La Escuela Hoy

La Teoría de la Educación en el Proceso Colectivo de Construcción del Conocimiento

ADDENDAS A LAS PONENCIAS PRESENTADAS AL XXVIII SEMINARIO INTERUNIVERSITARIO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN

Referencias bibliográficas

CALLAN, E. (1997): *Creating citizens, political education and liberal democracy*. Oxford, Clarendon Press.

COMISIÓN EUROPEA. EURYDICE (2005): *Citizenship Education at School in Europe*: http://wwweurydice.org/ Documents /citizenship/ en /FrameSet.htm

FINKEL, S. E. (2003): Can Democracy Be Taught?, *Journal of Democracy* (14) 137-51.

GIL, F.; JOVER, G.; NAVAL, C. y REYERO, D. (2008). El diseño curricular de la educación para la ciudadanía y los derechos humanos: debate social y análisis pedagógico, en VALDIVIESO, S. y ALMEIDA, A. (eds.) *Educación y ciudadanía*. XXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Las Palmas de Gran Canaria, Anroart Ediciones, 19-72

KERR, D. (2004): *Changing the Political Culture: Reviewing the Progress of the Citizenship Education Initiative in England*. Ponencia en la American Educational Research Association Conference. San Diego, USA.

NAVAL, C. y ARBUÉS, E. (2008): ¿Ciudadanos de manual?, *Nuestro tiempo*, 645, 25-35.

NAVAL, C. y JOVER, G. (2006): The Research on Moral and Civic Education in the Spanish Educational Theory: evolution and current trends, *Journal of Social Science Education*, vol. 5, n. 2, 93-104. Available at: http://www.jsse.org/2006-2/pdf/naval-jover-spain.pdf

NAVAL, C.; PRINT, M.; y IRIARTE, C. (2003): Civic Education in Spain: A Critical Review of Policy, *Journal of Social Sciences Education*, 2-2003. Available at: http://www.jsse.org/2003-2/spain_naval.htm

NIEMI, R. G. y JUNN, J. (1998): *Civic education. What makes students learn*. New Haven, Yale University Press.

PETERS, R. S. (1962): *Education as Initiation*. London, The University of London Institute of Education.

PETERS, R. S. (1982): La educación y el hombre educado, en DEARDEN, R. F., HIRST, P. H. y PETERS, R. S., *Educación y desarrollo de la razón*. Madrid, Nancea, 21-34 y 464-482.

PUTNAM, R., FELDSTEIN, L. y COHEN. D. (2003): *Better Together*. New York, Simon and Schuster.

SARTORY, G. (2001): *La sociedad multiétnica: pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Madrid, Taurus.

SOBER, E. y WILSON, D. S. (2000): *El comportamiento altruista. Evolución y psicología*. Madrid, Siglo XXI.

SAHA, L.J., PRINT, M., EDWARDS, K. (eds.) (2007). *Youth and Political Participation*. Rotterdam, Sense Publishers.

TORNEY-PURTA, J. (2004): An Overview of Secondary Analysis of the IEA Civic Education Study, its Impact and Directions for the Future. IEA Civic Papers. http://wwwiea.nl/irc2004-cived.html

TORNEY-PURTA, J. y AMADEO, J.A. (2003): A Cross-National Analysis of Political and Civic Involvement Among Adolescents. PSOnline. http://www.apsanet. org/imgtest/CrossAnalysisPoliticalCivicAdolescents.pdf.

VALDIVIESO, S. y ALMEIDA, A. (eds.) (2008). *Educación y ciudadanía*. XXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Las Palmas de Gran Canaria, Anroart Ediciones.

WESTHEIMER, J. y KAHNE, M. (2002): *What kind of citizen? The politics of educating for democracy*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Political Science Association. Boston, MA.

VOLUNTARIADO Y *SERVICE-LEARNING* EN LA ESCUELA

Concepción Naval y Carolina Ugarte

Universidad de Navarra

A lo largo del tiempo, las actuaciones voluntarias han variado en las formas de organización, en los valores que las inspiran e incluso en la denominación que reciben, pero la finalidad de la actuación sigue siendo la misma: el servicio gratuito a otros desde la libertad y el compromiso (Martínez-Odria, 2005). En estos últimos años se ha extendido la convicción de que la participación en actividades de voluntariado constituye una forma adecuada para suscitar la deseada participación social de los ciudadanos (Noguera, 1997; Martínez, 2008). Por tanto, parece oportuno indagar en las ventajas pedagógicas que se derivan de la integración de las acciones voluntarias en el aula, es decir, de la incorporación del voluntariado en la escuela como forma organizada e institucionalizada de participación y como medio para incrementar la capacidad formativa de la escuela.

El voluntariado es un fenómeno con raíces históricas, arraigado en la dimensión social del ser humano y, por tanto, extendido en todas las culturas y en todos los tiempos (Bell, 1999; Casares, 1994; García Campá, 2001; García Inda, 1996; Govaart y otros, 2001; Montagut, 2003; Vidal y Mota, 2002). Es la forma a través de la cual las personas participan en la sociedad y contribuyen a su mejora.

No obstante, de las prácticas de colaboración social a la institucionalización del voluntariado va un largo trecho que sólo se entiende considerando una multitud de factores que han influido en la configuración y desarrollo de las prácticas solidarias (Donati, 1997). Existe cierto acuerdo entre los investigadores del fenómeno del voluntariado en afirmar que el auge de la solidaridad organizada y su formalización jurídica

reciente, pueden explicarse, en parte, atendiendo a una serie de factores sociales y políticos, consecuencia de la crisis del Estado de Bienestar, la consolidación del Estado Social y de Derecho y la paralela emergencia de la sociedad civil (Alvarez de Mon y otros 1998; Giner de Grado, 1996; Ariño y Cucó, 2001; Bernal, 2002).

El voluntariado, en nuestro entorno más próximo, adquiere auge a partir de los años 80 del pasado siglo, cuando se comienza a considerar las potencialidades de la participación ciudadana como cauce para dar respuesta a las necesidades sociales, al constatar, entre otros puntos, la imposibilidad de que el aparato estatal asuma los costes del sistema de bienestar (Montañés, Rodríguez Villasante y Alberich, 1996). En los años 90 se promulgan las leyes autonómicas del voluntariado y se hacen más numerosas las organizaciones, así como los investigadores y analistas del fenómeno del voluntariado (Alvarez de Mon y otros, 1998; Sastre, 2004).

Éste es el marco general en el que se sitúa esta addenda, dentro de la Ponencia 4 dedicada a hacer una reflexión sobre el saber escolar. Se incluye una breve referencia a la configuración del voluntariado, para pasar a una aproximación al concepto de *Service-learning* como concreción del voluntariado en la escuela, investigación y retos. Finalmente, se comenta una propuesta concreta de *Service-learning* acometida en el Reino Unido.

1. Marco teórico

1.1. Configuración del voluntariado

La consolidación del Estado social y de Derecho ha supuesto, en las democracias occidentales, la incorporación del Derecho como instrumento para la regulación de las actuaciones de los ciudadanos, entre las que se sitúa el voluntariado (Martínez-Odria, 2005, 59).

Ante el aumento de la participación de la iniciativa privada para dar respuesta a las demandas sociales, el Estado ve necesario crear una legislación reguladora, para evitar que se desvirtúe, controlar la financiación y establecer derechos y deberes. La presencia de la Administración Pública en la organización, promoción y orientación del voluntariado ha generado un profundo debate entre partidarios y detractores (García Inda, 1996; Aznar, 2001). Basándose el voluntariado en valores de solidaridad, ¿es razonable que exista una ley que los pretenda regular?, ¿debería regular la ley sólo las asociaciones que establecen una relación con la Administración y no todas?

Demos unas pinceladas sobre la configuración del voluntariado en estos últimos años en el caso concreto español. La necesidad de garantizar el pleno desarrollo de la participación ha impulsado el proceso de regulación jurídica y el establecimiento de un marco legislativo que encauce el derecho a la participación que se recoge en la Constitución Española (López, Navajo y Jato, 1998). Lo que empezó siendo una iniciativa espontánea de colaboración social, regulada por códigos morales, empieza a ser re-

gulado jurídicamente desde la década de los 80. Las razones que explican la extensión de la normativa jurídica en el voluntariado y las asociaciones son diversas y muy debatidas por los expertos (Fernández Pampillon, 1990; García Inda, 1996; Sarmiento, 2002; Susín, 1999 y 2001).

Un punto en el que están todos de acuerdo es la necesidad de garantizar que el trabajo voluntario no sea instrumentalizado por la Administración, de ahí la conveniencia de establecer un marco legislativo.

La Ley de Integración Social de los Minusválidos (1982) es la primera referencia explícita en España al voluntariado, centrada en la atención a las personas discapacitadas. En leyes posteriores se plantea la colaboración entre voluntariado y Administración (1985), y la obligación de las Corporaciones Locales de favorecer el desarrollo de las asociaciones para la defensa de intereses generales (1985). Un Real Decreto de unos años después (1999) regula la creación del Consejo Estatal de Organizaciones no Gubernamentales de Acción Social.

Un elemento característico del proceso de regulación jurídica del voluntariado en España es la pluralidad de normas existentes, consecuencia, en parte, del esquema de organización territorial. Todas ellas, no obstante, se desarrollan en torno a tres agentes (García Inda, 1996, 1997, 2003): el voluntario, la entidad de voluntariado y la Administración. Salvo en algunas disposiciones, se echa en falta un cuarto agente: el beneficiario, que es realmente el protagonista y da de sentido a las actuaciones voluntarias (Martínez-Odría, 2005).

En esta línea, la Ley del Voluntariado (1996) busca garantizar la libertad de los ciudadanos para expresar su compromiso solidario, reconocer e impulsar la acción voluntaria en sus diversas modalidades y respetar el orden constitucional de distribución de competencias. Hay una apuesta por la complementariedad entre Estado y sociedad, con el objetivo de evitar cualquier tipo de instrumentalización de la labor voluntaria (García Inda, 1997; Gutierrez Resa, 1997; Mogín, 1998).

En 1997 se aprobó el primer Plan Estatal del Voluntariado (MTAS, 1997), cuyas metas (1997-2000) se agrupan en cuatro áreas: sensibilización, promoción de la participación en acciones de voluntariado, apoyo a asociaciones y voluntarios, y coordinación de políticas de voluntariado existentes. Se insiste en la importancia de la educación, de formar a niños y a jóvenes en los valores del voluntariado. El II Plan (2001-2004) fue aprobado el 22 de junio de 2001 (MTAS, 2001).

La Ley Orgánica de Calidad de la Educación (2002) dedicaba atención expresa al voluntariado. Sin embargo la Ley Orgánica de Educación (2006) que deroga la anterior, elimina las referencias explícitas al voluntariado y crea la asignatura Educación para la ciudadanía. Podría entenderse que el voluntariado queda de algún modo incluido en esta nueva asignatura.

En este marco, conviene enfocar nuestra atención al voluntariado en el ámbito escolar, que es el que nos ocupa. Ahí las propuestas de voluntariado, tienen un nombre propio: *Service-Learning*, aprendizaje servicio u otras denominaciones similares.

1.2. Aproximación al concepto de service-learning

El *Service-learning* es una propuesta pedagógica que se dirige a la búsqueda de fórmulas concretas para implicar a los alumnos en la vida cotidiana de las comunidades, barrios y pueblos próximos al centro escolar (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2007). Su conceptualización es compleja, por las variadas formas que adquiere en los diversos niveles educativos, centros escolares o zonas geográficas.

El *Service-learning* se podría definir como un método de enseñanza que subraya tanto el aprendizaje académico que se lleva a cabo en el aula como la realización de un servicio voluntario en orden a atender las necesidades de la comunidad más próxima. De este modo, se enriquecen mutuamente y forman un binomio inseparable (Jabif y Castillo, 2005). El *Service-learning* nació en los Estados Unidos, a mediados del siglo XX. En los años 90 estaba ya generalizado en las instituciones educativas de ese país a todos los niveles (Halsted, 1998), aunque en ese momento ya había dado el salto a otros países.

Hay una serie de componentes que se consideran configuradores del *Service-Learning* y que lo distinguen de otros conceptos que son afines, pero no sinónimos, como por ejemplo el voluntariado (O´Byrne, 2001, habla de una continuidad desde el voluntariado hasta el *Service-learning*). Son los siguientes (Martínez-Odria, 2005): a) protagonismo de la voz del alumno, b) atención a una necesidad real que surge desde la comunidad, c) conexión con los objetivos curriculares de aprendizaje, d) ejecución de un proyecto de servicio, e) reflexión

Un proyecto de *Service-learning* requiere una serie de pasos interrelacionados que hacen posible el desarrollo pleno de su potencial pedagógico (Florida Alliance for Student Service, 2005): a) preparación o planificación, b) acción, c) demostración, d) reflexión, e) reconocimiento y f) evaluación.

En los últimos años se ha incremento el número de investigaciones que tienen como objeto de estudio el *Service-learning* (Howard, Gelmon y Giles, 2000; Howard, 2003; Billing y Waterman, 2003). Una pregunta central en torno a la que giran estos estudios es: ¿aporta un valor añadido la incorporación del *Service-learning* en una institución escolar? Pueden distinguirse cuatro áreas de investigación, según que se dirijan a evaluar los impactos de esta metodología sobre: a) los estudiantes, b) el profesorado, c) las instituciones educativas y la forma en las que se integran e implantan los proyectos *Service-learning* en su actividad cotidiana, y d) la comunidad local.

A pesar de la dificultad de extraer conclusiones generales y de que los resultados no siempre están comprobados en todos los estudios, puede afirmarse que la participación en proyectos *Service-learning* no resulta perjudicial para el desarrollo personal y académico de los alumnos, antes bien, incrementan la competencia personal y social en todos los niveles. Se evidencia un modesto pero constante efecto positivo del *Service-learning* en todas las dimensiones (Batchelder y Root, 1994; Eyler, 2000).

A raíz de un trabajo desarrollado en el Service Learning Research and Development Center de la Universidad de Berkeley, Furco (1999) destaca tres dimensiones que

recogen las consecuencias y beneficios que la participación en proyectos de voluntariado escolar aporta al desarrollo académico y cívico:

a) un componente académico: la participación en un proyecto de voluntariado requiere la asimilación y comprensión de un conjunto de contenidos curriculares;
b) un componente de habilidades y actitudes para el desarrollo: la participación en proyectos requiere un conjunto de habilidades y disposiciones que favorezcan un servicio de calidad a la comunidad;
c) un componente social: comprensión de la problemática social más amplia en la que se inserta el proyecto.

1.3. Retos del Service-learning

El *Service-learning* cuenta con muchos defensores, entre expertos, profesores y miembros de organizaciones comunitarias, que apuestan por la generalización del empleo de esta metodología en los centros escolares. Sin embargo hay debate en torno a ella. El punto central de la discusión es la conveniencia de obligar a los alumnos a implicarse en proyectos de servicio a la comunidad (Stukas, Clary y Snyder, 1999) especialmente en el nivel universitario. Se da el hecho de que algunas instituciones académicas exigen para la graduación esa implicación en actividades de servicio. Por otra parte, para muchos, el concepto de servicio a la comunidad, especialmente en el ámbito anglosajón, tiene una connotación de castigo o instrumento para reeducar a jóvenes con problemas.

Otra dificultad en la integración del *Service-learning* en las aulas surge de la resistencia inicial de los profesores y maestros a incluir esas actividades en su quehacer docente. También plantea más de una crítica el tipo de enfoque asistencial o transformador de los proyectos; es decir, la concepción del servicio como caridad o como transformación social. Cabe mencionar, asimismo, que algunas instituciones universitarias han utilizado a las organizaciones de la comunidad como laboratorio de experimentación, lo que ha generado roces y distancias entre ambas instancias (Bringle, Games y Malloy, 1999).

La iniciativa de fomentar la implantación de proyectos *Service-learning* en centros educativos españoles surge en el 2001, gracias a los contactos que la Asociación Española del Voluntariado establece con expertos estadounidenses de esa metodología. La presentación oficial del proyecto *Service-learning* en España fue en 2002, aunque en esa ocasión se utilizó el término *Community Service Learning*, y comenzaron a establecerse contactos institucionales para conseguir el apoyo ministerial a la propuesta. En el 2003, el Instituto Superior de Formación del Profesorado reconoció y registró la actividad de Formación del Profesorado en la metodología *Service-learning*.

En Barcelona, puede mencionarse la experiencia de *Aprenentatge i Servei* (APS), iniciativa para fomentar el servicio a la comunidad en conexión con el currículum escolar (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2007).

En términos generales se podría decir que existe un amplio consenso sobre la urgencia de colaborar en la formación de los alumnos en aspectos cívicos, formación que necesita ser suscitada a través de experiencias concretas, sin limitarse a la transmisión de contenidos teóricos sobre la ciudadanía. El *Service-learning*, desconocido hasta hace unos años, hoy en día está divulgado en muchos sectores.

En este contexto, a modo de ejemplo, pueden resultar ilustrativas algunas acciones de *Service-learning* llevadas a cabo en el Reino Unido. En este país destacan las iniciativas acometidas por dos organismos, por su iniciativa al emprender acciones concretas de voluntariado en el aula: *Association for Citizenship Teaching* (ACT) y CitizEd.

La Association for Citizenship Teaching promueve, entre otros, los siguientes programas de Service-learning[1]: Building People Voice, Making Sustainability a Reality, Where does our food come from? Por otra parte, CitizEd -entre otras muchas tareas- desarrolla programas de Service-learning de gran interés como por ejemplo[2]: Create your own Charity, Run a Community Event, y Carry out a Local Community Survey and Active Citizenship Project.

Entre los programas enunciados, se describirá y valorará, de un modo más detallado, el último: Carry out a Local Community Survey and Active Citizenship Project, emprendido por CitizEd.

2. Descripción y valoración de una experiencia concreta de service-learning en el Reino Unido: *Carry out a local community survey and active citizenship project*

La descripción del programa se efectuará conforme a los siguientes indicadores: objetivos, características, metodología, actividades, evaluación.

La evaluación del programa se realizará considerando las tres dimensiones, anteriormente descritas (cfr. n. 1.2), que los programas de *Service-learning* han de per-

[1] La finalidad de ACT es ofrecer apoyo a los profesores para desarrollar la asignatura de educación para la ciudadanía en el Reino Unido. Por otra parte, ACT proporciona recursos a los jóvenes para adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para ejercitar su responsabilidad democrática y para impulsar su participación en la vida pública. Más información sobre esta asociación en http://www.teachingcitizenship.org.uk/ El contenido completo de los programas aquí enunciados se puede localizar en http://www.teachingcitizenship.org.uk/case_studies (accedido junio 2009).

[2] CitizED es un organismo que promueve y organiza conferencias, seminarios, workshops y recursos prácticos para lograr la formación cívica de profesores y estudiantes. Paralelamente, CitizED lidera iniciativas de investigación sobre educación para la ciudadanía. Más información sobre esta asociación en http://www.citized.info/ (accedido junio 2009). El contenido de los programas aquí mencionados se puede localizar en la misma web.

seguir para promover el desarrollo académico y cívico de los alumnos (cfr. *Service Learning Research and Development Center*, Universidad de Berkeley; Furco, 1999): a) un componente académico, b) un componente de habilidades y actitudes para el desarrollo, y c) un componente social.

Se describe a continuación el contenido del programa.

2.1. *Descripción del programa*

A. Objetivos

A1. Generales. La finalidad de este programa es promover la participación social de los alumnos mediante la planificación y aplicación de un proyecto de ciudadanía activa en su comunidad.

A2. Específicos. Se abordan los siguientes objetivos específicos:

- Investigar y diagnosticar las necesidades y problemas de la comunidad utilizando diferentes fuentes de información
- Elaborar un proyecto de acción social
- Aplicar el proyecto elaborado en su comunidad y evaluarlo
- Trabajar individualmente y en equipo para planificar y participar en asuntos cívicos, con la intención de influir positivamente en la mejora de la comunidad utilizando los recursos disponibles de un modo apropiado.

B. Características

B1. A quién se dirige: el programa se dirige a alumnos de educación secundaria.

B2. Momento de inicio: no se especifica el momento de inicio del programa.

B3. Lugar donde se lleva a cabo: no se proporciona información sobre el colegio ni sobre su entorno.

B4. Financiación y Partners: no se especifica si el programa requiere financiación adicional o la colaboración de agentes externos.

C. Metodología

C1. Fases del programa: el programa se desarrolla siguiendo las fases propuestas por diferentes autores para aplicar programas de *Service-learning*[3]: diagnóstico, diseño, ejecución, reflexión, evaluación, cierre.

C2. Aplicación: las áreas de aplicación del programa son el aula y la comunidad.

C3. Métodos y medios: Técnicas de aprendizaje empleadas y promovidas: trabajo en equipo, análisis y reflexión, técnicas de aprendizaje experiencial, técnicas de expresión oral, feedback proporcionado por iguales.

[3] Para profundizar en el contenido de las fases que un proyecto de Service-learning ha de incluir se puede consultar http://www.eyc.me.gov.ar (accedido junio 2009); Silcox, H. C. (1993). A How to Guide to Reflection: Adding Cognitive learning to Community Service Programs. Levittown: Institute for Service Learning; y National Helpers Network (1998). Reflection. The Key of Service Learning. New York.

Recursos y medios: *The Egan Wheel*[4], encuesta, plantilla facilitada para planificar el proyecto.
Recursos humanos: profesorado, personas que colaboran con la encuesta.
C4. Funciones del profesional: desarrollar el contenido del programa, diseñar las actividades, realizar el seguimiento del programa, evaluar a los alumnos y el programa.
C5. Participación de los padres: no se hace referencia explícita a la participación de los padres en el programa.

D. Actividades: en este programa se proponen siete actividades. Se explican a continuación:
Actividad 1: ¿Qué es una comunidad? Con esta actividad se pretende que los alumnos aprendan qué es una comunidad y cuáles son sus características y elementos constitutivos.
Actividad 2: ¿Cómo conocemos qué existe en nuestra comunidad? En esta actividad –tomando como referencia los elementos que recoge *The Egan Wheel*- se pide a los alumnos que diseñen una encuesta que les ayude a conocer qué elementos, agentes u organismos existen en su comunidad. Con la encuesta se recabará información sobre los aspectos positivos de la comunidad y sobre las cuestiones que necesitan mejorarse. En esta actividad los alumnos también tienen que pensar cómo van a recoger los datos.
Actividad 3: Aplicar la encuesta en la comunidad.
Actividad 4: Evaluación y presentación. Los estudiantes evalúan los resultados obtenidos con la encuesta. Una vez evaluados los presentan a la clase oralmente o mediante un póster.
Actividad 5: Hacer mejor nuestra comunidad. Basándose en los resultados de la encuesta, los estudiantes discuten qué actividades piensan que pueden acometer para mejorar su comunidad. Por ejemplo: reciclar más, mejorar las líneas de transporte público, ayudar a los pobres, emprender una campaña contra el racismo, etc. Después los alumnos trabajan en grupos para identificar el proyecto que les gustaría aplicar en su comunidad. Una vez identificada la acción a acometer, planifican su desarrollo. Para diseñar la planificación del proyecto se facilitan unas pautas: ¿cómo se va a llamar el proyecto?, descripción del contenido, momento de realización, ¿cuánto tiempo dura?, ¿dónde se realizará?, ¿quién realizará el trabajo?, ¿se necesita a más personas que los miembros del grupo?, ¿se necesita ayuda económica y/o recursos para llevarlo a cabo?, ¿cómo se va a conseguir la financiación y/o los recursos necesarios?, ¿cómo se va a difundir el proyecto?, ¿cómo se va a saber si el proyecto ha tenido éxito?
Actividad 6: Puesta en marcha del proyecto. Esta actividad es central en el proyecto, ya que la finalidad del programa no sólo es que los alumnos aprendan sobre la ciudadanía de un modo teórico, sino que participen activamente.
Actividad 7: Reflexión. Es importante que, aunque el proyecto no haya tenido éxito, los alumnos puedan reflexionar sobre el mismo. Una actividad de reflexión bien estructurada sobre cada una de las fases llevadas a cabo es el medio para hacer formativo el programa. La acción cívica seguida de reflexión conlleva un aprendizaje más significativo para los alumnos. La reflexión ayuda a aprender de la experiencia y a detectar qué cambios sería necesario realizar si el programa se aplicara de nuevo.

E. Evaluación. La evaluación de los alumnos se realiza atendiendo dos aspectos:

a. Los conocimientos adquiridos.
b. Las competencias participativas desarrolladas.

Para facilitar la evaluación, se emplean unas preguntas que sirven como parámetros de evaluación: los estudiantes, ¿llevaron a cabo el proyecto?; ¿en qué grado se implicó cada alumno en la planificación e implementación del proyecto?; ¿cómo trabajó cada alumno en equipo?

Se considera que la mayor puntuación puede darse a aquellos alumnos que lideraron la definición, planificación e implementación del proyecto, así como sus capacidades reales para atender asuntos cívicos y problemáticas sociales relevantes.

Tras la evaluación, el programa se valora positivamente, ya que ayuda a desarrollar competencias participativas en los alumnos.

Concretamente, se evidencian los siguientes resultados de aprendizaje:

- Los alumnos que habitualmente presentan conductas disruptivas en el aula se involucran en el programa.
- Se descubren los puntos fuertes de los alumnos: sus dotes de liderazgo, su capacidad de planificación o su destreza para comunicar el contenido del proyecto empleando diferentes recursos.
- Durante la reflexión y la exposición, los alumnos muestran su modo de trabajar en equipo.

Una vez descrito el contenido del programa, se procede a su valoración.

[4] Este recurso es resultado de una investigación acometida en 2004 y revela que toda comunidad posee ocho componentes esenciales: transporte, servicios, calidad medioambiental, igualdad, economía, vivienda, aspectos sociales y gobierno. Este recurso se puede descargar desde www.microcoaches.co.uk /who/eganwheel.asp (accedido junio 2009).

2.2. *Valoración del programa*

Como se comentó anteriormente, el programa descrito se valorará atendiendo a las dimensiones que los programas de *Service-learning* han de perseguir para promover el desarrollo académico y cívico de los alumnos:

a) Componente académico:

En este programa, la asimilación y comprensión de los contenidos curriculares asociados a la participación en un proyecto de voluntariado en el aula, se promueve mediante dos acciones:

- en primer lugar, con la primera actividad se ayuda a los alumnos a profundizar en el concepto de comunidad, en sus características y en sus componentes esenciales. En ella, los alumnos adquieren los conocimientos necesarios para emprender posteriormente un proyecto de mejora en su comunidad,
- posteriormente, una vez aplicado el programa, se evalúan los conocimientos adquiridos por los alumnos.

Con estas dos acciones, el programa destaca cómo la acción social demanda un corpus de conocimientos teóricos previos para incidir de un modo más eficaz en la mejora social. Sin embargo, aunque la participación demanda unos conocimientos, no es posible aprender a participar sólo sabiendo qué es participar sino, principalmente, participando activamente.

b) Componente de habilidades y actitudes:

Todo servicio de calidad a la comunidad requiere un conjunto de habilidades y actitudes que lo favorezcan. Con este programa, se promueve la adquisición de diferentes habilidades y actitudes que contribuyen al desarrollo cívico de los alumnos:

- Capacidad de análisis: se desarrolla al diseñar la encuesta –seleccionando aquellos elementos que consideran relevantes para conocer su comunidad- y al evaluar los resultados obtenidos tras la aplicación de la encuesta (actividades 2 y 4).
- Iniciativa y proactividad: al aplicar la encuesta y al implicarse activamente en la implementación de su proyecto -actividades 3 y 6- los alumnos muestran y mejoran su capacidad de iniciativa y proactividad.
- Capacidad de planificación: esta habilidad se desarrolla principalmente al planificar el desarrollo del proyecto que van a realizar en su comunidad (actividad 5).
- Trabajo en equipo: esta competencia se desarrolla en su vertiente práctica en diversos momentos del programa: al diseñar, aplicar y evaluar la encuesta con otros compañeros (actividades 2, 3 y 4) o al identificar, junto con sus compañeros, el campo de acción social sobre el que incidirá su proyecto (actividad 5).
- Liderazgo: se puede adquirir en todas las actividades del programa.
- Toma de decisiones: se fomenta en todas las actividades del programa, pero sobre todo al decidir qué necesidad concreta de la comunidad van a mejorar planificando y aplicando un proyecto de acción social elaborado por ellos mismos.
- Habilidades de comunicación: una vez evaluados los resultados de la encuesta, se exponen ante la clase (actividad 3). Con esta actividad, se desarrollan las habilidades de comunicación asociadas a las exposiciones en público. Con la actividad 5 los alumnos debaten las actividades que podrían llevarse a cabo en la comunidad. Con esta actividad, los alumnos desarrollan las habilidades implicadas en la comunicación cara a cara y la comunicación personal.
- Habilidades de negociación: fundamentalmente se promueven en la actividad 5. Para decidir la acción a acometer en la comunidad, los alumnos negocian con sus equipos cuál consideran que es de más interés.
- Laboriosidad: se promueve transversalmente en todo el proyecto.
- Capacidad de reflexión: tras la aplicación del programa, se promueve una última actividad dedicada a la reflexión. La reflexión sobre la acción es una actitud a consolidar para, por un lado, asegurar el componente formativo de la acción educativa emprendida y, por otro, para adquirir y afianzar un compromiso estable con la mejora de la propia acción en cualquier actividad que se acometa.

Como se puede comprobar, el programa contribuye positivamente en el desarrollo de habilidades y actitudes participativas en los alumnos.

c) Componente social

Otro elemento que ha de incluir un programa de *Service-learning* para promover el desarrollo cívico de los alumnos es lograr que estos comprendan la problemática social más amplia en la que se inserta el proyecto.

En este sentido, con este programa, se alcanza este objetivo, ya que al basar el proyecto de acción social que elaboran los alumnos en la detección de las necesidades de la comunidad, se logra que sean conscientes de la variedad de problemáticas que pueden existir en su entorno: discriminaciones existentes por razones de raza, sexo o religión, problemas asociados al fenómeno de la inmigración, costumbres anti-ecológicas, pobreza, marginación o exclusión social, entre otras. Los alumnos seleccionan una única necesidad para tratar de afrontar con su proyecto pero, al mismo tiempo, son conscientes de las problemáticas que se dan en su entorno más próximo, ante las cuales no cabe la indiferencia.

3. Reflexiones finales

Podemos concluir diciendo que es una constante internacional el reconocimiento de la virtualidad educativa de los programas de voluntariado y *Service-learning* en las escuelas, especialmente con alumnos de secundaria, tanto respecto a los alumnos como a los profesores, padres y comunidad más próxima. Parece conveniente, en consecuencia, trabajar en la línea de impulsar actividades en este ámbito en las escuelas y desde ellas.

Entre las líneas de investigación que están desarrollándose especialmente hoy en día podríamos destacar: a) el impacto del *Service-learning* en la docencia de las asignaturas que lo incorporan; b) la adaptación de la enseñanza a la diversidad de los estudiantes que participan en *Service-learning*; y c) los resultados que produce el *Service-learning* en el aprendizaje y en la respuesta a la diversidad por parte de los estudiantes.

Por otra parte, el *Service-learning* subraya una de las características de las democracias maduras, que a su vez es un derecho y deber cívico: la participación social. Así, el programa de *Service-learning "Carry out a Local Community Survey and Active Citizenship Project"* promueve la participación social activa de los alumnos y, además, pretende responder a necesidades concretas de la comunidad para incidir efectivamente en su mejora. Plantear el programa enfocando la participación hacia la comunidad, muestra que el primer sector de acción social es la comunidad más próxima, lo cual es el paso previo para no ignorar las necesidades de tantas personas en todo el mundo. Fomentar la participación es un medio para descubrir la responsabilidad que cada persona tiene en la construcción de una sociedad mejor orientada por la firme convicción de que cada persona posee unos derechos humanos inalienables que le corresponden por el hecho de ser persona con dignidad.

Referencias bibliográficas

ÁLVAREZ DE MON, S., MARTÍN, J. y MARTÍNEZ, J.L. (1998): *El Tercer Sector: retos y propuestas para el próximo milenio*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

ARIÑO, A. y CUCÓ, J. (2001): Las organizaciones solidarias, *Revista Internacional de Sociología*, 29, 7-34.

AZNAR LÓPEZ, M. (2001): Aspectos jurídicos de los servicios sociales: de la referencia constitucional a la legislación ordinaria, *Revista del Ministerio de Trabajo y Ausntos sociales*, 30, 55 y ss.

BATCHELDER, T.H. y ROOT, S. (1994): Effects of an undergraduate program to integrate academic learning and service: cognitive, prosocial cognitive, and identity outcomes, *Journal of Adolescence*, 17(4), 341-355.

BELL, M. (1999): Volunteering: Underpinning social action in civil society for the new millennium, en E. Mbogori (ed.), *Civil society at the millennium* (pp. 27-41). West Hartford, CT: Kumarian Press in cooperation with CIVICUS.

BERNAL, A. (2002): De la compasión a la solidaridad, en A. Bernal (coord.) *El voluntariado. Educación para la participación social* (pp. 73-110). Barcelona, Ariel Social.

BILLING, S y WATERMAN, A. (2003): *Studying Service-Learning*. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates

BRINGLE, R.G., GAMES, R. y MALLOY, E.A. (1999): *College and universities as citizens*, Boston, MA, Ally y Bacon.

CASARES, M.L. (1994): Voluntariado y derecho. Análisis de la ley aragonesa 9/1992, de 7 de octubre, del voluntariado social, *Revista Aragonesa de Administración Pública*, 5, 209-289.

DONATI, P. (1997): La crisis del Estado Social y la emergencia del tercer sector: Hacia una nueva configuración relacional, *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, 5, 15-36.

EYLER, J. (2000): What Do We Most Need to Know About the Impact of Service-Learning on Student Learning?, *Michigan Journal of Community Service Learning*, Special Issue, 11-17.

FERNÁNDEZ PAMPILLÓN, A. (1990): Cuestiones jurídicas del voluntariado. *Cuadernos de la Plataforma*, 10, Madrid, Plataforma para la Promoción del Voluntariado en España.

Florida Alliance for Student Service (2005): *Engaging Students in ServiceLearning*. Tallahassee, FL, Florida Association of Voluntary Agencies for Caribbean Action.

FURCO, A. (1999): Is service-learning really better than community service? A study of high school service program outcomes, en A. Furco y S.H. Billing (eds.) *Service Learning: The essence of pedagogy* (pp. 23-50), Greenwich, CT: Information Age.

GARCÍA CAMPÁ, S. (2001): ¿Participación voluntaria o trabajo voluntario? Algunas respuestas a la luz de la legislación estatal, autonómica y europea, en A. García Inda y J. Martínez de Pisón (coords.) *Ciudadanía, voluntariado y participación* (pp. 125-164). Madrid, Dykinson.

GARCÍA INDA, A. (1996): Aspectos legales del voluntariado: El modelo de la Ley 6/1996, de 15 de enero, *Documentación Social*, 104, 201-236.

GARCÍA INDA, A. (1997): La construcción administrativa del voluntariado: un modelo explicativo, *Revista Aragonesa de Administración Pública*, 11, 57-90.

GARCÍA INDA, A. (2003): El voluntariado: recursos y normativas, en T. Montagut (Coord.), *Voluntariado: la lógica de la ciudadanía* (pp. 125-168). Barcelona, Ariel Social.

GINER DE GRADO, C. (1996): La solidaridad como fundamento ético del Tercer Sector, Documentación Social, 103, 53-68.

GOVAART, M.M., VAN DAAL, H.J., MUÑIZ, A. y KEESOM, J. (eds.)(2001): *Volunteering Worldwide*. Ámsterdam, Netherlands Institute of Care and Welfare.

GUTIÉRREZ RESA, A. (1997): *Acción social no gubernamental*. Valencia, Tirant Lo Blanch.

HALSTED, A. (1998): Educación redefinida: la promesa del aprendizaje servicio, en AAVV *El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar* (pp. 23-24). Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

HOWARD, J.P.F. (2003): Service-Learning Research: Foundational Issues, en S.H. Billing y A.S. Waterman (eds.) *Studying Service-Learning: Innovations in Education Research Methodology* (pp. 1-12). Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates.

HOWARD, J.P.F., GELMON, S.B. y GILES, D.E. (2000): From Yesterday to Tomorrow: Strategic Directions for Service Learning Research, *Michigan Journal of Community Service Learning* (special issue), 5-10.

JABIF, L. y CASTILLO, M. (2005): *Proyecto Aprendiendo Juntos. Aprendizaje-Servicio: reflexiones desde la práctica*. Libro 5. Montevideo, Centro de Voluntariado del Uruguay.

LÓPEZ, J., NAVAJO, P. y JATO, R. (1998): La legislación en tomo al voluntariado, en PPVE *Manual de formación de formadores de voluntariado* (pp. 4963). Madrid, Plataforma para la Promoción del Voluntariado en España.

MARTÍNEZ, M. (ed.) (2008): *Aprendizaje servicio y responsabilidad de las universidades*. Barcelona, Octaedro-UB.
MARTÍNEZ-ODRÍA, A. (2005): *Service-Learning o aprendizaje-servicio: Una propuesta de incorporción curricular del voluntariado*. Tesis Doctoral. Universidad de Navarra (inédita).
MOGÍN, M.T. (1998): El Plan Estatal del Voluntariado: una mano abierta a la sociedad, *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales*, 10, 157-162.
MONTAGUT, T. (2003): Voluntariado y cambio social, en T. Montagut (coord.) *Voluntariado: la lógica de la ciudadanía* (pp. 13-32). Barcelona, Ariel Sociología.
MONTAÑÉS, M., RODRÍGUEZ VILLASANTE, T. y ALBERICH, T. (1996): ¿Asociaciones de voluntarios? Lo que se dice y lo que se quiere decir cuando hablamos de voluntariado, *Documentación social*, 104, 13-25.
National Helpers Network (1998): *Reflection. The Key of Service Learning*. New York.
NOGUERA, J. (1997): Educar para una nueva ciudadanía: el voluntariado social, *Bordón*, 49(1), 15-25.
O'BYRNE, K. (2001): How Professors Can Promote Service-Learning in a Teaching Institution, *New Directions for Higher Education*, 114, 79-87.
PUIG, J.M., BATLLE, R., BOSCH, C., PALOS, J. (2007): *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona, Octaedro.
SARMIENTO, X.A. (2002): El artículo 9.2 de la Constitución: su desarrollo estatal y autonómico, *Anuario de la Facultad de Derecho de Ourense*, 1, 469477.
SASTRE, J. (2004): *Repensar el voluntariado social*. Madrid, San Pablo.
SILCOX, H. C. (1993): *A How to Guide to Reflection: Adding Cognitive learning to Community Service Programs*. Levittown, Institute for Service Learning.
STUKAS, A.A., CLARY, G.E. y SNYDER, M. (1999): Service Learning: Who benefits and why?, *Social Policy Report*, 8(4), 1-22..
SUSÍN, R. (1999): La institucionalización jurídica del voluntariado. La normalización de un proceso radicalmente democrático, en J. Martínez de Pisón y A. García Inda (eds.) *El voluntariado: regulación jurídica e institucionalización social* (pp. 147-193). Zaragoza, Egido.
SUSÍN, R. (2001): Algunas cuestiones para comprender la institucionalización jurídica del voluntariado, *Documentación Social*, 122, 251-269.
VIDAL, F. y MOTA, R. (2002): El voluntariado social primario en el paradigma dinámico de la solidaridad. *Miscelánea Comillas, Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 117(60), 703-768.

LA OBRA DE H. GARDNER COMO EJEMPLO DE CÓMO SE PRODUCE EL SABER Y DE LA ESCUELA COMO PRODUCTORA DE SABER

Julio Vera Vila
Universidad de Málaga

1. Introducción

Todo cuanto sepamos acerca de la manera en que aprendemos ha de servirnos para saber cómo favorecer los aprendizajes desde la escuela y en la escuela. La teoría de las inteligencias múltiples evidencia cómo todo cuanto hacemos está mediatizado por la teoría desde la que miramos y comprendemos las situaciones educativas. Cualquier variable susceptible de ser utilizada en la práctica profesional está condicionada por la forma en la que veamos ésta, y la forma de verla, depende entre otros factores de nuestras teorías pedagógicas. Hay cosas que aunque existan no podemos verlas porque no las miramos. De la misma manera que hay cosas que valoramos en función de cómo las vemos. Por eso, lo que los profesionales de la educación tenemos delante, no son alumnos, contenidos, programas o sistemas de evaluación, lo que tenemos delante mediando todo eso, son nuestras propias ideas, nuestras propias teorías.

En mi opinión, la teoría de la educación en la actualidad, debe ser una teoría sistémica, que nos ayude a entender y gestionar *sistemas complejos de aprendizaje* que tienen lugar en dos ámbitos: uno el de las *complejidades intrasubjetivas* donde se dirimen los procesos de construcción personal y, otro, el de las *complejidades intersubjetivas*, o si se prefiere, el de las redes de agentes y recursos comunitarios potencialmente educativos. En definitiva, de lo que se trata es de encontrar las regularidades que permanecen tanto en los sujetos humanos, como en los grupos de los que forma-