidades que las clases convencionales no habían logrado movilizar en ellos. Lo que estas dos experiencias tienen en común es que el compromiso estudiantil no aumentó porque se modificó la forma de enseñar, sino porque cambió lo que estaba en juego para el estudiante dentro de su proceso. Desde la perspectiva del abandono y el desenganche escolar, Fernández Menor (2023) y Cedeño Mendoza y Mantilla Vivas (2022) coinciden en señalar que la falta de sentido de pertenencia y la percepción de irrelevancia de los contenidos son factores que anteceden los procesos de deserción. Leer estos hallazgos junto con los de Arguello Sánchez y Lechón et al. permite inferir que el aprendizaje-servicio actúa de manera directa sobre esas causas: devuelve sentido al aprendizaje porque lo conecta con algo que el estudiante puede reconocer como real y necesario para su entorno.

### Desarrollo de competencias prácticas y ciudadanas

El aprendizaje-servicio no solo produce mejoras en la motivación de los estudiantes; también genera aprendizajes que las metodologías de tipo tradicional tienen dificultades para desarrollar en los mismos grupos. Martín-García et al. (2021) describieron el mapa de valores que estructura esta metodología, en el cual las competencias ciudadanas ocupan un lugar central: no como contenido a enseñar de forma declarativa, sino como una disposición que se construye en la práctica concreta del servicio a la comunidad.

Ibáñez Ruiz Del Portal et al. (2021) lo confirmaron desde el ámbito universitario, en donde los estudiantes desarrollaron una comprensión más compleja de la ciudadanía global precisamente porque tuvieron que actuar desde una realidad local concreta en la cual se encontraban inmersos. Enríquez Mocha et al. (2025), por su

parte, demostraron que cuando el aprendizaje-servicio se articula con los Objetivos de Desarrollo Sostenible en el contexto ecuatoriano, los estudiantes de bachillerato no solo aprenden contenidos curriculares, sino que los ponen en relación directa con problemas de escala global que de otro modo permanecerían como abstracciones sin referente real.

Esta dimensión adquiere especial relevancia si se considera que la pedagogía crítica de corte freireano, cuya influencia en el currículo ecuatoriano ha sido documentada (Revista Ecos de la Academia, 2024), plantea que el aprendizaje auténtico ocurre en el momento en que el estudiante se reconoce como sujeto capaz de transformar la realidad en la cual vive. El aprendizaje-servicio materializa ese principio en la práctica concreta: no lo enuncia como un objetivo curricular, sino que lo practica como condición del proceso. Gómez y Vivas (2022) agregan una dimensión ética a este argumento al vincular el ApS con la pedagogía de la alteridad, recordando que el tipo de competencia ciudadana que esta metodología desarrolla no es únicamente de carácter técnico o cívico, sino profundamente relacional en su naturaleza.

### **Vínculos escuela-comunidad**

La relación entre la institución educativa y su entorno comunitario no surge de manera espontánea ni se mantiene sola con el tiempo; requiere ser construida con intención pedagógica clara y con acuerdos sostenidos entre los actores que participan en ella. Varios de los trabajos revisados muestran que el aprendizaje-servicio es uno de los pocos marcos metodológicos que sitúa esa construcción en el centro del proceso formativo, y no como un complemento periférico de carácter opcional.

González-Alonso et al. (2022), en su análisis comparado entre experiencias españolas y mexicanas, argumentan que la distinción central entre el ApS y otras metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos radica justamente en ese punto: el vínculo comunitario no es un recurso didáctico que se activa y se descarta al finalizar el proyecto, sino una relación sostenida en el tiempo que genera reciprocidad entre sus participantes. La comunidad no recibe una ayuda de manera pasiva; participa activamente en un proceso que también la transforma.

Desde el contexto ecuatoriano, las dificultades documentadas por Uriña et al. (2025) en la colaboración escuela-empresa en el bachillerato técnico, y por Díaz Guevara y Camacho Sandoval (2022) en la articulación entre la educación media y el entorno productivo en México, señalan que esos vínculos no se sostienen de manera autónoma. No obstante, estos mismos trabajos permiten identificar qué condiciones los facilitan: claridad en los roles asumidos por cada actor, objetivos compartidos desde el inicio del proceso y una mediación pedagógica que evite que la relación se reduzca a una prestación de servicios de carácter unilateral. La Figura 1 representa la estructura relacional que el aprendizaje-servicio establece entre sus tres actores principales.



**Figura 1.** Relación triangular y recíproca entre los actores del aprendizaje-servicio.

### Condiciones para la implementación efectiva

Identificar los beneficios del aprendizaje-servicio no resuelve por sí solo el problema de cómo llevarlo a la práctica. La revisión documental permitió sistematizar un conjunto de condiciones que reaparecen en distintos contextos como factores determinantes del éxito o el fracaso de estas experiencias. Zambrano Briones et al. (2022) señalan que las metodologías activas en general requieren un cambio en el rol docente: de transmisor de contenidos a facilitador de procesos, lo que implica una formación específica que no siempre está disponible. Gairín y Olmos (2022) agregan que las estrategias de intervención para reducir el abandono escolar funcionan mejor cuando están institucionalizadas, es decir, cuando no dependen del entusiasmo individual de un docente sino de una política de centro sostenida en el tiempo.

Aplicado al aprendizaje-servicio, esto significa que su implementación efectiva en el bachillerato ecuatoriano requiere al menos tres condiciones articuladas: una articulación explícita con el currículo, de modo que el servicio no sea una actividad paralela sino parte del proceso de aprendizaje evaluable; una relación estructurada con la comunidad, con acuerdos claros sobre qué se espera de cada parte; y un acompañamiento docente formado en la reflexión como herramienta pedagógica, dado que sin reflexión sobre la experiencia el servicio puede ocurrir sin que el aprendizaje se consolide. La Tabla 1 sintetiza las experiencias revisadas en relación con estos ejes.

**Tabla 1.** Experiencias documentadas sobre aprendizaje-servicio y metodologías afines en educación secundaria y superior

Autor / Año	Contexto	Metodología	Resultados principales	Vínculo con ApS
Arguello Sánchez (2025)	Bachillerato, Ecuador	Investigación aplicada con ApS	Fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de bachillerato	Directo: implementación de ApS en aula
Enríquez Mocha et al. (2025)	Bachillerato, Ecuador	ApS vinculado a ODS	Articulación entre contenidos curriculares y objetivos de desarrollo sostenible	Directo: ApS como estrategia curricular

Lechón et al. (2025)	Bachillerato, Ecuador	Microproyectos escolares	Desarrollo de competencias en estudiantes con baja motivación académica	Indirecto: proyectos con impacto comunitario
Verzosi Vargas et al. (2025)	Básica y bachillerato, Ecuador	Proyectos interdisciplinarios	Activación de competencias del siglo XXI mediante contextos reales	Indirecto: proyectos orientados al entorno
Mayor Paredes y Guillen-Gamez (2021)	Universidad, España	Estudio correlacional con ApS	Asociación entre participación en ApS y desarrollo de responsabilidad social	Directo: ApS universitario con implicaciones para etapas previas
González-Alonso et al. (2022)	Universidad, España-México	ApS comparado entre países	El ApS supera al trabajo por proyectos al incorporar compromiso social explícito	Directo: diferenciación metodológica del ApS
Díaz Guevara y Camacho Sandoval (2022)	Educación media, México	Estudio de caso institucional	Barreras estructurales en la articulación escuela-entorno en educación media	Indirecto: contexto de dificultades que el ApS puede superar

**Nota:** Las experiencias clasificadas como 'indirecto' refieren a trabajos que no implementan el ApS de manera explícita pero cuyos hallazgos son consistentes con sus fundamentos metodológicos.

## Discusión

Los resultados obtenidos a partir del análisis documental mantienen concordancia con el objetivo planteado al inicio de este trabajo; sin embargo, la revisión también permite identificar de forma clara los matices que acompañan esa afirmación y que resulta necesario considerar.

El primero de esos matices tiene relación con la escala de las experiencias revisadas. La mayor parte de los trabajos analizados corresponden a intervenciones de carácter acotado, llevadas a cabo por docentes con alta motivación y en contextos institucionales relativamente favorables para su desarrollo. Extrapolar esos resultados al conjunto del sistema de bachillerato ecuatoriano requeriría condiciones que en la actualidad no se encuentran garantizadas, entre ellas una política educativa que reconozca al aprendizaje-servicio como parte del diseño curricular y no únicamente como una práctica de carácter opcional. Esto no invalida los hallazgos documentados, pero sí llama a proceder con la cautela necesaria frente a generalizaciones que no cuenten con el respaldo suficiente.

El segundo matiz se refiere al papel que desempeña el docente en estos procesos. Zambrano Briones et al. (2022) y Gairín y Olmos (2022) dejan claro que el cambio metodológico no produce los resultados esperados si no va acompañado de un cambio en la manera en que el docente concibe su propio rol dentro del proceso educativo. Un docente que facilita una experiencia de aprendizaje-servicio sin haber reflexionado previamente sobre lo que significa enseñar desde la práctica puede terminar produciendo una actividad bien intencionada pero sin aprendizaje real verificable. La formación docente aparece, en ese sentido, como la condición más urgente y, al mismo tiempo, la menos atendida dentro del sistema.

El tercer matiz apunta a la comunidad y a la manera en que es concebida dentro de estos procesos. Buena parte de la literatura revisada trata al entorno comunitario como un recurso didáctico que la escuela puede activar cuando lo considera necesario, pero Martín-García et al. (2021) y Gómez y Vivas (2022) cuestionan esa visión al señalar que se instrumentaliza una relación que debería ser de carácter recíproco. Cuando la comunidad es convocada únicamente para recibir un servicio, el estudiante aprende a ayudar pero surge el no aprender a escuchar, a negociar ni a reconocer al otro como sujeto con agencia propia. Esa dimensión es la que distingue al aprendizaje-servicio genuino de cualquier otra forma de voluntariado escolar organizado, y es también la más difícil de sostener en el tiempo de manera efectiva.

Considerados en conjunto, estos tres matices no debilitan la propuesta del aprendizaje-servicio; la precisan con mayor exactitud. Muestran que sus beneficios no son automáticos ni universales, sino el resultado de decisiones pedagógicas conscientes, de condiciones institucionales mínimas y de una disposición real a construir relaciones con la comunidad que trasciendan el espacio del aula. Cuando esas condiciones se dan, los datos disponibles en la literatura sugieren que el impacto sobre la experiencia formativa de los estudiantes de bachillerato es genuino y tiene posibilidades reales de ser sostenible en el tiempo.

### Conclusiones

El recorrido por la literatura revisada confirma que el aprendizaje-servicio produce efectos reales sobre la experiencia formativa de los estudiantes de bachillerato en Ecuador: mejora su compromiso con el proceso de aprendizaje, activa de manera sincrónica competencias curriculares y ciudadanas, y genera relaciones entre la institución escolar y la comunidad que van más allá de lo que otras metodologías activas logran producir en condiciones similares. Estos resultados se muestran consistentes en distintos contextos y con grupos de estudiantes diversos, incluyendo aquellos con bajo rendimiento o baja motivación académica, lo que amplía el alcance potencial de esta metodología dentro del sistema educativo ecuatoriano.

Lo que hace viable al aprendizaje-servicio no son recursos extraordinarios ni condiciones excepcionales, sino tres decisiones pedagógicas que deben tomarse de manera articulada entre sí: integrar el servicio al currículo de forma explícita y evaluable, construir con la comunidad una relación estructurada con acuerdos claros desde el inicio del proceso, y garantizar que el docente cuente con la formación necesaria para conducir la reflexión sobre la experiencia. Cuando alguna de esas condiciones no se cumple, el aprendizaje-servicio pierde lo que lo distingue de una actividad extracurricular y deja de producir los aprendizajes que la investigación le atribuye.

Quedan abiertas dos líneas de trabajo que este artículo no alcanzó a cubrir en su desarrollo. La primera es el diseño y seguimiento longitudinal de experiencias de aprendizaje-servicio en instituciones de bachillerato ecuatoriano, que permitan medir no solo el impacto inmediato sino la persistencia de las competencias desarrolladas a lo largo del tiempo. La segunda es la formación docente específica orientada a esta metodología: la literatura latinoamericana ha comenzado a explorar ese campo, pero en el contexto ecuatoriano todavía carece de propuestas sistematizadas que orienten esa formación. Avanzar en ambas direcciones es necesario para que la investigación educativa local pueda contribuir de manera efectiva al cambio de las prácticas de aula y no se limite únicamente al nivel del diagnóstico.

## Referencias

- Alejo López, S. J., Ruiz Aguilar, G. M., Alejo Valenzuela, S. E., & Bravo Villanueva, M. (2024). La articulación de la educación media y la educación superior mediante una vinculación académica sustentable. *JÓVENES EN LA CIENCIA*, 31, 218–226. Recuperado a partir de <https://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/view/4681>
- Arguello Sánchez, M. A. (2025). El aprendizaje servicio y su aporte en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de bachillerato (Master's thesis). Universidad Politécnica Salesiana Ecuador. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/30537>
- Campoverde Encalada, Mercy Magdalena. (2021). Estrategia de Aprendizaje Basado en Proyectos para desarrollar competencias laborales en la asignatura de Emprendimiento y Gestión en los alumnos del primero de bachillerato en la Unidad Educativa José Benigno Iglesias.. Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1717>
- Cedeño Mendoza, I. Y., & Mantilla Vivas, A. M. (2022). La deserción escolar y el desinterés en el aprendizaje en los estudiantes de la básica superior. *Dominio De Las Ciencias*, 8(3), 554–568. <https://doi.org/10.23857/dc.v8i3.2825>
- Díaz Guevara, Juan Carlos, & Camacho Sandoval, Salvador. (2022). La difícil vinculación de la escuela y el trabajo en la educación media profesional. El caso de Conalep Aguascalientes, México. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 52(2), 121-146. Epub 02 de mayo de 2022. <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.2.501>
- Enríquez Mocha, P. M., Echeverría Izquierdo, L. M., Batallas Moreno, R. F., & Zumba Freire, J. C. (2025). Aprendizaje-Servicio (ApS) como estrategia metodológica aplicada en el bachillerato para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). *Estudios Y Perspectivas Revista Científica Y Académica*, 5(1), 2173–2194. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i1.975>
- Fernández Menor, I. (2023). El enganche y sentido de pertenencia escolar en Educación Secundaria: conceptos, procesos y líneas de actuación. *Revista de investigación en educación*, 2023, vol. 21, no 2, p. 156-171. <https://doi.org/10.35869/reined.v21i2.4597>
- Gairín, J., & Olmos, P. (2022). Disminuir el abandono escolar y mejorar la persistencia: causas, consecuencias y estrategias de intervención (Vol. 177). Narcea Ediciones.
- Gómez, S. P., & Vivas, M. M. (2022). Revisión de la pedagogía de la alteridad y del aprendizaje-servicio para la inclusión y la consecución del décimo Objetivo de Desarrollo Sostenible: reducción de las desigualdades. *Investigaciones teóricas y experiencias prácticas para la equidad en educación*.
- González-Alonso, Fernando, Ochoa-Cervantes, Azucena, & Guzón-Nestar, José Luis. (2022). Aprendizaje servicio en educación superior entre España y México. *Hacia los ODS. ALTERIDAD. Revista de Educación*, 17(1), 76-88. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n1.2022.06>

- Ibáñez Ruiz Del Portal, E., de Arriba Rivas, C., & Estepa Mohedano, L. (2021). El aprendizaje-servicio como herramienta de educación para la ciudadanía global en la educación superior. Una aplicación de la pedagogía ignaciana en la Universidad. <http://hdl.handle.net/20.500.12412/3264>
- Lechón, L., Montero, R., Mantuano, J., Reyes, Y., CChiluiza, S., & Sarango, B. (2025). Desarrollo de competencias emprendedoras mediante la creación de microproyectos escolares en estudiantes con baja motivación académica: Development of Entrepreneurial Competencies through the Creation of School Microprojects in Students with Low Academic Motivation. *Revista Multidisciplinar De Estudios Generales*, 4(3), 2116–2150. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i3.265>
- Martín-García, Xus, Bär-Kwast, Brenda, Gijón-Casares, Mónica, Puig-Rovira, Josep María, & Rubio-Serrano, Laura. (2021). El mapa de los valores del Aprendizaje-Servicio. *ALTERIDAD.Revista de Educación*, 16(1), 12-22. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.01>
- Mayor Paredes, D., & Guillen-Gamez, F. D. (2021). Aprendizaje-Servicio y responsabilidad social del estudiantado universitario: un estudio con métodos univariantes y correlacionales. *Aula Abierta*, 50(1), 515–524. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.1.2021.515-524>
- Pedagogía crítica y el currículo ecuatoriano: una revisión sistemática de la implementación de los Principios Freireanos en la educación. (2024). *Revista Ecos De La Academia*, 10(20), e1186. <https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v10i20.1186>
- Proyectos Escolares de Emprendimiento como Motor para el Desarrollo de Competencias Socioeconómicas en Estudiantes de Bachillerato Técnico en Ecuador. (2025). *Revista Científica Multidisciplinaria Tsafiki*, 1(2), 635-665. <https://doi.org/10.70577/k39cds93>
- Sánchez, C., Sierra Díaz, M.-J., & González- VÍllora, S. (2025). El aprendizaje-servicio en edad escolar en el área de Educación Física: una revisión sistemática. *Retos*, 64, 110-122. <https://doi.org/10.47197/retos.v64.103075>
- Uriña, C. A. P., Uriña, Y. G. P., & Hevia, S. G. (2025). La colaboración escuela-empresa en la formación de los estudiantes del bachillerato técnico: potencialidades, obstáculos y retos. *Maestro y Sociedad*, 22(2), 1709-1718.
- Verzosi Vargas, P. I., Balarezo Verzosi, N. G., Piloso López, A. M., & Valle León, J. J. (2025). Proyectos Interdisciplinarios para desarrollar competencias del Siglo XXI en educación básica y bachillerato. *Simbiosis*, 5(12), 208-222. <https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i12.121>
- Zambrano Briones, M. A., Hernández Díaz, A., & Mendoza Bravo, K. L. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Revista Conrado*, 18(84), 172–182. Recuperado a partir de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2223>