



El mapa de los valores del aprendizaje-servicio

The service learning values map

- ID** **Dra. Xus Martín-García** es docente titular de la Universidad de Barcelona (España) (xusmartin@ub.edu) (<https://orcid.org/0000-0003-4404-1026>)
- ID** **Brenda Bär-Kwast** es doctoranda en la Universidad de Barcelona (España) (brendabar@ub.edu) (<https://orcid.org/0000-0002-4263-4007>)
- ID** **Dra. Mónica Gijón-Casares** es docente agregada Serra Hunter de la Universidad de Barcelona (España) (mgijon@ub.edu) (<https://orcid.org/0000-0002-2696-6415>)
- ID** **Dr. Josep María Puig-Rovira** es catedrático jubilado de la Universidad de Barcelona (España) (joseppuig@ub.edu) (<https://orcid.org/0000-0002-0168-6628>)
- ID** **Dra. Laura Rubio-Serrano** es docente agregada de la Universidad de Barcelona (España) (lrubio@ub.edu) (<https://orcid.org/0000-0002-5170-4564>)

Recibido: 2020-06-13 / **Revisado:** 2020-11-30 / **Aceptado:** 2020-12-02 / **Publicado:** 2021-01-01

Resumen

A pesar de que la bibliografía especializada reconoce el aprendizaje-servicio como una metodología relevante de educación en valores, no se dispone todavía de una relación suficientemente completa de la pluralidad de valores que activa. El objetivo de este artículo es construir un mapa fiable de los valores que propone esta metodología. Para conseguirlo se definirán los niveles de aprendizaje que se superponen en una práctica educativa compleja y luego se determinarán los valores que se trabajan en cada uno de los niveles de la práctica del aprendizaje-servicio. Para conseguirlo se ha realizado un trabajo de reconstrucción racional basado en la optimización recíproca conseguida entre una selección de buenas experiencias de aprendizaje-servicio y la teoría de las prácticas morales y del aprendizaje-servicio. Esta metodología ha permitido establecer tres niveles simultáneos de aprendizaje —la práctica, las acciones y las tareas— así como un elenco de los valores que cristalizan en cada uno de ellos: un mapa completo de la variedad y riqueza de valores que se ponen en juego en el aprendizaje-servicio. Un resultado que, en los procesos de formación del profesorado, ayudará a tomar conciencia de la fuerza moral de esta metodología y a activarla durante su desempeño profesional.

Descriptor: Aprendizaje-servicio, educación en valores, práctica moral, mapa de valores, formación del profesorado.

Abstract

Despite the fact that the specialized bibliography recognizes service learning as a relevant methodology for values education, a sufficiently complete list of the plurality of values that it activates, is not yet available. The objective of this article is to build a reliable map of the values that service learning proposes. In order to achieve it, the levels of learning that overlap in a complex educational practice will be defined and then the values that works at each level of service-learning practices will be determined. To achieve this, a rational reconstruction work based on the reciprocal optimization achieved between a selection of good service-learning experiences and the theory of moral practices and service-learning has been carried out. This methodology has allowed us to establish three simultaneous levels of learning —practice, actions and tasks— as well as a list of the values that crystallize in each of them: a complete map of the variety and richness of values that are put into play in service learning. A result that, in the processes of teacher training, will help to raise awareness of the moral strength of this methodology and to activate it during their professional performance.

Keywords: Service learning, values education, moral practice, values map, teacher training.

1. Introducción

Una de las características relevantes del aprendizaje-servicio es ser una excelente metodología de educación en valores. Cuando se afirma que es una propuesta que combina los aprendizajes con el servicio a la comunidad (Furco, 2002; Puig et al., 2015; Tapia, 2001; Martín & Rubio, 2010), se reconoce tanto la adquisición de conocimientos curriculares, como la formación en valores que proporciona la preparación y la realización del servicio. Respecto a esta segunda cuestión, con frecuencia se asegura que el aprendizaje-servicio forma en valores como el altruismo, la cooperación, el compromiso, la solidaridad y el espíritu crítico (Eyler & Giles, 1999; Rafols, 2004). Sin embargo, esta lista y otras parecidas están lejos de dar cuenta de la riqueza en valores de esta metodología. No muestra la cantidad y la variedad de valores presentes en cada experiencia. Se aplica una metodología de educación en valores sin tener una imagen completa de los valores que activa. El objetivo de este artículo es presentar el mapa de los valores del aprendizaje-servicio.

En relación con este objetivo, es apropiado definir el aprendizaje-servicio como una práctica educativa compleja que transmite valores. Esta afirmación se sustenta en conocimientos disponibles sobre las *prácticas educativas*, la naturaleza de los *valores* y en lo que se entenderá por *transmisión* en este contexto.

Una práctica educativa es un curso ordenado de pasos o acciones encadenadas que persiguen objetivos formativos bien establecidos y bien conocidos por los participantes, al menos por el profesorado, y que se han ido pautando por la comunidad pedagógica. (Miller & Goodnow, 1995; Wenger, 2001). Además, en cualquier práctica, como afirma MacIntyre (1987), “se realizan los bienes inherentes a la misma mientras se intenta lograr los modelos de excelencia que le son apropiados a esa forma de actividad...” (p. 233). Es decir, las prácticas expresan valores que los participantes activan durante su desarrollo y al actualizarlos los van asimilando (Puig, 2003).

El aprendizaje-servicio es una práctica compleja que expresa valores y que los hace vivir y adquirir a sus participantes.

Las prácticas educativas expresan y transmiten valores, pero ¿qué son los valores y cuál es su naturaleza? El debate ha sido largo y encendido (Perry, 1950; Scheler, 1941; Dewey, 2008). Hoy es posible afirmar que los valores son cualidades estructurales incorporadas en la realidad (Fronzizi, 1958, 1977). Aunque los valores se pueden conceptualizar y se pueden elaborar teorías sobre ellos, su naturaleza original no está en el mundo de las ideas intangibles. Por otra parte, los valores se pueden elegir porque interesan a quienes los detectan, pero no son preferencias subjetivas. Los valores son cualidades o propiedades que los seres humanos hemos ido creando durante la evolución biológica y cultural (Cela-Conde, 1989; Tomasello, 2010, 2016; De Waals, 2007; Wilson, 2012). Cualidades que han surgido y quedado impregnadas en la realidad: en las cosas, las formas establecidas de relación y comportamiento, las instituciones públicas, las normas sociales o las disposiciones de carácter de los individuos. El aprendizaje-servicio activa conductas que manifiestan cualidades que consideramos valiosas.

El aprendizaje-servicio es una práctica que transmite valores, donde la transmisión se refiere al paso de los valores desde el espacio social y donde se activa la práctica al espacio interno de la mente de los alumnos participantes (Bourdieu, 1997, 1980; Piaget, 1999; Rogoff, 1993; Wertsch, 1988). Lo que Vygotsky (1979) explicó como el doble aprendizaje de las funciones superiores: primero se aprenden de manera interpsicológica —los valores se realizan entre varias personas— y luego se dominan de forma intrapsicológica —cada sujeto es capaz de impulsar y sostener por iniciativa propia la realización de los valores. La metodología del aprendizaje-servicio activa socialmente la realización de valores y facilita que cada participante los vaya convirtiendo en su modo de ser y de actuar habitual. Nos interesa dejar apuntada la idea de transmisión para ver



cómo en las prácticas de aprendizaje-servicio se realiza el paso de lo social a lo mental, aunque este tema no se aborda en la presente investigación.

El objetivo que se persigue en este artículo es trazar un mapa de los valores del aprendizaje-servicio. Este objetivo parte de lo que ya conocemos: el aprendizaje-servicio como una práctica que transmite valores y una concepción de los valores como cualidades que se expresan en las prácticas y que los sujetos aprenden. Sin embargo, para trazar el mapa de los valores del aprendizaje-servicio, pese a contar con investigaciones sobre esta temática (Puig, 2016), no disponemos de una relación amplia, hecha con voluntad exhaustiva, de los diferentes valores que se activan en el aprendizaje-servicio, así como en otras prácticas complejas. Tampoco disponemos de conocimiento suficiente sobre los distintos espacios y niveles de aprendizaje de los valores en las prácticas educativas y, naturalmente, la misma falta se aprecia en el caso del aprendizaje-servicio. Por lo tanto, trazar un mapa de los valores del aprendizaje-servicio supone perseguir por este orden dos objetivos complementarios: 1) Definir los niveles de aprendizaje de valores en una práctica educativa compleja, y en el aprendizaje servicio. 2) Formular un inventario organizado de los valores que se activan en las prácticas de aprendizaje-servicio.

Además de la relevancia que puedan tener los resultados que se alcancen para el mejor conocimiento del aprendizaje-servicio y de los niveles de aprendizaje de las prácticas educativas complejas, quizás el resultado de mayor relieve sea contribuir a que el profesorado pueda usar el mapa de valores del aprendizaje-servicio para tomar conciencia de la riqueza de esta práctica e implementarla con toda la potencia formativa que ofrece. Un aspecto de futuro que no se abordará en este artículo.

2. Metodología

A nivel metodológico, construir el mapa de valores del aprendizaje-servicio ha supuesto una

secuencia de acciones que pautan el proceso basado en el enfoque de la *reconstrucción racional*. Dicho enfoque invita a reflexionar entre la experiencia y la teoría para construir propuestas vinculadas a la realidad que, combinadas con referentes teóricos, permiten una fundamentación sólida de las mismas.

El proceso se inicia con la creación de un equipo de investigación que cumple dos condiciones: la diversidad entre sus miembros y la experiencia de cada uno de ellos en la temática del aprendizaje-servicio. Para garantizar el primer aspecto, se convoca a ocho investigadores vinculados a entornos educativos donde el aprendizaje-servicio tiene una presencia significativa: educación primaria, educación secundaria, tiempo libre, educación social, intervención socioeducativa y, ámbito universitario, principalmente. Se valoró que entre todos los participantes quedaban representados los principales ámbitos educativos y podía recogerse un amplio abanico de experiencias. La segunda condición de calidad exigía que los miembros del equipo investigador conocieran ampliamente la metodología del aprendizaje-servicio y hubieran estado implicados, previamente, en investigaciones vinculadas a la educación en valores y el aprendizaje-servicio.

Para elaborar el mapa de valores se han tenido en cuenta materiales que sistematizan las fases y acciones recomendadas para construir proyectos de calidad de aprendizaje-servicio (Puig et al., 2009; Martín, 2016; Tapia, 2006), así como la Rúbrica de evaluación de proyectos de aprendizaje-servicio que recoge un conjunto completo de todos los dinamismos pedagógicos de este tipo de prácticas (GREM, 2015). Asimismo se han seleccionado experiencias de calidad detectadas por algún miembro del equipo investigador en su ámbito de conocimiento y sistematizaciones previas ya existentes, muchas de ellas recogidas en espacios como los siguientes: el Centre Promotor de l'Aprenentatge Servei (<https://bit.ly/2JzmDfp>); Zerbikas (<https://bit.ly/3g5RvQF>), Red Española Aprendizaje Servicio (<https://bit.ly/3g5RvQF>).



ly/2JKd65a) y CLAYSS, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario en el ámbito de América Latina (<https://bit.ly/3lFs49A>).

Se realizaron ocho sesiones de trabajo del equipo de investigación orientadas a la puesta en común del trabajo individual y a la reflexión conjunta. En ellas se discutieron aportaciones bibliográficas, así como otros materiales teóricos surgidos a lo largo del debate. Se recogieron notas y grabaciones de cada sesión. Fruto del trabajo colaborativo se construyó el marco conceptual y gráfico que determinaría la forma de presentar los resultados: el mapa de los valores. A partir de ese momento el trabajo conjunto se orientó a determinar las diez fases presentes en las experiencias de aprendizaje-servicio, las cinco tareas principales que implican cada una de ellas y los dos valores prioritarios que cristalizan en cada uno de estos momentos. A lo largo del proyecto se definieron, asimismo, las finalidades últimas que persigue toda propuesta de aprendizaje-servicio.

Las aportaciones teóricas, prácticas y los debates surgidos en las sesiones se fueron incorporando progresivamente hasta construir y completar la propuesta que aquí se presenta. Una idea que, inspirada en la cartografía social pedagógica (Barragán, 2016; Novak 1998), camina hacia la construcción de un mapa cognitivo de los valores presentes en las experiencias de aprendizaje-servicio. La propuesta de organización en un modelo de mapa que considera las ideas de Novak y Gowin (1988) sobre cómo las personas construyen los aprendizajes y cómo los mapas ayudan a estructurarlos.

Como se puede comprobar en la tabla 1 la propuesta metodológica de la reconstrucción racional (Habermas, 1985) en la que se basa la investigación ha exigido un meta-análisis de las prácticas de aprendizaje-servicio a la luz de distintos referentes teóricos, lo que ha permitido definir el contenido de cada nivel de estructura del mapa.

Tabla 1. Fases del proceso de elaboración

Fase	Definición
Preparación	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de recogida de información la construcción de los valores en las experiencias de aprendizaje-servicio. • Construir un equipo investigador diverso. • Concretar el objetivo y un formato compartido.
Revisión sistemática	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar, acceder y compartir elementos presentes en buenas prácticas de aprendizaje-servicio. • Analizar, sistematizar y comparar herramientas existentes sobre la construcción de proyectos de aprendizaje-servicio.
Enriquecimiento teórico	<ul style="list-style-type: none"> • Aportar información teórica sobre la metodología del aprendizaje servicio. • Detectar y sistematizar la información teórica sobre el proceso de construcción de valores en el aprendizaje-servicio.
Reconstrucción racional	<p>Determinar y definir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las fases de los proyectos de aprendizaje-servicio. - Las tareas principales que se dan en cada una de las anteriores fases. - Los valores que cristalizan en cada fase y las finalidades últimas que persigue el aprendizaje-servicio.
Redacción	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar las formas de presentación del trabajo realizado. • Redactar los diferentes niveles del mapa y el material complementario para su comprensión y uso.



Fase	Definición
Corrección	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar el conjunto del trabajo en su fondo y en su forma e introducir las modificaciones oportunas.
Formas de uso	<ul style="list-style-type: none"> • Definir las distintas maneras de utilizar el mapa de valores e iniciar su aplicación y difusión.
Publicación	<ul style="list-style-type: none"> • Publicar el mapa en forma de guía fácil y en formato póster.

Fuente: Elaboración propia.

3. Resultados

Los resultados obtenidos en la investigación se concretan en el diseño de un mapa de los valores del aprendizaje-servicio. En él se da respuesta a los dos objetivos planteados inicialmente. Por un lado, se definen los niveles de aprendizaje de valores en el aprendizaje-servicio y por otro, se propone un inventario organizado de los valores que se activan en dicha práctica.

Se trata de un resultado que aporta una imagen gráfica de un tema que hasta el momento no se había abordado de manera sistemática: el desarrollo y la adquisición de valores por parte de los educandos mientras se implican en una práctica altamente compleja como es el aprendizaje-servicio. Si en estudios anteriores se había puesto de manifiesto la diversidad de dinamismos que se activan durante un proyecto y la complejidad de tareas que requieren por parte del profesorado (GREM, 2015), la presente investigación recoge la riqueza y complejidad de valores que los jóvenes movilizan en una acti-

vidad. El mapa visibiliza una batería de valores vinculados a las distintas fases del proyecto y otros que tienen una presencia destacada durante todo el proceso. Asimismo, la imagen que se aporta permite tomar conciencia de los aprendizajes de valores inherentes a esta metodología.

3.1. Estructura y niveles de aprendizaje en el mapa de los valores

Tal y como puede observarse en la figura 1, el mapa se estructura en tres niveles de elementos, cada uno de los cuales expresa valores y, en consecuencia, facilita que el alumnado los adquiera. El primer nivel, el nuclear, se refiere al conjunto de la práctica y recoge las finalidades referidas a valores del aprendizaje-servicio; el segundo nivel, las fases o pasos de la actividad, está constituido por un conjunto ordenado de acciones que encarnan valores; y en el tercer nivel se explicitan las múltiples tareas que incorpora el desarrollo de cada fase y el conjunto de la práctica. A su vez, cada una de estas tareas se realizan de acuerdo con orientaciones de valor.

Tabla 2. Niveles de aprendizaje en el mapa de los valores

Práctica	Conjunto organizado de acciones que tienen un objetivo operativo, encarnan valores y los transmiten al alumnado.	Finalidades de valor.
Acciones	Designan cada una de las fases o pasos cuya articulación compone y da sentido a una práctica socio-cultural compleja.	Valores encarnados en la acción.
Tareas	Conductas que manifiestan competencias que se deben activar para realizar cada una de las acciones que constituyen una práctica.	Orientación a valores.

Fuente: Elaboración propia.

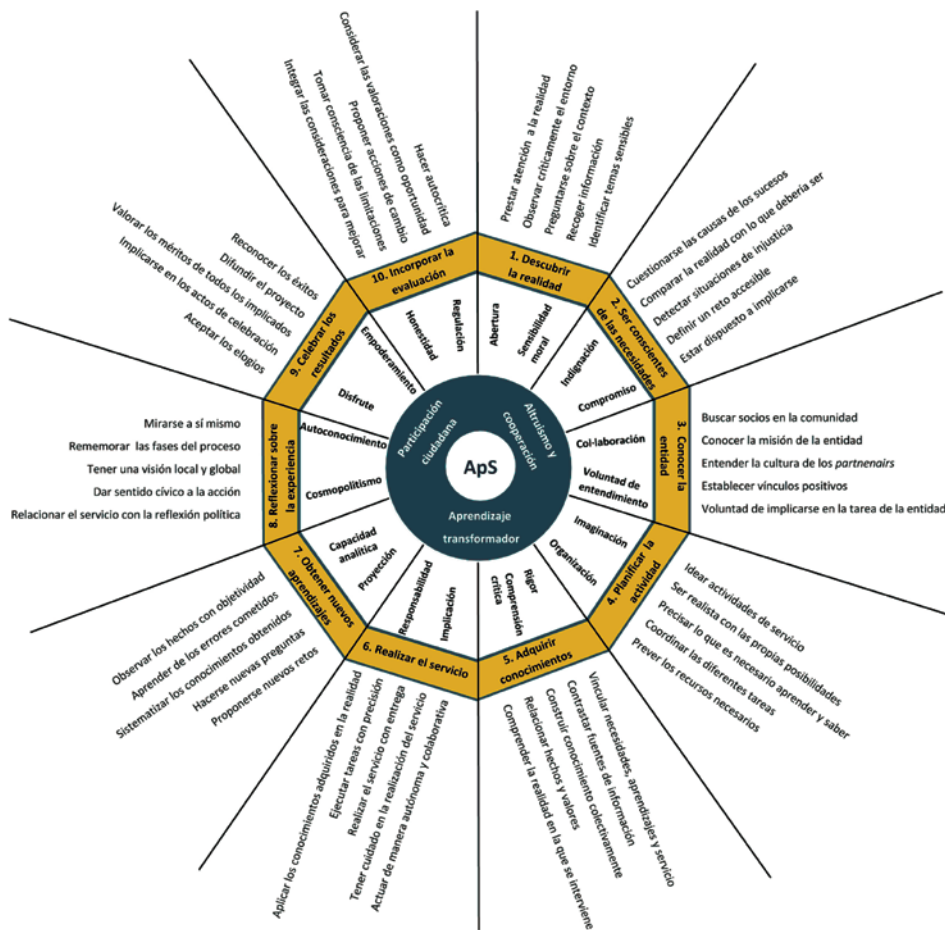


El primer nivel de la estructura se corresponde con las finalidades de valor del aprendizaje-servicio. Un nivel que en el mapa se encuentra situado en el centro, con la voluntad de destacar la función nuclear que desempeña. Los tres ejes de valores que lo forman —altruismo y cooperación, participación ciudadana y aprendizaje transformador— tienen una presencia transversal en las distintas fases, y dan sentido a la actividad en su conjunto. Son valores inherentes a la metodología y proponen un horizonte de valor del aprendizaje-servicio.

En el segundo nivel de estructura se recogen las diez acciones o fases en las que se desa-

rolla un proyecto de aprendizaje-servicio y los valores más destacados que emergen en cada una de ellas. Las fases marcan una secuencia en el desarrollo de las actividades, pero no se limitan a trazar un recorrido. A pesar de su carácter procedimental, plasman acciones en las que cristalizan valores. Son, por tanto, acciones “de valor” en la medida que exigen a los estudiantes ejercitarse y entrenar determinados valores —en el mapa únicamente se destacan dos por cada fase— vinculados a los diez momentos en los que se desarrolla la actividad.

Figura 1. Mapa de los valores del aprendizaje-servicio



Fuente: Elaboración propia.



La figura circular del mapa invita a aplicar con flexibilidad la secuencia que se propone. Si bien hay fases propias de momentos iniciales y otras que, de manera generalizada, cierran un proyecto, la entrada a un aprendizaje-servicio tiene distintas posibilidades en función de la singularidad de cada experiencia. Pero las fases no remiten únicamente a acciones, también apuntan a valores. El segundo nivel del mapa tiene dos elementos: la formulación de las diez fases y los valores que con mayor intensidad los estudiantes practican mientras realizan la acción. No se trata de valores únicos, pero sí los más relevantes.

El tercer nivel de estructura lo conforman las tareas, o conductas competentes, que exige la participación en una actividad de aprendizaje-servicio. En el gráfico aparecen en la parte exterior, ubicadas en relación con cada fase. Las cincuenta tareas que se recogen dan cuenta de la complejidad de la metodología atendiendo al trabajo realizado por los estudiantes. Estos llevan a cabo un sinfín de cometidos de distinta envergadura mientras aprenden trabajando en necesidades reales del entorno. A cada fase se le ha asignado las cinco tareas más comunes a todos los proyectos de aprendizaje-servicio, si bien estas no agotan el trabajo de los estudiantes. La naturaleza de las tareas varía de manera significativa y el mapa recoge desde tareas simples a otras más complejas, que apuntan directamente al desarrollo de competencias de distinta índole.

3.2. Inventario de valores en el aprendizaje-servicio

El segundo de los objetivos planteados en el artículo, el inventario de valores de los proyectos de aprendizaje-servicio, se explica con los distintos niveles de valor de la estructura circular. Por un lado, las finalidades que orientan el desarrollo de la práctica y, por otro, aquellos valores que cristalizan en cada una de las fases.

Los valores que se encuentran en el centro del mapa corresponden a los propósitos que impulsan y dotan de sentido la realización

del aprendizaje-servicio. Se han descrito tres horizontes valóricos, el altruismo y la cooperación; la participación ciudadana; y el aprendizaje transformador. El altruismo y la cooperación se refiere al desarrollo de conductas que se alejan de lógicas de interés individual y se basan en la ayuda mutua, la hospitalidad y la necesaria interdependencia de los miembros de una colectividad. La participación ciudadana se refiere a promover la incorporación de los estudiantes como ciudadanos activos en su comunidad, un protagonismo que les permita contribuir al bien común. El aprendizaje transformador se refiere a la voluntad de dotar de sentido cívico al conocimiento, que sea útil para mejorar la realidad y permita a los estudiantes transformar el mundo en el que viven.

Los valores que se activan en las fases no son solo buenas ideas que conviene trabajar en el aula, sino resultado de la experimentación de tareas por parte de los estudiantes. Cada fase contempla cinco tareas y dos valores. Para explicarlos se han elegido tres de las fases del mapa: ser consciente de las necesidades, realizar el servicio y, celebrar los resultados.

3.2.1. Ser consciente de las necesidades. Indignación y compromiso

En la segunda fase de los proyectos se invita a los jóvenes a detectar necesidades, situaciones de carencia y aspectos mejorables de la vida de las personas, los colectivos o el medio ambiente. Ser consciente de las necesidades apunta a dos valores, indignación y compromiso. Un proceso de análisis crítico que permite a los estudiantes comprender que esas necesidades son causadas por una situación de injusticia que exige denuncia y reparación. Sin embargo, la indignación no es suficiente, requiere también del compromiso para asumir una responsabilidad individual y colectiva en la mejora de la realidad.

Ambos valores, indignación y compromiso, se activan cuando los educadores proponen las siguientes tareas.



Tabla 3. Los valores en la segunda fase

Ser consciente de las necesidades	
Valores	Indignación. Compromiso.
Tareas	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionarse las causas de los hechos. • Comparar la realidad con lo que debería ser. • Detectar situaciones de injusticia. • Definir un reto accesible. • Estar dispuesto a implicarse.

Fuente: Elaboración propia.

Los educadores promueven que los estudiantes realicen un análisis crítico de la realidad cuando se cuestionan las causas de los hechos, y para ello atienden tanto a aspectos sistémicos como a elementos contextuales y territoriales. Cuando los jóvenes comparan la realidad con lo que debería ser pueden realizar una valoración que apunta a una mirada esperanzada. Detectar situaciones de injusticia implica construir con argumentos fundamentados cómo se encarnan las necesidades en la vida de las personas que las sufren. Una fase que no concluye con el análisis, sino que incorpora dos tareas orientadas a asumir responsabilidades. Una, definir un reto accesible que permite a los jóvenes concretar acciones de denuncia y reparación en una propuesta realista y motivadora. Y dos, estar dispuesto a implicarse, lo que supone concretar el reto anterior en un compromiso individual y colectivo.

3.2.2. Realizar el servicio. Responsabilidad e implicación

La sexta fase de la práctica implica la ejecución de acciones solidarias y altruistas por parte de los jóvenes. Tareas que tienen una estrecha relación con el análisis crítico de la realidad y los aprendizajes adquiridos en fases anteriores. Realizar un servicio apunta a dos valores, responsabilidad e implicación. El primero permite aplicar lo aprendido en el proyecto para mejorar la realidad de las personas y realizar con compromiso las tareas de servicio. Una obligación que adquiere sentido junto a la implicación, ya que el aprendizaje-servicio no busca solamente una ejecución eficiente, sino que requiere, también, colaboración y entrega.

Ambos valores, responsabilidad e implicación, se experimentan cuando los educadores proponen las siguientes tareas en el proyecto.

Tabla 4. Los valores en la sexta fase

Realizar el servicio	
Valores	Responsabilidad. Implicación.
Tareas	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar los conocimientos adquiridos en la realidad. • Ejecutar tareas con precisión. • Realizar el servicio con entrega. • Tener cuidado en la realización del servicio. • Actuar de manera autónoma y colaborativa.

Fuente: Elaboración propia.



Los educadores invitan a los jóvenes a aplicar los conocimientos adquiridos en la realidad; saberes y habilidades que se han entrenado en fases anteriores. La realización del servicio exige a los jóvenes rigor y minuciosidad para ejecutar tareas con precisión. La utilidad del conocimiento y la precisión en la realización se contemplan en tres de las tareas propuestas. Realizar el servicio con entrega, que permite a los estudiantes experimentar dedicación y dar sentido a su acción. Tener cuidado en la realización del servicio, que exige realizar las tareas solidarias con atención, sensibilidad y solidaridad. Y actuar de manera autónoma y colaborativa incrementa el valor del servicio en la medida que se tiene conciencia de estar trabajando por el bien común.

3.3.3. Celebrar los resultados. Empoderamiento y disfrute

En la penúltima fase de los proyectos se valora el proceso altruista y colaborativo realizado, así como la capacidad de los estudiantes de aportar a la comunidad. Una fase que permite integrar de manera positiva los éxitos personales y colectivos vividos durante el proyecto. Celebrar los resultados implica dos valores, empoderamiento y disfrute. El primero es el resultado de tareas realizadas en fases anteriores, pero especialmente, de la difusión y celebración que se realiza cuando concluye el proyecto. El segundo adquiere sentido con el valor del disfrute, que se concreta en la alegría y el placer de integrar los elogios y aceptar la huella que dejan en la identidad.

Ambos valores, empoderamiento y disfrute, se activan cuando se ponen en juego las siguientes tareas en el proyecto.

Tabla 5. Los valores en la novena fase

Celebrar los resultados	
Valores	Empoderamiento. Disfrute.
Tareas	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los éxitos. • Difundir el proyecto. • Valorar los méritos de todos los implicados. • Implicarse en los actos de celebración. • Aceptar los elogios.

Fuente: Elaboración propia.

Los educadores reconocen los éxitos de los jóvenes y el beneficio a la comunidad del servicio realizado. Difundir el proyecto permite visibilizar y divulgar las experiencias, los aprendizajes de los jóvenes y los logros colectivos. Un reconocimiento que va más allá del grupo clase y que supone reconocer y agradecer el papel de todos los participantes en el proyecto. Por un lado, implicarse en los actos de celebración permite a los estudiantes expresar gratitud a la comunidad. Por otro, acoger los elogios exige integrar el reconocimiento de los otros, una tarea

que no siempre es fácil pero que ayuda a avanzar hacia la autorrealización.

4. Discusión y conclusiones

El mapa de los valores presentado en el artículo recoge dos aportaciones básicas. La primera consiste en la propuesta de una estructura organizada en niveles de aprendizaje que dan forma a las actividades de aprendizaje-servicio. Estos niveles, que se activan de manera simultánea, son tres: la práctica, las acciones y las tareas. La segunda aportación se focaliza en la detección y definición de los



valores que los estudiantes desarrollan atendiendo a cada uno de los tres niveles. Así, se explicitan los valores que dan sentido a la práctica en su conjunto, y aquellos otros cuya presencia se intensifica en cada una de las diez fases o acciones que marcan la secuencia de un proyecto.

Con la mirada puesta en el rol del estudiante, el mapa recoge tres finalidades, diez fases, cincuenta tareas y una veintena de valores que permiten a los jóvenes descubrir la realidad, investigar para construir conocimiento útil a la comunidad y participar en la sociedad de forma altruista. El resultado de la investigación refuerza la idea defendida desde las pedagogías progresistas (Freinet, 1972; Dewey, 1964) de que la adquisición de valores no se consigue a partir de la transmisión oral, sino que los valores se viven, se experimentan y se aprenden en la acción.

En los resultados de la investigación destaca la cantidad y diversidad de valores que durante las actividades de aprendizaje-servicio se activan. Algunos de estos valores son ampliamente conocidos y citados con asiduidad en la literatura pedagógica sobre el tema. Cooperación, bien común, altruismo o participación son valores morales que se asocian de manera casi automática a la práctica del aprendizaje-servicio. Sin embargo, durante la revisión sistemática de las actividades emergió una cantidad nada despreciable de nuevos valores que a pesar de no tener un reconocimiento generalizado aparecían reiteradamente en la mayoría de experiencias. Algunos de ellos —rigor, disfrute, o capacidad analítica— no tienen un carácter marcadamente moral, pero son asimismo valores deseables que los estudiantes entrenan y cuya activación mejora su experiencia formativa.

En relación con la cantidad y diversidad de valores detectados en el mapa, la hipótesis del equipo de investigación es que, si bien el aprendizaje-servicio invita por sí mismo al ejercicio de valores, la toma de conciencia por parte de los educadores del potencial moral de esta práctica puede incrementar el aprendizaje de los estudiantes.

Un mapa del aprendizaje-servicio como el que aquí se presenta, permite a los docentes intensificar los valores, visibilizarlos, generar reflexión sobre ellos o incrementar la atención en algunas tareas, de manera que su conocimiento sobre los valores que están en juego revierta en la calidad formativa de la práctica. Conocimiento y toma de conciencia a la que el mapa de los valores pretende contribuir aportando un análisis fiable y sistemático sobre el tema.

Referencias bibliográficas

- Barragán, D. (2016). Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología. [Social Pedagogical Cartography: between Theory and Methodology]. *Revista colombiana de educación*, 70, pp. 247-285, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. <https://bit.ly/2VtWPno>
- Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Les éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. (1997). *Meditations pascaliennes*. Éditions du Seuil.
- Cela-Conde, C.J. (1989). El naturalismo contemporáneo: de Darwin a la sociobiología. En V. Camps (Ed.), *Historia de la ética*. 3. *La ética contemporánea* (pp. 601-634). Editorial Crítica.
- De Waals, F. (2007). *Primates y filósofos. La evolución de la moral del simio al hombre*. Paidós.
- Dewey, J. (1964). *Naturaleza humana y conducta*. Fondo de Cultura Económica.
- Dewey, J. (2008). *Teoría de la valoración*. Editorial Biblioteca Nueva.
- Eyler, J., & Giles, D.E. (1999). *Where's the Learning in Service-Learning?* Jossey-Bass
- Freinet, C. (1972). *La educación moral y cívica*. Laia.
- Fronzizi, R. (1958). *¿Qué son los valores?* Fondo de Cultura Económica.
- Fronzizi, R. (1977). *Introducción a los problemas fundamentales del hombre*. Fondo de Cultura Económica.
- Furco, A. (2002). Is service-Learning really better than community service? In A. Furco, & S.H. Billing (Ed.), *Service-Learning. The essence of the Pedagogy* (pp. 23-50). Information Age Publishing.



- GREM (2015) Rúbrica para la autoevaluación y la mejora de los proyectos de aprendizaje-servicio. Fundació Jaume Bofill. <https://bit.ly/33FhY2F>
- Habermas, J. (1985). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Península.
- MacIntyre, A. (1987). *Tras la virtud*. Crítica.
- Martín, X., & Rubio, L. (2010). *Prácticas de ciudadanía*. Octaedro.
- Martín, X. (2016). *Proyectos con alma. Trabajo por proyectos con servicio a la comunidad*. Barcelona, Graó.
- Miller, P.J., & Goodnow, J.J. (1995). Cultural practices: Toward an Integration of Culture and Development. In J.J. Goodnow, P.J. Miller, & F. Kessel (Ed.), *Cultural Practices as Contexts for Development* (pp. 5-16). Jossey-Bass Publishers.
- Novak, J.D., & Gowin, D.B. (1988): *Aprendiendo a aprender*. Martínez Roca.
- Novak, J.D. (1998): *Conocimiento y aprendizaje. Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*. Alianza Editorial.
- Perry, R.B. (1950). *General Theory of Value*. Harvard University Press.
- Piaget, J. (1999). *De la pedagogía*. Paidós.
- Puig, J.M. (2003). *Prácticas morales. Una aproximación a la educación moral*. Paidós.
- Puig, J.M. (Coord.) (2009). *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Graó.
- Puig, J.M. (Coord.) (2015). *11 ideas clave. ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* Graó.
- Puig, J. (2016). Aprendizaje servicio y educación en valores. *Convives*, (16), 12-19. <https://bit.ly/2JxGcVp>
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós.
- Scheler, M. (1941). *Ética. Revista de Occidente*.
- Tapia, N. (2001). *La solidaridad como pedagogía. El aprendizaje-servicio en la escuela*. Ciudad Nueva.
- Tapia, N. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario. En el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Ciudad Nueva.
- Tomasello, M. (2010). *¿Por qué cooperamos?* Katz.
- Tomasello, M. (2016). *A Natural History of Human Morality*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Paidós.
- Wertsch, J.V. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Paidós.
- Wilson, E.O. (2012). *La conquista social de la tierra*. Debate.

