

**FACULTAD DE TEOLOGÍA PONIFÍCIA Y CIVIL DE LIMA**



**EL APRENDIZAJE-SERVICIO COMO ESTRATEGIA  
METODOLÓGICA PARA UNA ADECUADA FORMACIÓN EN  
VALORES SOCIALES**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**PRESENTADO POR:**

MOYA CARRASCO, Pedro Rafael

**Asesores:**

Dra. Longo Espinoza, Irma  
Mg. Bustamante Guevara, Santos

**Para optar al Grado Académico de:  
Bachiller en Educación**

**Lima – Perú  
2018**

A mi hija Magdalena:

Porque todo lo que pretendo es dejarte un mundo más solidario, con igualdad, justicia e inclusión. Un mundo en el que la sostenibilidad sea la base de tu generación, porque nosotros, los de esta, hemos sabido comprometernos con vuestro futuro, o al menos, haber predicado con el ejemplo.

# ÍNDICE

	Pág.
PORTADA.....	I
DEDICATORIA.....	II
ÍNDICE.....	III
ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS.....	V
RESUMEN/ABSTRACT.....	VI
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I: LA FORMACIÓN EN VALORES SOCIALES</b>	
1.1 Formación en valores; una aproximación conceptual.....	4
1.1.1 Clasificación de los valores.....	8
1.1.2 Jerarquía de los valores.....	8
1.1.3 Transmisión de los valores.....	9
1.2 Los valores sociales.....	13
1.3 La formación en valores sociales en el Perú.....	16
1.3.1 Principios y fines de la educación pública en el Perú; Ley 28044, general de educación.....	16
1.3.2 Organización de la educación pública en el Perú.....	17
1.3.3 Currículo nacional de la educación básica regular; aprendizajes esperados en las áreas personal y social: Los enfoques transversales.....	19

**CAPÍTULO II: EL APRENDIZAJE-SERVICIO COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA**

2.1 Antecedentes históricos del aprendizaje-servicio.....26

2.2 Origen y evolución del aprendizaje-servicio.....29

2.3 Hacia una definición de aprendizaje-servicio.....35

2.4 Características diferenciales del aprendizaje-servicio.....42

2.5 Definición de aprendizaje-servicio.....44

2.6 Beneficios del aprendizaje-servicio.....45

2.7 Análisis metodológico de un proyecto de aprendizaje-servicio.....47

**CAPÍTULO III: EL APRENDIZAJE-SERVICIO COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA UNA ADECUADA FORMACIÓN EN VALORES SOCIALES: SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS Y APORTES A LA EDUCACIÓN BÁSICA**

3.1 El aprendizaje-servicio y la formación en valores.....51

3.2 Los enfoques transversales de la educación: el aprendizaje-servicio y el desarrollo de competencias.....54

3.3 Sistematización de experiencias en la educación básica.....58

CONCLUSIONES.....68

REFERENCIAS.....71

## ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1: Valores sociales más universales.....	14
Tabla 2: Organización del sistema educativo peruano.....	17
Tabla 3: Organización de la educación básica regular en el Perú.....	18
Tabla 4: Enfoques transversales de la EBR.....	20
Tabla 5: Competencias según niveles en las áreas personal/social (inicial y primaria) y desarrollo personal/ciudadanía/cívica (secundaria).....	25
Figura 1: Cuadrantes del aprendizaje-servicio.....	40
Tabla 6: Itinerario de un proyecto de aprendizaje-servicio.....	47
Figura 2: Temas transversales de un proyecto de aprendizaje-servicio.....	48
Tabla 7: Competencias en el aprendizaje-servicio.....	56

## RESUMEN/ABSTRACT

El presente trabajo de investigación pretende presentar la estrategia metodológica del aprendizaje-servicio como un aporte especialmente relevante para la formación en valores sociales. Esta estrategia combina el aprendizaje curricular con el servicio a la comunidad. Es una propuesta educativa innovadora que enlaza de manera cíclica el conocimiento nacido en las aulas de los educandos, con la intervención directa de los mismos en servicios pensados para satisfacer alguna necesidad de la comunidad y el aprendizaje de valores de manera práctica, participativa y crítica. Al mismo tiempo, también es una buena estrategia para hacer una educación más inclusiva en la que los agentes o instituciones que reciben el servicio también se convierten en educadores/alumnos haciendo la apertura completa de la escuela a la comunidad como fin último de la sociedad como agente educativo. Incorporar la intervención real y comprometida de los educandos en la búsqueda del bien común, no solo es un mecanismo formativo imprescindible para lograr una completa formación en valores sociales, sino que mejora la autoestima de nuestros jóvenes, que se sienten útiles a la sociedad, mejora el propio entorno por los aportes de las intervenciones y mejora la cohesión social de la propia comunidad.

Palabras clave: aprendizaje-servicio, estrategia metodológica, formación en valores sociales, inclusión, cohesión social, servicio a la comunidad.

The present research work aims to present the methodological strategy of service-learning as a particularly relevant contribution for formation in social values. This strategy combines curricular learning with community service. It is an innovative educational proposal that links in a cyclical way the knowledge born in the classrooms of the students, with the direct intervention of them in services designed to satisfy some need of the community and the learning of values in a practical, participative and critical way. At the same time, it is also a good strategy to make a more inclusive education in which the agents or institutions that receive the service also become educators / students making the complete opening of the school to the community as the ultimate goal of society as educational agent. Incorporating the real and committed intervention of learners in the pursuit of the common good, is not only an essential formation mechanism to achieve a complete formation in social values, but also improves the self-esteem of our young people, who feel useful to society, improves the own environment by the contributions of the interventions and improves the social cohesion of the own community.

Keywords: service-learning, methodological strategy, training in social values, inclusion, social cohesion, service to the community.

## INTRODUCCIÓN

En el mundo de hoy, neoliberal y globalizado, sobre todo en occidente, la mayor parte de la educación, tanto pública, como privada o concertada, y en todos sus niveles, incluso desde el nivel inicial-básico, ha sido enfocada hacia la competitividad, no solo en el sentido de adquirir competencias, capacidades y habilidades para la inserción en el mundo social y laboral, sino también en el sentido de disputa por la escasez y el individualismo, es decir, somos educados desde muy temprana edad para pugnar unos con otros, con la finalidad de conseguir los mejores puestos debido a la escasez de empleos disponibles, o para conseguir una formación emprendedora-empresarial con el objetivo de obtener el máximo beneficio o poder en el menor tiempo posible.

Esto, por un lado, repercute en la acción individual de cada uno, puesto que a mayor competencia entre personas, estas, en su afán de conseguir inclusión y reconocimiento social, no tienen en cuenta las repercusiones que pueden tener sus actos en el medio social y el bien común o el medio ambiente, teniendo como consecuencia sociedades altamente fragmentadas e individualistas sin un proyecto común.

Por otro lado, condiciona la conducta individual de la persona a lo largo de su vida en el sentido que el prójimo se convierte en alguien a quien vencer o superar, originándose así unas sociedades altamente estratificadas e injustas en las cuales se han anulado los valores basados en la cooperación, la solidaridad, el altruismo, la tolerancia y otros propios de la evolución humana.

Por último, redundando en la conducta social de los individuos en base a las relaciones de poderes consecuentes de la estratificación dentro de un determinado grupo social, y por tanto en los modos de interacción social concebida como una secuencia de estímulos y respuestas de las relaciones sociales que repercute directamente en modos de exclusión, conflicto y desestructuración.



El Perú no es ajeno a esto, y tanto a nivel global como de país, se evidencia lo que muchos pensadores denominan una crisis de valores en occidente que trae consigo los problemas descritos con anterioridad y sus consecuencias sociales, culturales, económicas y ambientales más notables e indeseadas; corrupción, delincuencia, drogadicción, pobreza, desnutrición, enfermedad, marginación, radicalización, fanatismo, cambio climático, deforestación y un largo excétera que sería interminable

En este contexto, el presente trabajo de investigación trata de analizar, por un lado, si la formación en valores sociales es tratada adecuadamente en los niveles básicos del sistema formativo peruano; y por otro, si el aprendizaje-servicio, que se define como “...una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un único proyecto bien articulado en el que los participantes aprenden a la vez que trabajan en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo,” (Puig, Batlle, Bosch, & Palos, 2007, pág. 20) es eficaz como estrategia metodológica de desarrollo personal, social, cívico y ciudadano propios de una formación moral y ciudadana en los que prevalezcan los valores sociales.

El capítulo primero parte tratando de conceptualizar y definir los valores, su jerarquía, clasificación y cómo se transmiten a través de la educación y sus distintos agentes, para continuar con la concreción y enumeración de los valores sociales, y como los sistemas formativos, sobre todo en sus primeras etapas, son en gran medida los responsables de dar con el propósito de transmitir estos últimos, y finaliza con un análisis organizacional de los niveles básicos del sistema educativo peruano y cuales son los aprendizajes esperados de estos niveles en base a la citada formación en valores sociales.

El capítulo segundo inicia con los antecedentes históricos del aprendizaje-servicio, su origen y una definición diferenciada del concepto respecto a iniciativas solidarias asistemáticas, servicios comunitarios institucionales o trabajos de campo, prácticas y

pasantías dentro de las organizaciones educativas, profundizando en sus antecedentes históricos y orígenes, así como sus características diferenciales y fases para su implantación.

El tercer capítulo, analiza a través de casos de ejemplo en distintos contextos, la validez del aprendizaje-servicio en cuanto estrategia metodológica para una adecuada formación en valores sociales y educación para la ciudadanía en los niveles básicos de distintos sistemas educativos.

## CAPÍTULO I

### LA FORMACIÓN EN VALORES SOCIALES

“La educación empieza en la familia y acaba en el colectivo sociocultural al que se pertenece. Está regida por unas pautas de conducta basadas en la lógica, el respeto y la solidaridad, y consiste en aplicar estas pautas. Otra cosa muy distinta es la formación, que es la introducción de diversas materias útiles para el desarrollo del ser humano y, por ende, de la sociedad. Se puede ser exquisitamente educado pero analfabeto y poseer una eminente formación académica y ser un maleducado”.

(Londoño, Sánchez, Enríquez, & Mosquera, 2014),

#### 1.1 Formación en valores; una aproximación conceptual

Las mismas autoras definen a la educación como “(...) el proceso multidireccional mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar. La educación (...) está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes”.

(Londoño et al., 2014).

Entendida así, la educación es algo que se da de manera no sistematizada, ni planificada, ni organizada, en cualquier comunidad humana para transmitir los saberes, costumbres y actitudes desde cualquier ámbito social (la familia, los medios de comunicación, las relaciones interpersonales, las experiencias, las instituciones educativas, etc.).

Respecto a la expresión *formación* viene a significar el proceso por el cual se logra analizar y extraer las cualidades y potencialidades que poseen las personas, para que estas puedan desarrollarlas: “Es un aprendizaje innovador y de mantenimiento organizado y sistematizado a través de experiencias planificadas para transformar los conocimientos, técnicas y actitudes de las personas” (Londoño et al., 2014).

Se puede observar por tanto, que la educación es un término más amplio que el de formación, pero que de manera taxativa incluye a los sistemas formativos, por lo que no deben ser confundidas, es decir, conviene aclarar que lo que se denomina comúnmente sistemas educativos son en realidad sistemas formativos, y lo que se considera educación corresponde a formación.

Llegados a este punto, percibimos que los valores se transmiten a través de la educación, pero por tanto, intrínsecamente, al menos en lo referente a determinados valores, también a través de la formación o sistemas formativos, ya que estos forman parte de la educación.

Pero ¿qué significan los valores? Y ¿cómo se puede formar en valores? El tema de los valores es un tema complejo. Para comenzar sería bueno aclarar que los valores se estudian desde una rama de la filosofía que se denomina axiología. Parafraseando a Risieri Frondizi en su libro *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología*, esta es la disciplina de la filosofía que estudia los valores como tema nuevo desde la segunda mitad del siglo XIX. (Frondizi, 1972, pág. 11).

La idea inicial de Frondizi, es que desde la antigüedad y a través de los grandes filósofos clásicos se ha estado estudiando el tema de los valores, siendo la axiología la que pretende dar un nuevo enfoque al aislarlos de la filosofía. De este modo, para conseguir aislarlo de la realidad, el autor define tres visiones de estos: Valores igual a cosas, valores igual a conceptos y valores igual a estados psicológicos. “Además de piedras, animales, ríos y montañas, y de números, conceptos, relaciones, existen mis propias vivencias: mi dolor, mi alegría, mi esperanza y mi preocupación, mi percepción y mi recuerdo.” (págs. 12-13).

Así las cosas, con el descubrimiento de la axiología, Frondizi nos insinúa que se producen dos movimientos opuestos, los que apoyan entusiastamente a la misma como

nueva rama del saber pretendiendo ver todo desde la nueva perspectiva, en contraposición con los que se aferran a lo ya descubierto a través de la filosofía. (págs. 13-14).

“Se intentó, en primer término, reducir los valores a los estados psicológicos. El valor equivale a los que nos agrada (...) meras vivencias.

En abierta oposición con esta interpretación psicologista se constituyó una doctrina que adquirió pronto gran significación y prestigio (...), que los valores son esencias, ideas platónicas. El error de esta asimilación de los valores a las esencias se debió (...) a la confusión de la irrealidad con la idealidad. (...).

Si bien nadie ha intentado reducir los valores a las cosas, no hay duda que se confundió a aquellos con los objetos materiales que los sostienen, esto es, con sus depositarios. La confusión se originó en el hecho real de que los valores no existen por sí mismos, sino que descansan en un depositario (...). Así, la belleza, por ejemplo, no existe por sí sola flotando en el aire, sino que está incorporada a algún objeto físico (...), le condena a una vida 'parasitaria', pero tal idiosincrasia no puede justificar la confusión del sostén con lo sostenido. (...). Los valores no son, por consiguiente, ni cosas, ni vivencias, ni esencias: son valores.” (Frondizi, 1972, págs. 14-15).

Siguiendo con los aportes del mismo autor, toda vez que los valores no son ninguna de las tres formas descritas, aunque si necesitan de un depositario, respecto a este último, comenta que tiene cualidades primarias, tales como el peso, la extensión o la impenetrabilidad, cualidades secundarias, tales como el color, el sabor o el olor, que son más subjetivas, puesto que pertenecen al mundo de los sentidos, pero que siguen perteneciendo al objeto, y las llamadas cualidades terciarias, una nueva propiedad de ciertas cosas, a las que pertenecen los valores. Lo peculiar de esta última cualidad es que

no tiene sustantividad, algo fundamental en el valor, puesto que como cualidad, es un adjetivo, no un sustantivo. Los valores no *son*, sino que *valen*. (págs. 17-18).

Para tener una percepción más clara de esto, pongamos un ejemplo basado en el mismo autor: Imaginemos un trozo de mármol blanco. Sus cualidades primarias serían el propio color blanco, su peso, su impenetrabilidad, es una cosa. Si un escultor tallase una estatua a partir de este, obtendría una cualidad secundaria que sería la estética que según el propio autor tendría del concepto de belleza, su propia idea de belleza o de objeto ideal. Ahora bien, esa idea de belleza del autor de la estatua, no es la belleza como valor, ya que esta se capta por la vía emocional (cualidad terciaria), y no por la vía intelectual (aprehensión de idea de belleza). Dicho de otro modo, lo que el escultor tiene como ideal de belleza, a otros puede no transmitirles ninguna emoción, y por tanto no ver bella la estatua. (págs. 15-18).

Visto esto, se percibe que los valores poseen cualidades objetivas y subjetivas, pero que son algo sustancialmente emocional, pero entonces, ¿qué son los valores?

Según el doctor Manuel Segura Morales (2006):

“Valor es “lo que vale”. Viene de la palabra latina “valere”, que significa tener fuerzas, ser poderoso, vigoroso. Es lo que tiene fuerza, poder de atracción. Por eso dice Nicolai Hartmann (+1950) que “lo que es percibido como valor, se convierte en objetivo”. Dicho con palabras sencillas: cuando una cosa es valiosa para nosotros, nos esforzamos en conseguirla.

En el fondo, lo que todos queremos es ser felices. Y los valores se nos muestran como algo que nos lleva a la felicidad. Tener valores es creer que hay formas ideales de vida (...).” (pág. 1).

Por tanto, se logra resumir las ideas de varios autores citados en Altamirano y Cruz en su libro *Valores semillas de vida*, en una sola:

Los valores son la idea de cada individuo de como comportarse y existir en un contexto sociocultural determinado, mediante un tipo de creencias que condiciona y determina el actuar y comportamiento, a través de la elección de determinadas opciones hacia aquello que es digno de ser aprendido, deseado, buscado como ideal del ser, que orientan la vida y marcan la personalidad y acaba siendo objeto de deseo, porque nos lleva a la felicidad y autorealización. (Garzón et al. citado en (Altamirano & Cruz, 2017, págs. 15-16).

#### 1.1.1 Clasificación de los valores.

“Ortega y Gasset (...) ordena los valores en seis categorías; en la primera están los *económicos*, como la calidad, el buen precio, la utilidad, la eficacia; en la segunda pone los valores *vitales*, que son la salud, la energía, la vitalidad, la decisión; en la tercera cita los valores *intelectuales*, como la verdad, lo exacto, lo evidente, lo probable; en la cuarta categoría están los valores *estéticos*, que son la belleza, la elegancia, la armonía y la gracia; en la quinta coloca los valores *religiosos*, que para él son lo sagrado, lo divino, lo sobrehumano, lo milagroso; y por último, como sexta categoría menciona los valores morales, que son la bondad, la justicia, la generosidad, el amor, la autenticidad, la fidelidad o lealtad, la solidaridad, el agradecimiento, la responsabilidad, la libertad y la paz”. (Segura Morales, 2006, pág. 2).

#### 1.1.2 Jerarquía de los valores.

“No todos esos valores tienen la misma importancia, el mismo peso; por ejemplo la fidelidad a una persona o a un colectivo no se puede poner por encima de la justicia. O el perdón a los opresores no nos puede llevar a olvidar la solidaridad con los oprimidos.

Tampoco puede uno adherirse fanáticamente a un valor, sin tener en cuenta a los demás, (...) como han hecho algunos nacionalistas, que por fidelidad a su tierra y a su cultura, han llegado al asesinato. O como aquellos que están tan obsesionados por la justicia, que son incapaces de perdonar”. (Segura Morales, 2006, pág. 3).

En definitiva y a modo de resumen, no solo hay que tener en cuenta los valores a la hora de actuar, sino que también es importante saber clasificar y jerarquizar los valores para escoger el más adecuado a cada situación y contexto. Pero, ¿cómo saber si se está jerarquizando los valores adecuadamente? Ahí es donde juega un papel primordial la transmisión de los mismos y esto no se consigue de otro modo que a través de la educación.

#### 1.1.3 Transmisión de los valores.

Aunque por instinto evolutivo, el ser humano nace con determinados valores como el amor y el instinto de protección a la descendencia, la solidaridad y altruismo hacia el semejante, etc., no es sino los estímulos externos los que nos hacen jerarquizar los valores.

Ahora bien, si la clasificación y jerarquía de valores se transmiten a través de estímulos externos, es decir de los ejemplos que vemos de como debemos comportarnos, se podría concretar que la familia, sobre todo a través de los padres, los amigos y compañeros, los medios de comunicación y telemáticos y la escuela o sistemas formativos son transmisores de estímulos que hacen clasificar y jerarquizar determinados comportamientos y logros.

“Hay quienes tienen hijos (...) que van asimilando desde pequeños (...), los valores que sus padres les muestran con su ejemplo. Y hay quienes tienen hijos (...), que no asumen los valores de sus padres, porque los hijos son reveldes o porque los padres no aciertan a transmitirles esos valores”. (Segura Morales, 2006, pág. 4).



Parafraseando al mismo autor (Segura Morales, 2006), existen demasiados estímulos que inculcan valores equivocados, tales como la televisión o internet que nos ofrecen éxito sin esfuerzo, consumo desmesurado, placer inmediato, belleza física o el dinero como única fuente de felicidad. Para poder contrarestar esto, se necesitan tres cosas; saber pensar, tener control emocional y un sano avance por los estadios de crecimiento moral. (pág. 4).

Para Segura Morales, la primera, saber pensar, recurre a los avances de estudios de la neurociencia (citando los estudios en *Inteligencias Múltiples* de Gardner y la *Inteligencia Emocional* de Goleman) y explicando que tal y como ha sido demostrada por esta, nuestro cerebro está dividido en dos partes básicas, el cerebro antiguo o paleo-encéfalo que tenemos en común con los animales y que es donde se producen los instintos y sentimientos, y la parte más evolucionada o neo-encéfalo. Si utilizamos solo el paleo-encéfalo o cerebro animal, instintivo, solo tenemos dos salidas ante cualquier situación; el ataque o la huida, cosa que sucede con muchos jóvenes hoy en día.

“No hay diálogo posible, sino solo (...) instinto (...). Un joven que solo conoce y utiliza el paleo-córtex, da por supuesto, como un dogma indiscutible, que solo puede huir o atacar. Y como la huida es cobardía y fracaso, sólo queda el ataque, si uno quiere triunfar en esta selva terrible del mundo actual. Por eso los más agresivos se consideran triunfadores y se hacen líderes, (...).

La solución (...) enseñarles a usar el neo-córtex (...), para pensar (...). Enseñarles a dialogar y a resolver los problemas con eficacia y justicia. (...). Eficacia y justicia son los contrario de huida y (...) agresividad.

Para enseñar a pensar, hay que enseñar a los hijos a tener pensamiento alternativo, pensamiento consecuencial y pensamiento de perspectiva. El alternativo consiste en buscar el mayor número de soluciones posibles a un problema, (...). El

consecuencial consiste en saber prever las consecuencias de hacer o decir algo, (...). El pensamiento de perspectiva consiste en saber ponerse en el lugar del otro, (...)" (Segura Morales, 2006, pág. 5).

Respecto a la segunda condición, tener el control de sus emociones, hay que enseñar a los niños a que conozcan sus sentimientos y los de los demás, y que sepan usarlos para vivir mejor. "En concreto, tenemos que enseñarles a controlar aquellas emociones que más fácilmente pueden desbordarse y hacernos mucho daño, como son la ira, el odio, los miedos irracionales y la depresión o tristeza profunda y prolongada". (Segura Morales, 2006, pág. 6).

Por último, en relación a la tercera condición, el crecimiento moral, Segura Morales, citando las investigaciones de Piaget-Kohlberg, nos dicen que sólo se puede hablar de conciencia moral cuando ésta es asumida voluntariamente y no obedece a imposiciones externas. Es decir, el crecimiento moral es un crecimiento progresivo en autonomía que pasa por tres niveles divididos cada uno en dos etapas o estadios.

"Primer nivel, llamado "preconvencional": las normas sociales se ven como exteriores al sujeto y predomina el interés egoísta. Comprende dos estadios:

Estadio 1, "Moral heterónoma": los primeros años de vida. El niño no sabe lo que está bien y lo que está mal (estadio pre-moral), se lo tienen que decir. Va asimilando la moral, pero heteronómicamente, no porque él lo vea. Es el estadio en que quedan para siempre los delincuentes (estadio amoral).

Estadio 2, "Egoísmo mutuo" o individualismo instrumental. Comienza cuando el niño descubre las reglas del juego y descubre también la regla moral del Talión. Te trato como tú me tratas; el que me la hace me la paga. Es ya postura moral. Muchos adultos se quedan ahí.

Segundo nivel, llamado “convencional”: se aceptan las normas sociales y se actúa según ellas. Comprende otros dos estadios:

Estadio 3, “Expectativas interpersonales”. Este estadio suele comenzar con la adolescencia, cuando surge muy fuerte el deseo de ser aceptado. Se aceptan como correctas las normas que están vigentes en nuestro grupo. Se comprende mejor a los otros y uno trata de agradarles. Para el adolescente, la referencia más fiable ya no es su familia, sino su grupo de amigos. Todavía no se abarca toda la complejidad de las relaciones sociales.

Estadio 4, “Responsabilidad y compromiso”. Se acepta la necesidad de leyes y normas para el mantenimiento de las estructuras colectivas (familia, asociaciones, nación, orden internacional). Se cumplen responsablemente los deberes libremente aceptados. Es ya adultez moral, pero se ciñe a su grupo, no al contexto humano global. Aquí se queda el 85% de los que llegan: sólo el 15% restante pasa a los dos estadios siguientes.

Tercer nivel, llamado “postconvencional”: es ya la plena autonomía moral. Se interpretan las leyes y normas con sentido crítico y los valores se eligen libremente. Es la madurez moral completa, a la que llegan pocos. El sueño de Kohlberg fue que un día todos llegáramos al 6º estadio. Este tercer nivel abarca otros dos estadios:

Estadio 5, derechos humanos, o “todos tienen derecho”: todos los seres humanos, hombres y mujeres, blancos y negros, fuertes o minusválidos, tienen derecho a la vida y a la libertad. Pero eso no sólo se piensa, sino que se actúa en consecuencia, haciendo todo lo que esté en nuestras manos por ayudarles.

Estadio 6, “todos somos iguales, o todos somos hermanos”. Se aplica la Regla de Oro. Se enfrenta uno a todo lo que atenta a la dignidad de cualquier ser humano

(guerra, tortura, pobreza). Se comparte lo que hay (ejemplo de la mujer sudanesa).”

(Segura Morales, 2006, págs. 6-7)

En síntesis, como se puede observar, se podría afirmar que para que una persona pueda tener los valores adecuados, y los pueda clasificar y jerarquizar de manera óptima en un contexto social determinado, es condición necesaria que sepa pensar, tenga el control de sus emociones y un sano avance por las etapas de crecimiento moral.

## 1.2 Los valores sociales.

Anteriormente, hemos comentado sobre la clasificación de los valores realizada por Ortega y Gasset y apreciamos que los que más podrían interesar para la presente investigación son los valores morales, ya que la moral (etimológicamente del latín *mōris*, ‘costumbre’, y de ahí *mōrālis*, ‘lo relativo a los usos y las costumbres’), según el diccionario de la lengua de la Real Academia Española, se define como: “Perteneiente o relativo a las acciones de las personas, desde el punto de vista de su obrar en relación con el bien o el mal y en función de su vida individual y, sobre todo, colectiva”. Es decir, tiene que ver con las creencias de comportamiento de las personas en su colectivo socio-cultural.

Ahora bien, la diferencia entre estos valores morales y los valores sociales radica en que como apreciamos, los primeros son valores personales, es decir, son las ideas y creencias que el individuo tiene interiorizadas de cómo debe comportarse en la sociedad y la cultura en la cual está integrado, mientras que los segundos son valores colectivos, es decir, como cree la sociedad o comunidad que deben comportarse los individuos que la integran.

Otra diferencia fundamental en nuestra investigación, radica (de ahí que hiciésemos una distinción al principio de este capítulo entre educación y formación) en que los valores morales, al ser creencias personales, se transmiten a través de los distintos agentes educativos (padres, medios de comunicación, experiencias personales, relaciones

interpersonales, etc.), mientras que los valores sociales son transmitidos a través de las instituciones educativas, esto es, a través de la formación regulada y sistemática constituida por cada sociedad, puesto que como planteábamos, es como cree el colectivo que debe comportarse el individuo.

En otro orden de cosas, podemos percatarnos que estos valores, tanto morales como sociales, variarán, no solo de una sociedad a otra, sino también en el tiempo, por lo que para hacer una relación de los mismos sería tarea compleja por la variabilidad de culturas, sociedades y épocas, pero si podemos hacerlo en base a lo que los expertos denominan valores universales, que no son otros que el conjunto de características y normas de convivencia del ser humano consideradas como cualidades positivas y válidas en una época determinada “(...) en relación con el universo social más amplio posible: La humanidad. Los valores (...) universales abarcan el conjunto de fenómenos que poseen una significación positiva para el desarrollo progresivo de la comunidad planetaria en general.” (Fabelo Corzo, 2004, pág. 78). “Hablamos de los valores (...) que han sido más apreciados en todos los tiempos de la historia humana y en todos los lugares, es decir en todas las culturas. Ese resultado de un paciente trabajo de depuración por parte de la humanidad entera (...)” (Segura Morales, 2006, pág. 3).

Estos son, por tanto, la mayoría de los valores sociales más universales, y su significado según el diccionario de la lengua de la Real Academia Española:

<b>VALOR</b>	<b>SIGNIFICADO</b>
<b>Bondad</b>	Cualidad de ser bueno; natural inclinación para hacer el bien.
<b>Justicia</b>	Principio moral que lleva a dar a cada uno lo que le corresponde o pertenece. Conjunto de todas las virtudes, por el que es bueno quien las tiene. Aquello que debe hacerse según derecho o razón.

<b>Generosidad</b>	Cualidad de generoso; Dadivoso, franco, liberal. Que obra con magnanimidad y nobleza de ánimo.
<b>Amor</b>	Sentimiento de afecto, inclinación y entrega a alguien o algo.
<b>Autenticidad</b>	Cualidad de auténtico; Consecuente consigo mismo, que se muestra tal y como es.
<b>Fidelidad</b>	Lealtad, observancia de la fe que alguien debe a otra persona. Cumplimiento de lo que exigen las leyes del honor y del bien.
<b>Solidaridad</b>	Adhesión circunstancial a la causa o a la empresa de otros.
<b>Agradecimiento</b>	Acción y efecto de agradecer. Sentimiento que nos obliga a estimar el beneficio o favor que se nos ha hecho o ha querido hacer, y a corresponder a él de alguna manera.
<b>Responsabilidad</b>	Capacidad existente en todo sujeto activo de derecho para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho realizado libremente. Dicho de una persona: Que pone cuidado y atención en lo que hace o decide.
<b>Libertad</b>	Facultad natural que tiene el hombre de obrar de una manera o de otra, y de no obrar, por lo que es responsable de sus actos. En los sistemas democráticos, derecho de valor superior que asegura la libre determinación de las personas
<b>Paz</b>	Relación de armonía entre las personas, sin enfrentamientos ni conflictos.
<b>Respeto</b>	Miramiento, consideración, deferencia. Manifestaciones de acatamiento que se hace a alguien por cortesía.
<b>Tolerancia</b>	Llevar con paciencia. Respeto a las ideas, creencias o prácticas de los demás cuando son diferentes o contrarias a las propias.
<b>Equidad</b>	Igualdad de ánimo. Disposición del ánimo que mueve a dar a cada

	uno lo que merece. Igualdad: Principio que reconoce la equiparación de todos los ciudadanos en derechos y obligaciones.
<b>Honestidad</b>	Cualidad de honesto. Probo, recto, honrado. Razonable, justo. Decente.

Tabla 1: Valores sociales más universales (fuente: elaboración propia)

Visto todo lo anterior, podemos concretar que los valores, al menos en los referentes a los valores sociales más universales, pueden y deben transmitirse a través de los sistemas formativos, enseñando y capacitando a nuestros educandos, para poder contrarrestar los estímulos que inculcan valores equivocados.

### 1.3 La formación en valores sociales en el Perú.

#### 1.3.1 Principios y fines de la educación pública en Perú; Ley 28044, general de educación.

El sistema educativo en el Perú está regulado por la Ley 28044, publicada en el diario oficial *El Peruano* el Martes 29 de Julio de 2003, pero que no fue reglamentada integralmente hasta Julio de 2012 mediante Decreto Supremo n°011-2012- ED.

En ella se establecen los lineamientos generales del sistema educativo peruano y tiene como principios rectores, entre otros “(...) valores de paz, solidaridad, justicia, libertad, honestidad, tolerancia, responsabilidad, trabajo, verdad y pleno respeto a las normas de convivencia; que fortalece la conciencia moral individual y hace posible una sociedad basada en el ejercicio permanente de la responsabilidad ciudadana”, y entre sus fines se encuentran; “Formar personas capaces de lograr (...) su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno”, así como; “contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz (...)”. (MINEDU, 2018).

Todos ellos, tanto principios generales como fines, tal y como podemos apreciar, coincidentes con una formación en los valores sociales más universales.

### 1.3.2 Organización de la educación pública en el Perú.

La propia Ley estructura al sistema educativo en dos etapas principales, educación básica y superior.

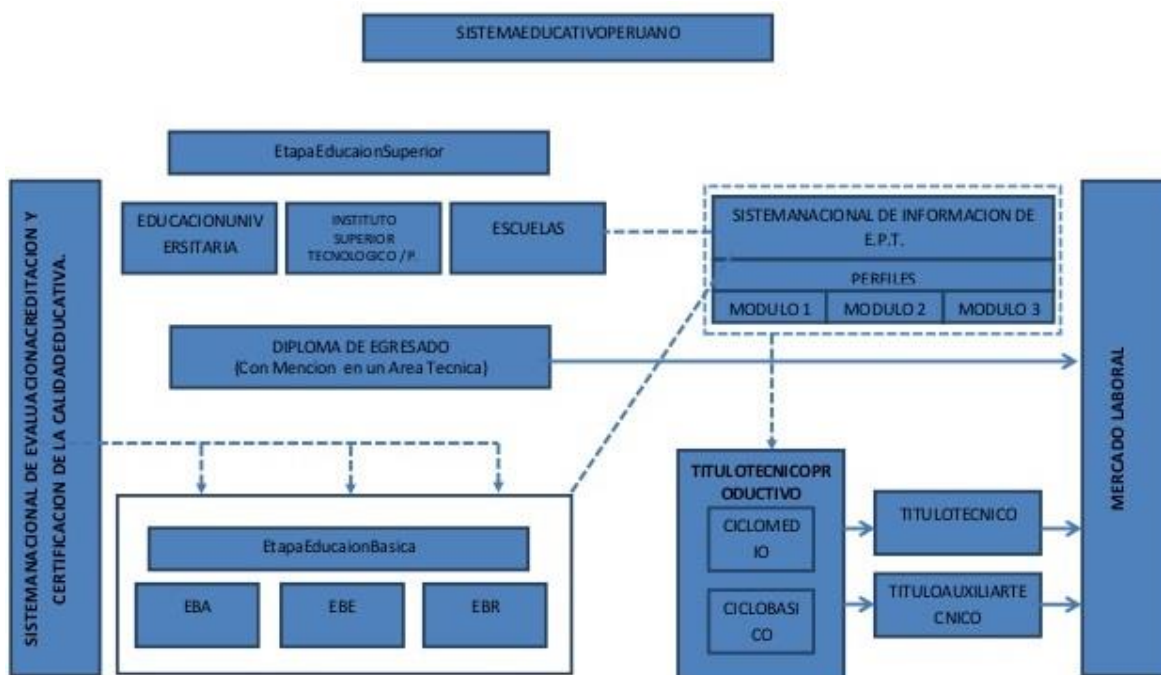


Tabla 2: Organización del sistema educativo peruano (fuente: <https://mejoresfotos.eu/sistema-educativo-peruano.html>)

Como se puede apreciar, respecto a la etapa de educación básica, existen tres modalidades o alternativas dependiendo de las características de las personas a las que se destinan; educación básica alternativa, educación básica especial y educación básica regular.

Para el caso de la educación básica regular (EBR), que es la que nos interesa en la presente investigación, “(...) está destinada a favorecer el desarrollo integral del estudiante, el despliegue de sus potencialidades y el desarrollo de capacidades,



conocimientos, actitudes y valores fundamentales que la persona debe poseer para actuar adecuada y eficazmente en los diversos ámbitos de la sociedad”. (MINEDU, 2018).

Esta queda articulada en tres niveles (inicial, primaria y secundaria), que, tal como podemos apreciar en el siguiente cuadro, se dividen en siete ciclos en función de los logros de aprendizaje, y cada ciclo queda subdividido en distintos grados, que normalmente corresponden a un año académico cada grado.

EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR													
NIVELES	Inicial		Primaria					Secundaria					
CICLOS	I	II	III	IV	V	VI	VII						
GRADOS	años	años											
		0-2	3-5	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º

Tabla 3: Organización de la educación básica regular en el Perú. (fuente: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>).

De igual modo, en su artículo treinta y tres, la Ley establece que el Currículo Nacional de la Educación Básica (que fue aprobado por resolución ministerial n° 281-2016-minedu), debe sustentarse en los principios generales y fines de la educación peruana.

De este, dice que:

“(…) es abierto, flexible, integrador y diversificado.

El Ministerio de Educación es responsable de diseñar los currículos básicos nacionales. En la instancia regional y local se diversifican a fin de responder a las características de los estudiantes y del entorno; en ese marco, cada Institución Educativa construye su propuesta curricular, que tiene valor oficial. Las Direcciones Regionales de Educación y las Unidades de Gestión Educativa desarrollan metodologías, sistemas de evaluación, formas de gestión, organización escolar y horarios diferenciados, según las características del medio y de la

población atendida, siguiendo las normas básicas emanadas del Ministerio de Educación”. (MINEDU, 2018).

De este modo, podemos apreciar que a través de las políticas de descentralización del Estado, en última instancia, cada institución educativa, elabora su propia propuesta curricular en los denominados *Planes curriculares institucionales*, siempre y cuando estos estén en consonancia con los principios y fines generales de la educación establecidos en la Ley, y acorde al plan de estudios y áreas curriculares establecidas en el currículo nacional.

En el mismo orden, apreciamos que son las Direcciones regionales de educación (DRE) y las Unidades de gestión educativas locales (UGEL) las encargadas de desarrollar metodologías de enseñanza, sistemas de evaluación e incluso horarios diferenciados entre otros asuntos escolares.

### 1.3.3 Currículo Nacional de la educación básica regular (EBR); aprendizajes esperados en las áreas personal y social: Los enfoques transversales.

Como hemos podido apreciar, la Ley dispone de manera general los principios y fines de la educación, así como la organización del sistema formativo peruano, pero no identifica *de qué modo y cuándo* conseguir los mismos. No es sino en el Currículo Nacional de la educación básica donde se decreta esto.

Para identificar *de qué modo*, el Currículo Nacional “apunta a formar a los estudiantes en lo ético, espiritual, cognitivo, afectivo, comunicativo, estético, corporal, ambiental, cultural y sociopolítico, a fin de lograr su realización plena en la sociedad” (MINEDU, 2018, pág. 13), a través de una serie de:

“(…) enfoques transversales que responden a los principios educativos declarados en la Ley General de Educación y otros principios relacionados a las demandas del mundo contemporáneo. Los enfoques transversales aportan concepciones importantes sobre las personas, su relación con los demás, con el entorno y con el

espacio común y se traducen en formas específica de actuar, que constituyen valores y actitudes”. (MINEDU, 2018, pág. 19).

Estos enfoques transversales quedan estructurados tematicamente, y se proyectan en el Currículo Nacional como una serie de valores y su articulación, en una progresión de actitudes que suponen deben poseer los educandos una vez asimilados tales valores, tal y como podemos distinguir en la siguiente tabla:

ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES QUE SUPONEN
Derechos	Conciencia de derechos	Disposición a conocer, reconocer y valorar los derechos individuales y colectivos que tenemos las personas en el ámbito privado y público
	Libertad y responsabilidad	Disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar dentro de una sociedad
	Diálogo y concertación	Disposición a conversar con otras personas, intercambiando ideas o afectos de modo alternativo para construir juntos una postura común

ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES QUE SUPONEN
Inclusión	Respeto por las diferencias	Reconocimiento al valor inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia

Inclusión	Equidad en la enseñanza	Disposición a enseñar ofreciendo a los estudiantes las condiciones y oportunidades que cada uno necesita para lograr los mismos resultados
	Confianza en la persona	Disposición a depositar expectativas en una persona, creyendo sinceramente en su capacidad de superación y crecimiento por sobre cualquier circunstancia

ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES QUE SUPONEN
Interculturalidad	Respeto a la identidad cultural	Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes
	Justicia	Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde
	Diálogo intercultural	Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo

ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES QUE SUPONEN
Igualdad de género	Igualdad y Dignidad	Reconocimiento al valor inherente de cada persona, por encima de cualquier diferencia de género

Igualdad de género	Justicia	Disposición a actuar de modo que se dé a cada quien lo que le corresponde, en especial a quienes se ven perjudicados por las desigualdades de género
	Empatía	Reconoce y valora las emociones y necesidades afectivas de los otros/as y muestra sensibilidad ante ellas al identificar situaciones de desigualdad de género

ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES QUE SUPONEN
Ambiental	Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional	Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta
	Justicia y solidaridad	Disposición a evaluar los impactos y costos ambientales de las acciones y actividades cotidianas, y a actuar en beneficio de todas las personas, así como de los sistemas, instituciones y medios compartidos de los que todos dependemos

	Respeto a toda forma de vida	Aprecio, valoración y disposición para el cuidado a toda forma de vida sobre la Tierra desde una mirada sistémica y global, revalorando los saberes ancestrales
--	------------------------------	---

ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES QUE SUPONEN
Bien común	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades
	Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles
	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias
	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo

ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES QUE SUPONEN
Excelencia	Flexibilidad y Apertura	Disposición para adaptarse a los cambios, modificando si fuera necesario la propia conducta para alcanzar determinados objetivos cuando surgen dificultades,

Excelencia		información no conocida o situaciones nuevas
	Superación personal	Disposición a adquirir cualidades que mejorarán el propio desempeño y aumentarán el estado de satisfacción consigo mismo y con las circunstancias

Tabla 4: Enfoques transversales de la EBR. (fuente:

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>).

“De este modo, los enfoques transversales se impregnan en las competencias que se busca que los estudiantes desarrollen”. (MINEDU, 2018, pág. 19), pero, ¿qué es una competencia?: “La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético.” mientras que las capacidades, son definidas en el Currículo Nacional como los “(...) recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada”. (MINEDU, 2018, págs. 29-30).

Por último, para identificar el *cuando*, el Currículo Nacional establece distintas áreas curriculares (científica, humanística, social y tecnológica) y los planes de estudio en cada uno de los diferentes niveles (psicomotricidad, comunicación, matemática, arte/cultura, educación física, etc.), quedando dispuesta las áreas correspondientes a personal/social (en los niveles de inicial y primaria) y desarrollo personal/ciudadanía/cívica (para nivel de secundaria), así como las competencias que han de adquirir los estudiantes en los distintos niveles como apreciamos en la siguiente tabla:

Educación Básica Regular			
Área	Área Personal Social		Desarrollo Personal Ciudadanía Cívica
Niveles	Inicial	Primaria	Secundaria
Competencias	Construye su identidad	Construye su identidad	
		Convive y participa democráticamente	
	Se relaciona con las personas	Construye interpretaciones históricas	
		Gestiona responsablemente el ambiente y el espacio	
	Convive y participa	Gestiona responsablemente los recursos económicos	

Tabla 5: Competencias según niveles en las áreas personal/social (inicial y primaria) y desarrollo personal/ciudadanía/cívica (secundaria)

(fuente: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>).

A modo de resumen podemos inferir que tanto la Ley de Educación en el Perú, a través de sus principios y fines, así como el Currículo Nacional, a través de sus enfoques transversales, proporcionan una base teórica exhaustiva para una educación en los valores sociales más universales. Ahora bien, también podemos deducir, que tanto la Ley como el Currículo Nacional, especifican de forma breve y genérica, qué competencias, y a qué edades, es más adecuado instruir a los educandos en un área tan importante para la propia Ley y el propio Currículo Nacional, dejando incluso íntegramente en manos de los niveles regionales y locales de gobierno, qué metodologías y sistemas de evaluación de competencias han de usar para educar en estos valores sociales, y en manos de las instituciones educativas la elaboración de las estrategias didácticas adecuadas, a través de sus propios *Planes Curriculares Institucionales*.



## CAPÍTULO II

### EL APRENDIZAJE-SERVICIO COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA

“Dibujar planos y hacer una maqueta para entregar como trabajo práctico es aprendizaje.

Recolectar comida y ropa para donar es una campaña solidaria.

(...) estudiantes de Arquitectura que diseñan los planos y hacen la maqueta de un comedor comunitario y colaboran en su construcción: eso es aprendizaje-servicio”.

(Tapia, 2010, págs. 24-25).

#### 2.1 Antecedentes históricos del aprendizaje-servicio

Las prácticas que vinculan la educación con los servicios solidarios a la sociedad, son tan antiguas como la propia pedagogía. Tendíamos que remontarnos a los grandes teóricos tradicionales de la antigüedad, como la mayeútica socrática descrita por Platón, o Aristóteles con su método inductivo de razonamiento y sus etapas de conocimiento a través de experiencias sensoriales, para encontrar los primeros indicios en la cultura occidental, pero básicamente, podemos teorizar que los antecedentes históricos más remotos del aprendizaje-servicio lo encontramos, en el Renacimiento, periodo de transición de la Edad Media a la Edad Moderna, donde surge una nueva concepción del hombre y del mundo, con nuevos enfoques en campos como las artes, la política, la filosofía y sobre todo, las ciencias y la educación, a través de las cuales poco a poco se van sustituyendo los rígidos métodos escolásticos medievales por un enfoque más humanista y antropocéntrico.

Es en esta época, con la invención de la imprenta, que los libros se pueden comenzar a imprimir de forma masiva y repetitiva, y donde Juan Amos Comenio (1592-1670), pedagogo nacido en la Republica Checa inventa el libro de texto como recurso didáctico y material de apoyo al docente, siendo considerado como el “Padre de la Didáctica”.

Su obra más importante, *Didáctica Magna*, todavía hoy día es considerada una especie dogma para los pedagogos, y es en esta obra donde organiza y sistematiza el proceso educativo, preocupándose de las diferentes etapas de desarrollo del educando y los separa por edades.

Por otro lado, como hemos visto con anterioridad, en la filosofía clásica, el empirismo aristotélico plantea que la experiencia es la base de todo conocimiento, aunque es, Jonh Locke (1632-1704), padre del Empirismo inglés, ya en el siglo XVII, quien propone que el conocimiento siempre está basado en la experiencia, por lo que siempre es a posteriori.

En la Ilustración, movimiento cultural e intelectual nacido a mediados del siglo XVIII, destacan los planteamientos pedagógicos de Rousseau (1712-1778), a través de la corriente naturalista y la sencillez en el aprendizaje, Pestalozzi (1746-1827) con la generalización de la escuela pública y Fröber (1782-1852) con la idea de adaptación de la educación a cada individuo.

Posteriormente a esta etapa de la Ilustración, ya a mediados del siglo XIX surge un movimiento o corriente pedagógica progresista denominada *escuela nueva*, que es crítico de la educación tradicional y se presentaba como alternativa al aprendizaje de esfuerzo repetitivo memorístico predominantes en esta última, defendiendo un modelo educativo más participativo y colaborativo, donde destacan los planteamientos pedagógicos de John Dewey (1859-1952) y su teoría del conocimiento, cuyo concepto principal es que el aprendizaje se da por la acción y por la experiencia (aprender haciendo). En base a esta teoría nace su método de proyectos, donde el docente debe plantear actividades y establecer situaciones en las que los alumnos tengan que experimentar para hallar la solución:

“Si se comprueba que los resultados experimentales coinciden con los resultados teóricos, racionalmente deducidos, y si hay alguna razón para creer que únicamente las condiciones en cuestión producirían esos resultados, la confirmación es tan poderosa que induce a una conclusión, por la menos mientras no aparezcan hechos que indiquen la conveniencia de revisarla”. (Dewey, 1998, pág. 56).

Otro destacado autor, que junto con Dewey, como veremos más adelante, son considerados como los “padres” de las ideas fundacionales del aprendizaje-servicio, fue el filósofo y profesor de psicología de la universidad de Harvard, el estadounidense William James (1842-1910) el cual propuso un servicio civil a la sociedad como el equivalente a la formación en valores que el militarismo había inculcado hasta ese entonces a los jóvenes.

De esta misma corriente pedagógica otro destacado autor es el estadounidense David Ausubel (1918-2008), que teoriza sobre el aprendizaje significativo, un tipo de aprendizaje donde se relaciona la información que el sujeto ya posee con la nueva información reajustando su conocimiento a la asimilación de esta última. (Rodríguez Palmero, Moreira, Caballero Sahelices, & Ileana, 2008, pág. 11).

Por último destacar la contribución a la pedagogía del psicólogo estadounidense Bruner (1915-2016) a través de su teoría del aprendizaje por descubrimiento:

“El aprendizaje se basa, según el Bruner cognitivo, en la categorización o procesos mediante los cuales simplificamos la interacción con la realidad a partir de la agrupación de objetos, sucesos o conceptos (por ejemplo, el perro y el gato son animales). El aprendiz construye conocimiento (genera proposiciones, verifica hipótesis, realiza inferencias) según sus propias categorías que se van modificando a partir de su interacción con el ambiente. Es por todo esto que el aprendizaje es un proceso activo, de asociación, construcción y representación. La estructura cognitiva previa del alumno provee significado, permite organizar sus experiencias

e ir más allá de la información dada (Bruner, 1963). El aprendizaje es, he dicho, un proceso activo de asociación, construcción y, también, representación.” (Guilar, 2009, pág. 237).

Podemos considerar por tanto, que el aprendizaje-servicio se ha ido conformando en distintas épocas y por diferentes autores que han teorizado y establecido las bases para su aparición, pero ¿Cuál es su origen y como ha evolucionado el aprendizaje-servicio a través del tiempo hasta nuestros días?

## 2.2 Origen y evolución del aprendizaje-servicio

Tal y como hemos podido comprobar, al igual que existen multitud de autores cuyos enfoques teóricos han contribuido en mayor o menos medida a desembocar en el aprendizaje-servicio, también se nos hace necesario identificar sus posibles orígenes y evolución.

Para empezar, según Puig et al. (2007), fueron necesarias una serie de condiciones previas para su surgimiento.

La primera es que se necesitó de un estado fuerte; “(...) surge con mayor facilidad en aquellos estados con una sociedad civil fuerte y bien dispuesta a asociarse para influir políticamente y, sobre todo, para comprometerse en actividades asociativas” (pág. 28).

La segunda son unas bases teóricas bien asentadas. En este sentido, tal y como hemos citado con anterioridad, es donde juegan un papel primordial las ideas de William James y de John Dewey:

“(…) James (...) propuso que el servicio civil a la sociedad podía ser «el equivalente moral de la guerra» (...) se parte de una posición pacifista (...) el militarismo durante mucho tiempo ha sido una vía para inocular en los jóvenes ciertos valores deseables –entre otros: orgullo, deseo de servir a la sociedad, sentido de pertenencia, valentía, cooperación–, y se propone que para seguir desarrollando

estos valores por cauces diferentes a la guerra podría establecerse un servicio civil que permitiese sentirse orgulloso de sí mismo y útil a la sociedad (...). Dewey (propone el) «principio de la actividad asociada con proyección social» (con el que) se quiere destacar, en primer lugar, la necesidad de que la educación parta de la experiencia real de sus protagonistas (...) que dicha actividad no se cierre sobre sí misma, sino que sea para la comunidad (...) en beneficio del entorno social (...)" (Puig et al., 2007, pág. 29).

La tercera condición que citan estos autores es tener un motivo. Una causa que estimule a sus organizadores a llevar a cabo este tipo de proyectos;

“(...) las posibilidades educativas del ApS (aprendizaje-servicio) pueden colmar necesidades y motivaciones de índole muy variada (...) la educación para la ciudadanía, el cuidado de alumnos en situación de riesgo, los valores que fundamentan las creencias religiosas, la mejora del clima escolar, la pedagogía de la experiencia, la integración del alumnado recién llegado, el desarrollo comunitario, la educación moral y en valores, la educación para la paz, la educación para el desarrollo y la solidaridad, y el trabajo vivencial a partir de los temas transversales del currículum” (Puig et al., 2007, pág. 30).

Como cuarta condición es que se esté debidamente organizados en red y con una estructura adecuada que apoye las iniciativas en tanto centros formativos como sea posible, al tiempo que cuenten con apoyo institucional y reconocimiento legal. (Puig et al., 2007, pág. 31).

Una vez dadas estas condiciones previas, evoluciona de manera lenta y progresiva, tal y como se nos muestra en la tesis doctoral «Aprendizaje-servicio en las universidades gallegas. Evaluación y propuesta de desarrollo» de Sotelino Losada (2014), primero en Estados Unidos y a continuación en distintas partes del mundo.

En Estados Unidos:

“(…)

1905. William James y John Dewey desarrollan los fundamentos del service-learning.

1910. William James prevé el servicio de carácter no militar en su ensayo «The Moral Equivalent of War».

1915. Algunas escuelas populares en los Apalaches se convierten en universidades de dos y cuatro años a base de trabajo, servicio, y conexión con el aprendizaje.

(…)

1944. El GI Bill une servicio y educación, brindando oportunidades educativas a los estadounidenses a cambio de servicios a su país.

(…)

1966-1967. El término service-learning se usa para describir un proyecto financiado por la TVA en el este de Tennessee con Oak Ridge Associated Universities. Vinculaba a los estudiantes y a los profesores con organizaciones del área de desarrollo.

(…)

1969 Se celebra en Atlanta la 1° Conferencia de aprendizaje y servicio (…)

1979. Synergist publica los Tres principios del service-learning.

(…)

1981. Se establece el Centro Nacional de aprendizaje-servicio para adolescentes tempranos.

1989. Los principios Wingspread de Buenas Prácticas en service-learning fueron desarrollados por más de setenta organizaciones colaborando para llegar a un consenso de diez premisas.

(...)

1990. El Congreso Nacional aprueba, y el Presidente Bush ratifica la National and Community Service Act de 1990. La legislación autoriza las subvenciones a las escuelas para el apoyo del aprendizaje-servicio y ayudas a programas de servicio para la juventud, sin fines de lucro, en institutos y universidades.

1992. La Junta de Educación del Estado de Maryland adopta los requisitos para establecer como obligatoria una experiencia de service-learning, a fin de obtener el título de graduación, haciéndose esos requisitos efectivos a partir de 1993, lo cual afectaba a los estudiantes graduados en el 1997 y con posterioridad.

1993. La Asociación de Supervisión y Desarrollo Curricular (ASDC) refrenda la importancia de vincular el aprendizaje con el servicio (...).

1995. Se crea la Network de aprendizaje y servicio en Internet (...).

2001 Se celebra la Primera Conferencia Internacional sobre investigación en Aprendizaje y Servicio y la participación cívica del estudiante.

(...)

2009. Barack Obama firmó el Edward M. Kennedy Serve America Act at an elementary school en Washington DC, con lo que reautorizaba a la Corporation for National and Community Service a expandir y administrar este tipo de programas en toda la nación.

Un hecho muy destacable es la creación en 2008 en Tulane, Nueva Orleans, de la International Association for Research on service-learning and Community Engagement<sup>11</sup> (IARSLCE), a partir de la Conferencia Anual Internacional de Investigaciones KH aprendizaje-servicio que en 2013 se celebra en Omaha (Nebraska). Esta Asociación tiene por finalidad promover la investigación y el debate sobre el aprendizaje-servicio y compromiso con la comunidad, organizando

entre otras iniciativas, el encuentro anual anteriormente nombrado.” (págs. 105-109).

Por lo tanto, apreciamos que el término nació en Estados Unidos y es aquí en este país donde empieza a desarrollarse y expandirse a otros lugares.

“(…) es en el país americano donde se considera que se utilizó por primera vez el término service-learning en 1967, “cuando William Ramsay, Robert Sigmon y Michael Hart lo emplearon para describir un proyecto de desarrollo local llevado adelante por estudiante y docentes de la OAK Ridge Associated Universities en Tennessee” (Ochoa, 2010, p. 1103 citado en Sotelino Losada, 2014, pág. 105),

En Latinoamérica, parafraseando a la profesora argentina y considerada mayor experta latinoamericana en la materia, Maria Nieves Tapia (2010), en cierto modo, podría concebirse el aprendizaje-servicio como una respuesta a las crisis de los años 80 y 90 en gran parte de los países latinoamericanos, aunque las experiencias que enlazan educación y solidaridad son tan antiguas como la transmisión de saberes de las propias culturas originarias, y posteriormente como las escuelas establecidas por los primeros misioneros a partir de la colonización en el siglo XV:

“La pedagogía del aprendizaje-servicio adquiere nombre propio y comienza a conceptualizarse a fines de los años ’60 (...).

Podría decirse que en ese período convergen la tradición norteamericana de “experiential learning” y la experiencia latinoamericana, un proceso en el cual Paulo Freire cumplió un rol sumamente significativo.

De hecho, el exilio de Freire en Estados Unidos y la publicación en inglés de la “Pedagogía del oprimido” (1970) contribuyeron a que su pedagogía crítica y comprometida con la realidad se difundieran en los ámbitos académicos norteamericanos y europeos. Varios de los pioneros del aprendizaje-servicio en



Estados Unidos fueron influenciados por el pensamiento de Freire (...). Aún hoy el pensamiento de Paulo Freire, incluida su Pedagogía de la esperanza, puede reconocerse en los fundamentos teóricos tanto del aprendizaje-servicio latinoamericano como en el service-learning norteamericano”. (págs. 30-31)

En la región, destacan los casos de México que desde la Revolución de 1910 se incluye el servicio social en la propia Constitución como una obligación para los universitarios, y de Argentina, que desde el año 2007 está incluida la propuesta del aprendizaje-servicio en la Ley de Educación Nacional. A raíz del modelo argentino, en el año 2008 el Ministerio de Educación de Ecuador crea el programa de “Escuelas Solidarias”. También en Chile, Uruguay, Costa Rica, Venezuela y República Dominicana el servicio estudiantil ha calado con fuerza. (Sotelino Losada, 2014, págs. 109-112).

En Europa, aunque de manera más tardía que en Estados Unidos y Latinoamérica, en el año 2003 se crea la ESLA (European Service-Learning Association), lo que supuso un antes y un después en la llegada del aprendizaje-servicio. Destaca el caso de Holanda que en el 2007 crea una ley para incluir el aprendizaje-servicio en el currículo de la educación secundaria, y en 2011 establece su obligatoriedad en el sistema educativo, lo que supone que el 97% de escuelas participan en proyectos de aprendizaje-servicio. En Alemania nace la Lernen durch engagement (LDE) como una red nacional de escuelas y entidades de cooperación, y en Suiza el centro suizo de aprendizaje-servicio que pretende, dar a conocer al mismo en las escuelas, así como compartir experiencias, colaborar en red, asesorar, y organizar cursos y seminarios de aprendizaje-servicio. En el caso del Reino Unido las prácticas de aprendizaje-servicio se engloban dentro de lo que se denomina “Educación para la Ciudadanía”. Mientras que en España el Forum Cívico Educativo tiene como objetivo educar a niños, adolescentes y jóvenes en valores cívicos y éticos, en ciudadanía y solidaridad, para fomentar su participación en los asuntos sociales y cívicos de su

comunidad/entorno, para promover su desarrollo personal, social y académico a través de métodos como service-learning o aprendizaje y servicio solidario. (Sotelino Losada, 2014, págs. 113-115).

### 2.3 Hacia una definición de aprendizaje-servicio

Según los aportes de Puig et al. (2007), algo tan novedoso e innovador, al tiempo que tan tradicional y cotidiano como lo es el aprendizaje-servicio, hace complicado poder encontrar una definición única e ideal, tal y como acostumbra a suceder con otros tantos temas de notoriedad:

“Ocurre justamente todo lo contrario, coexisten múltiples definiciones que dan prioridad a alguno de sus aspectos y dejan en un segundo plano, o simplemente olvidan, otras facetas. (...) las definiciones vienen dadas por los distintos puntos de vista y problemáticas desde las que se define la realidad que nos preocupa. La cuestión es muy sencilla: La realidad es siempre tan compleja que puede abordarse desde muchas posiciones y puede presentar simultáneamente varios interrogantes distintos. Por lo tanto, y como toda definición se formula desde una preocupación, un problema o un punto de vista, existirán tantas definiciones como perspectivas puedan trazarse sobre la realidad. (pág. 14).

Así las cosas, estos autores, destacan cinco tipos de posibles enfoques o puntos de vista para lograr una definición, dependiendo de la perspectiva desde la cual sea abordado el aspecto básico del aprendizaje-servicio.

En el primer posible enfoque, se destaca las propiedades en las que todo el mundo está de acuerdo; la unión del aprendizaje (un aprendizaje significativo), más el servicio a la comunidad, cuya consecuencia combinada es que añade valor y transforma a ambos (alumnos y comunidad).

“El aprendizaje-servicio es una aproximación a la enseñanza y al aprendizaje que integra el servicio a la comunidad con el estudio académico para enriquecer el aprendizaje, para enseñar responsabilidad cívica y para reforzar la comunidad”. («What is service-learning?» <http://www.servicelearning.org> citado en Puig et al., 2007, pág. 15).

“El aprendizaje servicio pretende comprometer a los individuos en actividades que combinan servicio a la comunidad y aprendizaje académico. Dado que los programas de aprendizaje-servicio normalmente están radicados en cursos formales, la actividad de servicio habitualmente se basa en los contenidos del curriculum que se enseñan”. (Furco, A. y Shelley, H. Billing, 2002, p. 25 citado en (Puig et al., 2007, pág. 15)

El servicio queda enlazado con los cursos regulados, dándole un mayor significado al aprendizaje de estos y les ofrece experiencias sobre las que reflexionar. Inversamente el contenido de los cursos regulares tiene una aplicación práctica al ser utilizados durante la realización del servicio.

En el segundo posible punto de vista, se intenta ofrecer un panorama lo más amplio posible de los aspectos esenciales del aprendizaje-servicio:

“1) se aprenden nuevos conocimientos y se produce desarrollo personal; 2) se requiere participación activa por parte del alumnado; 3) la actividad exige una cuidadosa organización; 4) las necesidades de la comunidad son un horizonte que no debemos olvidar; 5) se precisa la coordinación entre cualquier instancia educativa formal o no formal y la comunidad que recibirá el servicio; 6) el APS genera responsabilidad cívica; 7) se necesita la integración del servicio en el currículum académico o en las propuestas formativas de las entidades educativas no

formales; y 8) se destina tiempo previamente previsto a la reflexión sobre la experiencia. (Puig et al., 2007, pág. 17).

La tercera manera de aproximarnos a una definición del aprendizaje-servicio es considerarlo como programa de intervención sobre la comunidad para optimizar alguno de sus aspectos y así lograr, por un lado, un mejor desarrollo de las capacidades personales y cívicas del alumnado y por otro una mejora de la colectividad más próxima. (Puig et al., 2007, pág. 17)

Como cuarta forma de enfocar al aprendizaje-servicio es entenderlo como una filosofía:

“...una manera de entender el crecimiento humano, una manera de explicar la creación de lazos sociales y un camino para construir comunidades humanas más justas y convivenciales.

(...) pasar de la caridad a la justicia, del servicio a la satisfacción de las necesidades de la comunidad y del éxito individual a la formación personal y colectiva.

1) desarrollar destrezas académicas; 2) formar el pensamiento crítico y reflexivo; 3) afinar la sensibilidad hacia las necesidades de la comunidad; 4) fortalecer el compromiso social; y 5) adquirir actitudes que dispongan a la responsabilidad cívica.” (Puig et al., 2007, pág. 18)

Por último, la quinta forma de aproximarnos a una definición del aprendizaje-servicio es hacerlo como una pedagogía:

“El aprendizaje servicio es una forma de educación basada en la experiencia en la que el aprendizaje se produce a través de un ciclo de acción y reflexión gracias al cual los estudiantes trabajan con otros compañeros en un proceso de aplicación de lo que han aprendido a los problemas de la comunidad y, al mismo tiempo, reflexionan sobre la experiencia de perseguir objetivos reales para la comunidad e

incrementar su propia comprensión y destrezas. Es decir, desarrollan de manera conexa las múltiples dimensiones humanas—intelectuales, afectivas y prácticas— y cultivan la responsabilidad cívica y social (Eyler, J. y Gilers, D.E., 1999, pp. 3-12, citado en Puig, et al., 2007, pág. 19).

Llegados a este punto, logramos tener una visión más amplia de las distintas perspectivas, desde las que se pueden extraer los distintos rasgos comunes, a través de los cuales podamos ir concretando posibles definiciones finales, así Puig et al. (2007) nos aclara que de forma amplia el aprendizaje-servicio es:

“Una propuesta educativa que:

Se aplica en ámbitos educativos formales y no formales, a cualquier edad y en todas las etapas educativas, siempre y cuando el proyecto se acomode a las características propias de cada realidad.

Concibe el servicio como una respuesta a necesidades reales de la sociedad: protección del medio ambiente, recuperación del patrimonio cultural, ayuda a grupos sociales con necesidades, colaboración en centros educativos, realización de campañas de sensibilización, etc.

Desarrolla procesos conscientes, planificados y sistemáticos de enseñanza y aprendizaje que relacionan las tareas de servicio con contenidos y competencias relevantes para la vida.

Se inspira en una pedagogía que se esfuerza por aplicar los principios de: experiencia, o relación directa y significativa con la realidad; participación activa, o intervención de los protagonistas en las diferentes fases del proyecto; reflexión, o esfuerzo por guiar la actividad y darle sentido personal y social; interdisciplinariedad y resolución de problemas, o consideración de hechos complejos desde múltiples perspectivas para mejorar su funcionamiento;

cooperación, o trabajo conjunto con los compañeros y colaboración con los receptores de la ayuda; inmersión en prácticas de valor, o adquisición de valores por participación en actividades cuyo desarrollo los encarna e induce a manifestarlos; y de evaluación múltiple, o regulación continua de la experiencia y del trabajo de los participantes.

Requiere un trabajo en red que coordine las instituciones educativas –escolares y no escolares– y las entidades sociales que facilitan la intervención en la realidad.

Incide en el aprendizaje de contenidos intelectuales, afectivos y de comportamiento; desarrolla competencias aplicables a diversos ámbitos vitales; aviva el pensamiento crítico y la responsabilidad cívica; transmite valores y virtudes que fomentan el desarrollo personal y la ciudadanía, y contribuye a mejorar el entorno social, así como las instituciones implicadas en el proyecto.” (págs. 20-22).

Ahora bien, como describen los mismos autores:

“(…) no es la única pedagogía de la experiencia: los programas escolares de voluntariado, la investigación de campo o de laboratorio y muchos ejemplos de trabajo por proyectos, así como las prácticas universitarias durante la carrera y con posterioridad a ella, constituyen buenos ejemplos de pedagogía de la experiencia”. (pág. 23).

Para poder consignar las diferencias entre el aprendizaje-servicio y otras pedagogías de la experiencia nos serán de utilidad los «cuadrantes del aprendizaje servicio» propuestos por el Service-Learning 2000 Center de la Universidad de Stanford.



Figura 1: Fuente: Adaptación propia de los cuadrantes publicados por el SERVICE-LEARNING 2000 CENTER, Stanford University, California, 1996.

En el eje vertical del gráfico se representa la menor o mayor calidad del servicio solidario que se proporciona a la colectividad, y el eje horizontal se muestra la menor o mayor integración del aprendizaje sistemático o disciplinar.

“En función de estos ejes quedan delimitados los cuadrantes, que permiten diferenciar cuatro tipos de experiencias educativas:

Trabajos de Campo/ Pasantías/ Aprendizaje en Base a Problemas: actividades de investigación y práctica que involucran a los estudiantes con la realidad de su comunidad, pero considerándola como objeto de estudio. Permiten aplicar y desarrollar conocimientos y habilidades en contextos reales que apuntan al conocimiento de la realidad, pero no se proponen ni su transformación ni el desarrollo de vínculos solidarios. El principal destinatario del proyecto es el

estudiante, el énfasis está puesto en la adquisición de aprendizajes y el contacto con la realidad es instrumental.

Iniciativas solidarias asistemáticas/Voluntariados: actividades ocasionales, promovidas y gestionadas aisladamente, con escasa o nula articulación con los contenidos curriculares. Son «asistemáticas», surgen ocasionalmente ya que atienden una necesidad específica por un lapso acotado, no son planificadas institucionalmente. El principal destinatario es la comunidad beneficiaria, el énfasis está puesto en atender una necesidad, y no en generar una experiencia educativa. La participación es, generalmente, voluntaria, y no se evalúa ni formal ni informalmente el grado de participación de los estudiantes ni los aprendizajes desarrollados.

Servicio Comunitario Institucional y Voluntariado: actividades solidarias que forman parte explícita de la misión institucional, y son diseñadas y gestionadas con soporte institucional. Ese apoyo suele permitir que las acciones solidarias sean sostenidas en el tiempo, y de mayor eficacia y sustentabilidad. En general apuntan simultáneamente a atender necesidades sociales, y a la formación de los estudiantes en el compromiso social y la participación ciudadana. Estas actividades suelen tener un fuerte impacto en el desarrollo personal de los estudiantes, aunque los aspectos formativos de las acciones solidarias no suelen ser planificados intencionadamente y discurren en paralelo con la formación académica sin enriquecerse mutuamente.

Aprendizaje-servicio: son aquellas experiencias, prácticas y programas que ofrecen simultáneamente una alta calidad de servicio y un alto grado de integración con los aprendizajes formales; que atienden simultáneamente objetivos de aprendizaje y de servicio efectivo a la comunidad, en las que los destinatarios del proyecto y los estudiantes son simultáneamente proveedores y beneficiarios de servicios ya que



ambos se benefician con el proyecto; y en los que la población atendida es percibida al mismo tiempo como proveedora de servicios.” (Tapia, 2010, pág. 35).

#### 2.4 Características diferenciales del aprendizaje-servicio

Así las cosas, observamos que en el aprendizaje-servicio se localizan una serie de características que lo diferencian de las otras iniciativas que también están relacionadas con el contexto real.

Por un lado, el protagonismo activo de los alumnos (acompañados siempre de los educadores), en todas las etapas del proyecto solidario; desde diagnosticar y presentar las iniciativas, hasta la evaluación y sistematización de los resultados.

Por otro lado, un servicio solidario destinado a atender necesidades reales de la comunidad; se proyectan actividades específicas, adecuadas y limitadas a la edad y capacidades de los actores, y orientadas a colaborar en la solución de determinadas problemáticas. Estas son desarrolladas «junto» a la comunidad y no sólo «para» la comunidad, lo que conlleva que esta tenga una participación activa durante todo el proceso más como co-protagonistas de la acción que como supuestos beneficiarios pasivos. (Tapia, 2010, pág. 28).

“(…) Se tiene que promover la implicación de los destinatarios en todas las fases del proyecto, puede que así sea más motivador y se pueda sentir como algo común. La participación directa de los implicados en el diseño y desarrollo del proyecto es uno de los elementos de identidad de la metodología aprendizaje-servicio, por lo que no debemos descuidar este punto. De lo contrario estaríamos desperdiciando el valioso aprendizaje asociado a la educación democrática (...) Los proyectos de aprendizaje-servicio partirán de un análisis de las necesidades sociales del entorno inmediato, en donde se planificará un plan de servicio con el objetivo final de

mejorar la situación. El servicio será real se hará con el mayor rigor posible.”  
(Sotelino Losada, 2014, pág. 71).

Y por último, aprendizajes premeditadamente concebidos en articulación con la actividad solidaria; el proyecto articulará explícitamente el aprendizaje de contenidos los curriculares. Las experiencias son planificadas en modo de permitir la adquisición y puesta en juego de saberes disciplinares y/o multidisciplinares en contextos de atención a problemas reales, la reflexión sobre la práctica solidaria y el desarrollo de habilidades para la ciudadanía y el trabajo. (Tapia, 2010, pág. 28).

“En los proyectos de aprendizaje-servicio el aprendizaje será sistematizado. Esta metodología permite trabajar contenidos de forma global e interdisciplinaria, potenciando competencias transversales. El aprendizaje que se desarrollará se corresponde con lo que en su día Jacques Delors (2004) identificaba como los cuatro pilares de la educación:

Aprender a conocer: Analizar y comprender retos y problemas sociales, así como la propia complejidad social que los provoca. Se desarrolla así el pensamiento y razonamiento crítico que ayuda a tomar posiciones racionales ante los hechos reales.

Aprender a hacer: Se desarrollan competencias relativas a la realización de proyectos tales como: planificar, organizar, gestionar, difundir e incluso evaluar, amén de las competencias específicas que se obtienen en la realización del servicio concreto.

Aprender a ser: Autoconocimiento y autoestima, autonomía personal, compromiso, responsabilidad, esfuerzo, constancia, eficacia personal, prosocialidad y resiliencia o, lo que es lo mismo, la tolerancia y capacidad para sobreponerse ante situaciones de dolor emocional o fracaso.

Aprender a convivir: Se desarrolla un sentimiento de pertenencia a la propia comunidad, buscando la empatía con los miembros de la misma al conocer de primera mano cuales son sus preocupaciones y problemas.

El propio método de trabajo en equipo y de forma cooperativa desarrolla capacidades tan importantes como las del diálogo, cesión, consenso, exigencia (...)

Debe tener una clara intencionalidad pedagógica, ya que se trata de un proyecto educativo, planificado y evaluado por el parte del educador. La articulación entre aprendizaje y servicio tiene que ser rigurosa, para que el aprendizaje no quede en algo figurativo y que el servicio sea eficaz y de calidad.

El proyecto tiene que suponer una evaluación continua del proceso, donde se someta a reflexión y análisis todos los pasos que se van consiguiendo. Esto permite integrar los aprendizajes, adecuarlos al servicio y mejorar así la calidad del proyecto. La Reflexión es el punto de unión, el vínculo entre el aprendizaje académico y el servicio. Nos atrevemos a decir más, un proyecto de aprendizaje-servicio será más útil y tendrá más calidad en tanto que fomente un auténtico proceso reflexivo en torno al mismo.” (Sotelino Losada, 2014, págs. 70-71)

## 2.5 Definición de aprendizaje-servicio

Por todo ello, y aunque con anterioridad comentábamos que existen tantas definiciones como puntos de vista desde la cual se trate el tema, una vez precisadas las diferencias entre el aprendizaje-servicio y otras pedagogías de la experiencia, podemos llegar a concretar una definición de aprendizaje-servicio, siendo la más utilizada:

“El aprendizaje servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo”. (Puig et al., 2007, pág. 20).

También es bastante extendida, sobre todo en latinoamérica la definición que nos propone la profesora María Nieves Tapia (2010) que define al aprendizaje-servicio solidario como:

“Un servicio solidario destinado a atender necesidades reales y sentidas de una comunidad, protagonizado activamente por los estudiantes desde el planeamiento a la evaluación, y articulado intencionadamente con los contenidos de aprendizaje, contenidos curriculares o formativos, reflexión, desarrollo de competencias para la ciudadanía y el trabajo, investigación”. (pág. 27).

## 2.6 Beneficios del aprendizaje-servicio

Una vez precisadas las características que diferencian al aprendizaje-servicio de otras iniciativas solidarias, y concretadas sus definiciones más extendidas, observamos que en esta estrategia metodológica “aprendizaje y servicio quedan vinculados por una relación circular en la que ambas partes salen beneficiadas: el aprendizaje adquiere sentido cívico y el servicio se convierte en un taller de valores y saberes”. (PUIG, 2009, pág. 9, citado en Tapia, 2010, pág. 27).

Así, en los proyectos de aprendizaje-servicio, la totalidad de los actores obtienen algún tipo de beneficios, los niños y jóvenes, el profesorado y los directivos educativos, el clima laboral de los docentes y estudiantil de los centros e incluso las instituciones comunitarias que colaboran en el proyecto y la comunidad en sí, conquistan alguna mejora precisamente gracias a su participación en los proyectos de aprendizaje-servicio.

Los estudiantes avances académicos, así como mejoras sociales y emocionales, además del desarrollo de múltiples competencias y habilidades intelectuales y personales, de responsabilidad cívica y de la participación activa en la comunidad. (Puig et al., 2007, pág. 26).

En cuanto al profesorado, aumenta su satisfacción como profesionales y se constituye como papel revitalizador de las energías profesionales de los educadores, al

igual que en los equipos directivos de los centros, puesto que mejora el clima de convivencia y trabajo. La moral de los equipos crece, al igual que aumentan cualidades como la energía, la disposición al trabajo, el buen humor, las buenas relaciones interpersonales, las ganas de innovar y la resistencia a las críticas. (Puig et al., 2007, pág. 27).

Por otro lado, la imagen de la escuela mejora y la percepción que tienen de ella las demás instancias del entorno y la comunidad se hace más positiva.

Las entidades sociales que reciben el servicio tienen la oportunidad de convertirse en agentes educativos, contribuyendo así a realizar el ideal de la ciudad educadora logrando mayor visibilidad, incrementan la conciencia sobre su trabajo. Oportunidad única para que diferentes instancias ubicadas en un territorio delimitado consigan coordinar sus tareas en beneficio de la educación de los jóvenes y de la cohesión social. (Puig et al., 2007, pág. 27).

Y por último:

“Para el entorno comunitario que recibe el servicio, puesto que estos proyectos generan gran entusiasmo y mayores posibilidades de trabajo en red de los diferentes grupos y agentes sociales. Así se suele evidenciar en los lugares de aplicación de este tipo metodologías: disminuye significativamente el vandalismo, el consumo de alcohol, los ataques al mobiliario urbano y mejora el entorno próximo... pasando de una visión de la juventud como generadora de problemas, a todo lo contrario, esto es, a verles como agentes de renovación y como posibles soportes del cuerpo social. (Sotelino Losada, 2014, pág. 74).

## 2.7 Análisis metodológico de un proyecto de aprendizaje-servicio

Distintos autores consideran que para llevar a cabo un proyecto de aprendizaje-servicio se debe tener en consideración una serie de etapas las cuales pasarán por distintas fases de manera cronológica y sistematizada tal y como se muestra en la siguiente tabla:

<b>ETAPA</b>	<b>FASES</b>
<b>1 Preparación del Educador</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Análisis del grupo y cada participante</li><li>2. Detección de necesidades, servicios y transiciones</li><li>3. Vinculación curricular</li><li>4. Planificación del proyecto</li></ol>
<b>2 Planificación con el grupo</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>5. Motivación</li><li>6. Diagnóstico del contorno y definición del proyecto</li><li>7. Organización del trabajo</li><li>8. Reflexión sobre los aprendizajes de la planificación</li></ol>
<b>3 Ejecución con el grupo</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>9. Ejecución del servicio</li><li>10. Relación con el entorno</li><li>11. Registro, comunicación y difusión</li><li>12. Reflexión sobre los aprendizajes de la ejecución</li></ol>
<b>4 Evaluación con el grupo</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>13. Balance de los resultados del servicio</li><li>14. Reflexiones e balance del aprendizaje</li><li>15. Proyección y perspectivas de futuro</li><li>16. Celebración</li></ol>
<b>5 Evaluación del educador</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>17. Evaluación del grupo y de cada miembro</li><li>18. Evaluación de trabajo en red de las entidades</li><li>19. Evaluación de la experiencia como aprendizaje servicio</li><li>20. Autoevaluación del educador</li></ol>

Tabla 6: Itinerario de un proyecto de aprendizaje-servicio. Fuente: (Sotelino Losada, 2014, pág. 87, mediante adaptación de Puig et al. (2007).

Ahora bien, hay aspectos que no se dan en orden cronológico, sino que lo atraviesan constantemente a lo largo de todo el proyecto:

Temas transversales: Reflexión / Registro y comunicación / Evaluación.



Figura 2: Temas transversales de un proyecto de aprendizaje-servicio. Fuente: (Tapia, 2010, pág. 38)

Según la opinión de Sotelino Losada (2014), en una primera etapa, la de preparación por parte del docente, este debe iniciar delineando el proyecto con tres puntos básicos de salida: analizar al grupo que realizará en proyecto, detectar las necesidades de la comunidad y posibles demandas de servicios, y la vinculación con el currículum.

Para analizar el grupo, y los individuos que lo forman, podemos hacerlo en base a cuatro factores:

- Intereses y motivaciones que tienen.
- Nivel académico e intelectual y experiencia previa en proyectos.
- Dinámica del grupo, liderazgo, roles y modos de gestionar conflictos.
- Clima moral del grupo, actitudes y valores.

Tras este análisis, se debe investigar el ámbito de aplicación del servicio, a partir de las necesidades sociales inmediatas al centro educativo y el posible trabajo en red. Así, debemos sumergirnos en el ámbito social circundante y observar los mensajes de necesidades que nos envíe. Esta es una parte que resulta muy enriquecedora si la hacemos con el grupo, puesto que ellos, como habitantes de la zona son los que más saben acerca de los puntos más débiles de su entorno.

Una vez tenemos el ámbito, el docente deberá hacer un trabajo que es en cierto modo complicado. Hallar la vinculación explícita de los contenidos de la intervención con el currículum, o en todo caso, con el proyecto educativo institucional y planificar el proyecto de aprendizaje-servicio tratando de plasmarlo en un documento base, donde se reflejen los siguientes aspectos:

1. Objetivos educativos. Los que se pretenden conseguir en cuanto al aprendizaje, al servicio, a nivel individual y a nivel grupal.
2. Trabajo en red. Resumir las relaciones y posibles coordinaciones con otras entidades con las que se pretende trabajar en el proyecto
3. Relación con las familias. Los padres han de estar informados en todo momento y dar su consentimiento para la realización de las actividades.
4. Requisitos de carácter formal/administrativo. Tener en cuenta las autorizaciones familiares, permisos pertinentes, notificaciones a la administración educativa y dirección del centro, etc.
5. Aspectos de carácter organizativo: Horarios, tiempos, Recursos humanos y materiales, presupuestos, etc.
6. Papel y funciones del o los docentes. Recordemos que este tipo de experiencias son también normemente enriquecedoras para la persona que las coordina.
7. Definición de las diferentes etapas de trabajo: Preparación, Ejecución y Evaluación.

En la segunda etapa, se debe presentar la planificación al grupo y consensuarla democráticamente a partir de los intereses comunes y experiencias anteriores.

En la tercera etapa, en un primer momento, debemos hacer una toma de contacto con la comunidad beneficiaria, para conocer de primera mano como es el lugar donde se



realizará el servicio, y también comenzar a estrechar lazos con las personas que deberán de recibir y controlar nuestra práctica.

Después, una vez acordado el servicio con los receptores ir desarrollándolo. Esto es un trabajo que exige responsabilidad en su cumplimiento y ejecución, puesto que repercutirá directa o indirectamente en otras personas. Cabe recordar que partimos de una necesidad real.

Igual de importante es registrar todo lo que va sucediendo desde un primer momento, e ir reflexionando sobre el trabajo que estamos llevando a cabo, al tiempo que buscar una conexión explícita con el curriculum.

En la cuarta etapa hacemos balance de todo lo hasta ahora realizado hasta ese momento, sacando las primeras conclusiones globales sobre lo realizado.

Siempre que el resultado haya sido exitoso es conveniente realizar algún tipo de celebración, mediante una fiesta, acto público o evento donde se gratifique por los esfuerzos hechos, se comuniquen los resultados y se consoliden los vínculos con las instituciones y comunidades que hemos trabajado.

En la quinta etapa el educador debe de destinar un tiempo a evaluar y hacer balance de la experiencia en base al grupo, a cada uno de los individuos del grupo, al trabajo con las entidades, a la experiencia en cuanto proyecto de aprendizaje-servicio y de él mismo como educador; si hemos contado con los conocimientos necesarios, si contamos con las capacidades didácticas precisas, si hemos sabido resolver los conflictos surgidos, si hemos sabido inducir una buena dinámica grupal, si hemos creado buenas redes de relación y comunicación con el entorno y si tenemos claro el significado como experiencia personal y profesional. (págs. 87-95).

## CAPÍTULO III

### EL APRENDIZAJE-SERVICIO COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA UNA ADECUADA FORMACIÓN EN VALORES SOCIALES: SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS Y APORTES A LA EDUCACIÓN BÁSICA

#### 3.1 El aprendizaje-servicio y la formación en valores

“Uno de los temas recurrentes que aparece en los debates sobre educación en valores (...) es cómo lograr que el alumnado, (...) viva también experiencias reales de participación en la vida de la comunidad (...). Esa participación viva y real en la comunidad es una experiencia formativa irrenunciable para una completa educación en valores y para la ciudadanía” (Puig Rovira, Gijón Casares, Martín García, & Rubio Serrano, 2011, pág. 47).

En el capítulo anterior, para llegar a saber en qué consiste, entre otras cosas, el aprendizaje-servicio, hemos utilizado expresiones tales como capacidades cívicas, sociedades más justas, creación de lazos sociales, sensibilidad hacia la comunidad, compromiso social, responsabilidad cívica, valores éticos y morales, servicio social, colaboración, ciudadanía, solidaridad y otras tantas que forman parte del sello aclaratorio del aprendizaje-servicio.

Asimismo, hemos podido constatar que el aprendizaje-servicio es una apreciable estrategia metodológica para lograr una participación auténtica y real del alumnado en la comunidad. Este, al incorporar la intervención real de los alumnos en la comunidad los compromete en la búsqueda del bien común y se convierte en un destacado mecanismo formativo para lograr una completa Educación para la Ciudadanía conducente al logro del bien común y a la adquisición de valores sociales y virtudes cívicas. Con el aprendizaje-servicio, la educación en valores se pone en práctica de una manera participativa y crítica.

“Para el Participante supone, en cuanto a su desarrollo personal, experiencia que incide en una mejora significativa del aprendizaje de contenidos y habilidades específicas derivadas de la práctica y del mismo modo, valores asociados. Produce un incremento de la motivación, la autoestima y las expectativas personales, ya que su acción tiene un valor tangible en un contexto real y concreto.

Como decíamos, este tipo de experiencias también son fundamentales para la educación en valores, ayudando a:

- Formar la responsabilidad cívica, al tener que ejercer su práctica en la sociedad inmediata, en la cuales ellos también somos ciudadanos y tenemos un papel en su seno.
- Entrenar capacidades morales, de juicio, valoración, decisión... todo esto desarrolla en gran medida la capacidad crítica de la persona.
- Perfilar la identidad, ya que ayuda a conocer en mayor medida el territorio en el que vivamos sus problemas. Así, se establece un vínculo afectivo con el cuerpo social de referencia, y de esta manera se contribuye a la identificación con una cultura y con un grupo social, desde el que poder interpretar una concepción global del mundo.
- Proporcionar claves para el trabajo grupal y la negociación. Ver como el «yo» sujeto, dentro de un «todos» grupo, puede colaborar para la consecución de objetivos comunes, para lo cual se han de establecer acuerdos y consensos a los efectos de trabajar en una misma dirección y poder alcanzar objetivos que se presentan como comunes, al tiempo que pueden tener una repercusión individual.
- Percibir la relevancia moral de los hechos, aprendiendo a establecer prioridades a partir de los valores que se extraen de cada situación práctica.” (Puig & Palos, 2006, citado en Sotelino Losada, 2014, pág. 73).

De este modo, podemos considerar que en los proyectos de aprendizaje-servicio, el vínculo real con la comunidad, no solo aporta a los participantes la adquisición de competencias y habilidades individuales y de desarrollo personal, sino que también capacidades sociales para la vida social y ciudadana. Pero para saber porqué necesitamos tener capacidades y habilidades sociales, debemos detenernos antes en la idea de que a los seres humanos se nos hace imprescindible vivir en comunidad:

“La idea de ciudadanía parte de una constatación fundamental: no podemos vivir en soledad, sino que necesitamos hacerlo junto a otros seres humanos.(...).

Sin embargo, no nacemos siendo buenos ciudadanos, ni tampoco basta con estar en una sociedad democrática para llegar a ser verdaderos demócratas; nos hacemos ciudadanos de una democracia en buena parte gracias a la educación.(...).

¿Qué es necesario aprender para apropiarse de esta idea de ciudadanía? (...).

(...) *aprender a ser uno mismo* nos referimos al trabajo formativo que cada individuo realiza sobre sí mismo para liberarse de ciertas limitaciones, para construir una manera de ser deseada y para lograr el mayor grado posible de autonomía y de responsabilidad. (...).

(...) *aprender a convivir* apunta a la tarea formativa que hay que llevar a cabo para superar la tendencia a la separación y al aislamiento entre personas, para recuperarse del exceso de individualismo que lo valora todo en función del propio interés (...).

(...). *Aprender a formar parte de la sociedad* es un proceso que consiste en llegar a formar parte de una colectividad tras haber alcanzado un buen nivel de civismo –o respeto de las normas– y hábitos públicos y tras haberse convertido en un ciudadano activo. (...).

(...) *aprender a habitar el mundo*, proponemos un trabajo educativo que pretende dar un paso más allá de lo planteado en el anterior apartado e implantar de manera reflexiva en cada joven una ética universal de la responsabilidad por el presente y por el futuro de las personas y de la Tierra. (...).” (Puig et al., 2011, págs. 47-50).

### 3.2 Los enfoques transversales de la educación: el aprendizaje-servicio y el desarrollo de competencias

Como hemos visto en el apartado anterior, nos hacemos ciudadanos gracias a la educación, o como decíamos en el capítulo correspondiente, gracias a que los sistemas formativos, a través de sus enfoques transversales, nos deben transmitir una educación integral en valores, al menos en lo referente a la adquisición de competencias y capacidades de los valores sociales más universales, puesto que esto es en definitiva, el fin último de la educación.

Visto de este modo, y según los aportes del pedagogo y educador Mendía Gallardo (2012), el aprendizaje-servicio se convierte en una poderosa herramienta para el desarrollo de competencias, que no es otra cosa que el conjunto de destrezas que toda persona necesita para integrarse activamente en la sociedad;

“El sistema educativo, en su etapa de enseñanzas básicas tiene la obligación de garantizar el desarrollo suficiente de éstas, de forma que se posibilite la inclusión social, laboral y personal de las personas. Sin ellas, peligraría su capacidad para hacer frente a la vida adulta (...). (pág. 75).

Siguiendo con la idea del autor, las competencias que debe garantizar el sistema educativo en sus etapas básicas no solo son las relacionadas con el conocimiento académico y profesional (aprender a conocer y aprender a hacer); “la autonomía e iniciativa personal que hace referencia a ser capaz de imaginar, emprender, desarrollar y evaluar acciones o proyectos individuales o colectivos con creatividad, confianza,

responsabilidad y sentido crítico”, sino también con las relacionadas con el desarrollo personal y social (aprender a ser y aprender a convivir):

“La competencia social y ciudadana que supone comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas”. (pág. 76)

Mendía nos dice que el aprendizaje-servicio ayuda a potenciar tres elementos clave para la inserción personal y social en la comunidad como son la autoestima, la educación en valores y la habilidad de desenvolverse en el entorno sociocultural en el que se vive, alcanzando a:

“Tener un conocimiento más profundo de los retos y problemáticas sociales, de sus causas y consecuencias.

Tener una visión más amplia del mundo en que viven.

Conocer a asociaciones y personas comprometidas con la transformación social.

Desarrollar habilidades relacionadas con la realización de proyectos: planificar, gestionar, difundir, evaluar...

Descubrir destrezas y aptitudes individuales, y ponerlas al servicio de la comunidad.

Desarrollar valores que favorecen la autonomía personal: autoestima, esfuerzo, constancia, autocrítica, tolerancia a la frustración...

Interiorizar valores y mejorar la coherencia personal: solidaridad, responsabilidad, justicia, igualdad...

Mejorar sus capacidades para trabajar en equipo: dialogar, pactar, ceder, exigir...

Desarrollar actitudes prosociales y hábitos de convivencia: comprensión, amabilidad, paciencia, generosidad...” (págs. 76-77).

Estas competencias que se consiguen a través del aprendizaje-servicio las podemos observar en la siguiente tabla:

**COMPETENCIAS PERSONALES:** Son aquellas que están dirigidas a la construcción de la personalidad crítica, autónoma y responsable del individuo.

- Autoconocimiento
- Autonomía
- Compromiso y responsabilidad
- Esfuerzo y constancia
- Eficacia personal y empoderamiento
- Liderazgo
- Tolerancia a la frustración, resiliencia

**COMPETENCIAS INTERPERSONALES:** Son aquellas que capacitan a la persona para la convivencia en y con la sociedad.

- Comunicación y expresión
- Perspectiva social y empatía
- Diálogo
- Resolución de conflictos
- Sentimiento de pertenencia a la comunidad
- Prosocialidad y hábitos de convivencia

**COMPETENCIAS PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO:** Aquellas que responden a la necesidad de entender, comprender, juzgar y valorar la complejidad del medio.

- Curiosidad y motivación ante una realidad compleja y cambiante
- Conciencia y comprensión de retos y problemas sociales complejos
- Análisis y síntesis de la información, revisión de causas y consecuencias
- Apertura a otras ideas
- Comprensión crítica y juicio reflexivo
- Superación de prejuicios preconcebidos
- Toma de decisiones independientes en cuestiones morales
- Conexión del aprendizaje con la experiencia personal

**COMPETENCIAS PARA LA REALIZACIÓN DE PROYECTOS:** Aquellas que posibilitan la iniciativa para alcanzar nuevas metas, así como la toma de decisiones personal y grupal.

- Imaginación y creatividad para el diseño de proyectos
- Emprendibilidad e implicación para planificar, organizar, desarrollar y evaluar propuestas de trabajo
- Trabajo en equipo
- Iniciativa en la búsqueda e implementación de respuestas o soluciones
- Reflexividad en los procesos, conclusiones y posibilidades de mejora
- Difusión y transferencia de ideas y proyectos

**COMPETENCIAS PARA LA CIUDADANIA Y LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL:** Aquellas que procuran formar a las nuevas generaciones del ente social, intentando lograr ciudadanos activos, solidarios, respetuosos y responsables.

- Conciencia y comprensión de cuestiones sociales y acciones políticas
- Conocimiento de la riqueza del contexto comunitario comprometido con la transformación
- Participación en la comunidad y cuestiones públicas
- Compromiso con el servicio comunitario
- Responsabilidad ciudadana
- Aficiones y capacidades puestas al servicio de otros
- Importancia de la igualdad, justicia social y necesidad de cambio

**COMPETENCIAS VOCACIONALES Y PROFESIONALES:** Aquellas que capacitan para el mundo laboral.

- Conciencia de las opciones vocacionales
- Habilidades profesionales concretas propias de la acción de servicio
- Preparación para el mundo del trabajo
- Comprensión de la ética del trabajo

Tabla 7: Competencias en el aprendizaje-servicio. Fuente: (Sotelino Losada, 2014, pág. 87, mediante adaptación de Rubio 2009, págs. 97-100).



### 3.3 Sistematización de experiencias en la educación básica

En este apartado nos centraremos en exponer casos de éxito concretos, ya que como hemos visto anteriormente, la regulación del aprendizaje-servicio a través de leyes y normativas o la creación de redes de apoyo a nivel institucional, se muestra en distintas dimensiones dependiendo del país que consideremos. Así por ejemplo, como hemos visto anteriormente, en el caso de Estados Unidos, Argentina, Bolivia o Colombia el aprendizaje-servicio está incluido dentro de leyes o normas estatales determinadas, mientras que en España, Brasil, Chile, Ecuador o Uruguay existen redes de escuelas solidarias a nivel institucional privado, pero no de Estado.

En el caso de nuestro país, Perú, a nivel universitario se obliga a las casas de estudio superior a desarrollar su Responsabilidad Social Universitaria, en el marco de la cual se impulsa el aprendizaje basado en proyectos sociales, y por otro lado, existe INKAS, el Centro Promotor de Aprendizaje-Servicio en Perú, nacido en Chiclayo muy recientemente, en el 2016. Por ahora solo está funcionando una página web creada en redes sociales por varios profesionales de la educación que pretende la difusión y puesta en marcha del aprendizaje-servicio en nuestro país, a través de la colaboración con las redes de otros países, y donde se organizan eventos y charlas, pero que sigue siendo un tema muy novedoso que todavía no se expande a nivel de educación básica en nuestro país, dándose todavía en mayor número, las iniciativas solidarias asistemáticas o voluntariados en colegios alternativos o con larga tradición solidaria como la red de colegios Fe y Alegría.

- “Programa Liceo Para Todos

El Liceo Polivalente Molina de Chile ha desarrollado un proyecto de promoción de la salud que aprovecha los conocimientos dietéticos de los alumnos para prestar un servicio de mejora de las condiciones sanitarias y alimentarias de las familias del

barrio. Los alumnos de la especialidad de alimentación identificaron los grupos sociales con mayor riesgo de contraer enfermedades infecciosas, manipular incorrectamente los alimentos o confeccionar dietas desequilibradas.

Para conseguirlo realizaron entrevistas y pasaron encuestas para detectar los grupos sociales más vulnerables. Una vez determinados, prepararon charlas para informarles sobre técnicas de saneamiento, desinfección, tratamiento de los alimentos y limpieza de las herramientas de cocina. Las charlas se llevaron a cabo en una sede social del barrio. Posteriormente, confeccionaron recetas de cocina sencillas, baratas y equilibradas para las necesidades propias de la edad de los distintos miembros de las familias con las que trabajaron.

- The Grantmaker Forum on Community and National Service, Profiles of success: Engaging Young People's Hearts and Minds Through Service-Learning.

Gracias a un programa de APS de la Britton's Neck High School (Gresham, Carolina del Sur), los estudiantes han tenido un notable impacto en la comunidad construyendo un punto de extinción de incendios. Como resultado de este proyecto, el entorno está mejor equipado para responder a siniestros, el precio de los seguros se ha reducido, y cuatro estudiantes se han apuntado como bomberos voluntarios. Durante la realización de este programa los estudiantes de agricultura realizaron análisis del suelo, los de matemáticas calcularon el coste de los materiales de construcción, en las clases de ciencias se estudió el impacto de la nueva construcción en la erosión del suelo, y otros estudiantes colaboraron con la comunidad en los trabajos de construcción de la instalación.

- Independencia para mi vida

En Argentina, la Escuela Provincial de Educación Técnica 4-124 «Reynaldo Merín» (San Rafael, Mendoza) ha desarrollado el proyecto Independencia para mi

vida que tiene como objetivo proporcionar gratuitamente a través de las organizaciones de la comunidad sillas de ruedas manuales y motorizadas a personas discapacitadas con pocos recursos económicos. Con el fin de motivar a los alumnos, el centro impulsó el análisis de las principales dificultades de la comunidad y les propuso trabajar en alguno de los problemas detectados para mitigarlos. De este estudio surgió el proyecto de construcción de sillas de ruedas, en cuya realización se implicó, primero, el profesorado de sociales para establecer las necesidades y, después, el profesorado de las materias técnicas y económicas – taller de mecánica, soldadura, electrónica y automatización, economía, etc–. El proyecto ha sido un éxito por la motivación profesional e intelectual que han alcanzado los jóvenes, por los conocimientos técnicos que han adquirido y por el servicio que han dado a los usuarios de las sillas. (Puig et al., 2007 págs. 12-13).

- “Taller para el Mejoramiento del Vino Pintatani

El Liceo Valle de Codpa, de la localidad de Camarones (I Región, Chile) es una escuela técnica en la especialidad agrícola. Está ubicado en el norte del país, en un sector de población aymara. El Liceo, en su Proyecto Educativo Institucional, se comprometió a contribuir con sus conocimientos a la satisfacción de necesidades de la comunidad escolar y local. A través de un proyecto realizado con la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, en 2006 se diseñó y desarrolló un Taller para el Mejoramiento del Vino Pintatani, un vino artesanal que elaboran los viticultores del Valle de Codpa desde tiempos ancestrales. Para hacer más conocido y comercializar este producto, los viticultores deben cumplir con las exigencias legales, para lo cual requieren de análisis químicos y descripción del proceso de elaboración de modo de garantizar la calidad y seguridad sanitaria del producto que ofrecen. Los estudiantes del liceo realizan los análisis necesarios en el laboratorio

de la escuela, contribuyendo así a que los artesanos locales puedan cumplir los requerimientos legales y comercializar su producción. A partir del desarrollo de este taller de aprendizaje-servicio los estudiantes han aprendido a conocer y valorar sus tradiciones ancestrales, han puesto en juego conocimientos científicos, y han contribuido decisivamente al desarrollo local. (Tapia, 2010, pág. 26).

- “Tutores de cuentos

El servicio a la comunidad: Alumnos de Ciclo Superior de Primaria se convierten en “tutores” de alumnos de Educación Infantil, encargándose de narrar cuentos que previamente han trabajado.

El aprendizaje: Mejora de la lectura, la gestualidad y la expresión oral; así como la relación con niños y niñas más pequeños, ejercitando la paciencia y la responsabilidad. CEIP La Monjoia. Barcelona, España.

- Concierto en la residencia

El servicio a la comunidad: Los alumnos preparan, en la clase de música, un concierto por Navidad o Carnaval para compartirlo con los abuelos de dos residencias.

El aprendizaje: Sensibilización y conocimiento de las necesidades de los ancianos, actitudes de respeto, tolerancia y compromiso, mejora de las habilidades musicales. CEIP Milagros Consarnau. L'Hospitalet de Llobregat, Barcelona, España.

- Apadrinemos la torre

El servicio a la comunidad: Chicos y chicas de primaria se implican en la conservación y defensa de un entorno degradado y amenazado de Palafrugell, con valores naturales y patrimonio arquitectónico.

El aprendizaje: Conocimientos naturales, culturales e históricos sobre el entorno; habilidades en el trabajo de equipo, diálogo y toma de decisiones; actitudes de respeto y compromiso. CEIP Barceló i Matas. Palafrugell, Girona, España.

- De fuente en fuente

El servicio a la comunidad: Chicos y chicas de las escuelas del Valle del Ges cuidan y difunden las fuentes de la comarca.

El aprendizaje: Conocimientos sobre las fuentes y su entorno natural y social, actitudes de respeto y compromiso... Todo con la ayuda de un abuelo buen conocedor de la fuente y sus propiedades y leyendas. Colectivo de escuelas de la Vall de Ges. Osona, España.

- Enseñar a cantar

El servicio a la comunidad: Niños y niñas de 5º de Primaria se responsabilizan de enseñar a cantar a los niños y niñas más pequeños, en el marco de la celebración de tradiciones populares en la escuela.

El aprendizaje: Conocimientos y habilidades musicales ,conocimientos culturales, organización, habilidades plásticas y comunicativas. Colegio Santa Anna. Barcelona, España.

- Ecoauditoría

El servicio a la comunidad: Niños y niñas de Primaria emprenden medidas correctoras para el centro educativo y para la ciudad, contribuyendo a crear un entorno urbano más sostenible.

El aprendizaje: Analizar e interpretar los consumos energéticos, profundizando conocimientos de ciencias naturales, sociales y matemáticas, hábitos y actitudes de ahorro energético. Escuelas públicas de Sant Joan despí con el centro medioambiental LArrel. Cataluña, España.

- Cuentos a través de la radio

El servicio a la comunidad: Niños y niñas de Primaria difunden mensajes sobre hábitos saludables a través de la radio, utilizando cuentos infantiles específicos, que son emitidos durante la semana.

El aprendizaje: Conocimientos y habilidades en temas de salud: alimentación, higiene, actividad física, consumos, prevención de riesgos, habilidades comunicativas. Escuelas públicas de Tarragona con la Fundación Catalana de l'Esplai. Cataluña, España.

- Kilómetros de solidaridad

El servicio a la comunidad: Campaña de recaudación de fondos a través de una carrera solidaria. Cada corredor busca un patrocinador que aporta una cantidad por kilómetro recorrido. Cada año se destina lo recaudado a un país diferente.

El aprendizaje: Espíritu crítico, generoso y solidario ante las injusticias y la vulneración de los derechos de los niños y niñas que no tienen acceso a la sanidad primaria ni a la educación y que están sumidos en la pobreza extrema. Save the Children con centros escolares. España.

- Donación de sangre

El servicio a la comunidad: Grupos de chicos y chicas organizan su propia campaña de donación de sangre entre el vecindario, con la finalidad de conseguir más donantes y paliar el déficit que tenemos.

El aprendizaje Conocimientos sobre la sangre y la necesidad de donación, habilidades organizativas, técnicas de comunicación para la difusión de mensajes... Banc de Sang i de Teixits con centros educativos de Barcelona. España.

- Fútbol solidario

El servicio a la comunidad: Chicos y chicas entre 8 y 16 años recolectan fondos para financiar proyectos de desarrollo en Senegal, que consiguen organizando un campeonato de 48 horas de fútbol en su población.

El aprendizaje: Conocimientos sobre Senegal; habilidades organizativas y comunicativas con la población adulta, responsabilidad y compromiso. Colegio de Salesianos de Mataró, España.

- Ocupados en construir

El servicio a la comunidad: Los chicos y chicas diseñan y construyen un refugio y un albergue juvenil dirigidos al conjunto de la sociedad.

El aprendizaje: Aprender a participar, a trabajar en equipo, a tomar decisiones, a ejercitar destrezas técnicas, a organizarse, a esforzarse físicamente, a esperar resultados a largo plazo... Coordinadora Infantil y juvenil de Tiempo Libre de Vallecas, Madrid, España.

- Mediadores del cambio climático

El servicio a la comunidad: Chicos y chicas de secundaria se implican como mediadores en su instituto para provocar en sus compañeros actitudes más respetuosas y comprometidas con el medio.

El aprendizaje: Conocimientos sobre cambio climático y pobreza en el mundo, responsabilidad y compromiso, habilidades comunicativas y de relaciones personales. Fundación IPADE con el IES Puerta de Cuartos de Talavera de la Reina, Toledo, España.

- Cibernágers

El servicio a la comunidad: Chicos y chicas de secundaria imparten sesiones de prevención de riesgos a través de internet (ciberbullying, pederastia, vulneración de la intimidad, etc.) con niños y niñas de primaria.

El aprendizaje Conocimientos sobre los riesgos de internet y cómo afrontarlos, actitudes de responsabilidad, organización, habilidades comunicativas. Colegio Santa María de Portugalete con Pantallas Amigas. Vizcaya, País Vasco. España.

- Proyecto Ríos

El servicio a la comunidad: Jóvenes de Secundaria apadrinan un tramo de río, canal o balsa amenazado por la degradación, y realizan tareas de limpieza, conservación, señalización o difusión del valor ecológico de la zona.

El aprendizaje Conocimientos del ecosistema acuático, habilidades técnicas para realizar las tareas, organización y trabajo en equipo, sensibilización hacia la conservación de la naturaleza. Proyecto Ríos con centros educativos. España.

- Proyecto Cicerone

El servicio a la comunidad: Jóvenes de Secundaria "apadrinan" un compañero recién llegado al instituto, para ayudarle en su proceso de integración tanto en el centro educativo como en el barrio.

El aprendizaje Conocimientos sobre los países de origen, sobre el mismo instituto y barrio, actitudes de respeto, responsabilidad y compromiso, habilidades comunicativas y sociales. IES Rubió i Ors de LHospitalet de Llobregat. Cataluña. España.

- Conocer es estimar

El servicio a la comunidad: Alumnos de secundaria tutorizan por parejas un alumno de educación especial a través de la actividad física y el deporte adaptado.



El aprendizaje: Empatía, autogestión, asertividad, autocontrol; conocimientos del funcionamiento del cuerpo y las discapacidades; refuerzo y aplicación de los conocimientos sobre el deporte adaptado... IES Bisbe Berenguer y Escola d'Educació Especial L'Escorça de L'Hospitalet de Llobregat. Cataluña, España.

- Toquemos Madera

El servicio a la comunidad: Adolescentes de un club juvenil construyen y dinamizan una ludoteca móvil para los niños y niñas pequeños de su población.

El aprendizaje: Conocimientos sobre juegos, juguetes y psicología infantil, habilidades en carpintería y marquetería, trabajo en grupo, habilidades comunicativas. El Grup de Polinyà. España.

- Conecta Joven

El servicio a la comunidad: Estudiantes de secundaria enseñan informática básica a personas mayores del barrio, ayudándolas a superar la brecha digital.

El aprendizaje: Conocimientos de informática; conocimientos sobre la brecha digital; habilidades en la comunicación y relación con los adultos, planificación... Fundación Esplai. Cataluña, España.

- Pasalacabra

El servicio a la comunidad: Jóvenes de diversos institutos organizan el concierto solidario Pasalacabra con la finalidad de sensibilizar el vecindario y obtener dinero para comprar entre tres y cuatro cabras que se destinan a una población ecuatoriana con problemas de nutrición.

El aprendizaje: Habilidades organizativas y de trabajo en grupo, habilidades técnicas en el montaje de un concierto; conocimiento y sensibilización frente a un problema social, reflexión sobre las causas de las situaciones de injusticia,

conocimientos geográficos concretos en relación a la población destinataria.  
Fundación ADSIS. España.

- Mina Gallarta

El servicio a la comunidad: Adolescentes de un club de tiempo contribuyen a conservar y recuperar maquinaria e instalaciones del Museo de la Minería del País Vasco.

El aprendizaje: Conocimientos sobre historia y cultura del País Vasco y la minería; habilidades organizativas; técnicas de recuperación y conservación; habilidades sociales para relacionarse y colaborar con las personas adultas. Club dEsplai Bellvitge de LHospitalet de Llobregat con el Museo de la Minería del País Vasco. España.

- Ticboi y Biciboi

El servicio a la comunidad Jóvenes en riesgo social recuperan y reciclan ordenadores y bicicletas para personas y colectivos del entorno que lo necesitan e imparten talleres de educación vial en las escuelas de primaria.

El aprendizaje :Sensibilización hacia el derroche, autoestima, compromiso, constancia, capacitación instrumental, comunicación y relaciones con la comunidad, trabajo en equipo. Fundació Marianao. Cataluña, España.” (hispanego, 2012).

## CONCLUSIONES

Como hemos podido apreciar, una primera conclusión a la que podemos llegar, es que los valores se transmiten a través de la educación, y que esta, está conformada por muy diversos agentes y medios, entre ellos los sistemas de formación reglados.

Hemos comprobado también, que en lo referente a los valores sociales más universales, son estos sistemas de formación reglados los que tienen la enorme tarea de transmitirlos adecuadamente, contrarestando aquellos valores equivocados que nos envían otros agentes y medios, siendo este una de las grandes inquietudes de distintos sistemas educativos, incluidos el de nuestro país, ya que tal y como hemos podido apreciar, en el caso concreto del Perú, los valores sociales más universales conforman los principios generales y fines de la educación.

Ahora bien, también hemos podido constatar que estos principios y fines de la educación son tratados de manera teórica en leyes y normas, pero que a la hora de su aplicación práctica, deja en manos de las instituciones educativas el cómo y el cuándo aplicar estos principios y leyes.

Por otro lado, tal y como hemos podido justificar, para formar en valores es condición necesaria, saber pensar, tener control emocional y transitar mediante un sano avance por los distintos estadios de crecimiento moral, y es por ello que los sistemas reglados de formación, introducen los enfoques transversales con el fin de que los alumnos adquieran las competencias y habilidades necesarias, no solo para una formación académica adecuada (aprender a hacer), sino también para una formación integral para la vida como ciudadanos comprometidos con su comunidad y cultura (aprender a conocer), a la vez que tolerantes y abiertos a otras visiones socioculturales como ciudadanos globales (aprender a ser).

Hemos visto asimismo, que estos enfoques transversales para la formación en valores, sobre todo en la educación básica, que es la que nos ha interesado en el presente trabajo de investigación, son transmitidos por diversas estrategias metodológicas, pero que en la mayoría de casos son asistemáticas y no enlazadas con el currículo de la formación académica, como por ejemplo voluntariados o pasantías, que aunque obtengan un fuerte impacto en los participantes, por un lado, no todos estudiantes colaboran de dichas iniciativas, y por otro, son imprecisas o no tienen nada que ver respecto de la formación académica que está adquiriendo el participante.

Por ello hemos presentado al aprendizaje-servicio como una estrategia metodológica que permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos académicos al servicio de las necesidades de su entorno más inmediato para favorecer a la comunidad, permitiendo a la vez que estos adquieran nuevos conocimientos para desarrollarse en la vida de su comunidad y la participación ciudadana. Esto, al tiempo, crea inclusividad y mejora la calidad educativa, puesto que puede ser aplicada como estrategia metodológica desde un nivel de primaria o incluso de jardín de infancia hasta nivel superior universitario.

Llegados a este punto, también podemos llegar a la conclusión que el aprendizaje-servicio es considerado además una modalidad de desarrollo comunitario o de desarrollo de comunidades a través de las instituciones educativas que lo integran, a modo de que estas últimas dejan de ser «islas» que tiendan «puentes» hacia la sociedad, para pasar a ser parte inclusiva de esta, entendido como compromiso social vinculado a la transformación de la realidad y a la búsqueda de una sociedad justa, dicho de otro modo, la comunidad también aprende y se beneficia.

Así, repitiéndonos en uno de los párrafos descritos con anterioridad, podemos concluir que «en los proyectos de aprendizaje-servicio, la totalidad de los actores obtienen algún tipo de beneficios, los niños y jóvenes, el profesorado y los directivos educativos, el

clima laboral de los docentes y estudiantil de los centros e incluso las instituciones comunitarias que colaboran en el proyecto y la comunidad en sí, conquistan alguna mejora precisamente gracias a su participación en los proyectos de aprendizaje-servicio».

Del mismo modo, hemos podido verificar que esa experiencia real de participación en la comunidad a través de proyectos de aprendizaje-servicio, hace que sea una práctica formativa inigualable para la completa formación en valores sociales de los estudiantes desde muy temprana edad.

Para ir concluyendo hemos podido ver como esto se ha ido haciendo realidad en los últimos tiempos en diversos entornos educativos a nivel internacional y regional, pero que a nivel de país todavía estamos por comenzar este episodio de una educación integral en valores a través de una metodología fehacientemente comprobada ya que todavía no contamos con marcos conceptuales comunes, ni metodologías de investigación suficientemente probadas para el análisis de estas iniciativas.

## REFERENCIAS:

- Altamirano, A., & Cruz, M. (2017). *Valores, semillas de vida* (primera ed.). (A. A. Herrera, Ed.) Lima, Perú.
- Dewey, J. (1998). *Cómo pensamos*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Fabelo Corzo, J. R. (2004). *Los valores y sus desafíos actuales*. LibrosEnRed.
- Fronzizi, R. (1972). *Qué son los valores? Introducción a la axiología*. Mexico: Fondo de cultura económica.
- Guilar, M. E. (2009). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". *Educere*, 13(44), 235-241.
- hispanego. (9 de Marzo de 2012). <https://es.slideshare.net>. Obtenido de <https://es.slideshare.net>: <https://es.slideshare.net/hispanego/30-ejemplos-de-aprendizaje-servicio>
- <http://www.minedu.gob.pe>. (22 de Noviembre de 2018). <http://www.minedu.gob.pe>. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe>: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- <https://www.gob.pe/minedu>. (15 de Noviembre de 2018). [www.minedu.gob.pe/](http://www.minedu.gob.pe/). Obtenido de [www.minedu.gob.pe/](http://www.minedu.gob.pe/): [http://www.minedu.gob.pe/p/ley\\_general\\_de\\_educacion\\_28044.pdf](http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf)
- Londoño, M. C., Sánchez, C. F., Enríquez, P. A., & Mosquera, K. V. (19 de Marzo de 2014). <https://prezi.com>. Obtenido de <https://prezi.com>: <https://prezi.com/ydn15piln3ke/diferencia-de-la-educacion-y-la-formacion/>
- Mendía Gallardo, R. (2012). El Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje y la participación. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1).
- Puig Rovira, J. M., Gijón Casares, M., Martín García, X., & Rubio Serrano, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación*.
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., & Palos, J. (2007). Aprendizaje servicio educar para la ciudadanía. En J. M. Puig, R. Batlle, C. Bosch, & J. Palos, *Aprendizaje servicio educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.
- Rodríguez Palmero, M. L., Moreira, M. A., Caballero Sahelices, M. C., & Ileana, M. G. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Segura Morales, M. (Abril de 2006). Educación en valores y familia. *Educación en valores y familia*. Las Palmas, Islas Canarias, España.

Sotelino Losada, A. (2014). *Aprendizaje-servicio en las universidades gallegas. Evaluación y propuesta de desarrollo*. Tesis doctoral, Universidad de Santiago de Compostela, Departamento de Teoría da Educación, Historia da Educación e Pedagogía Social, Santiago de Compostela.

Tapia, M. N. (2010). La propuesta pedagógica del "aprendizaje-servicio": Una perspectiva latinoamericana. *Tzhoecoen*.