

***SERVICE-LEARNING* O APRENDIZAJE-SERVICIO. LA APERTURA DE LA ESCUELA A LA COMUNIDAD LOCAL COMO PROPUESTA DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA**

ARANTZAZU MARTÍNEZ-ODRÍA
Universidad de Navarra

La constatación de las limitaciones de los sistemas educativos occidentales para formar a ciudadanos del futuro que, además de capacitados técnicamente, sean también personas responsables y solidarias, ha avivado el debate entre los expertos sobre el rumbo que debieran tomar las reformas educativas. En este trabajo se analizan las potencialidades pedagógicas del *service-learning* (SL) o aprendizaje-servicio, como metodología innovadora que fortalece los lazos de conexión entre comunidad local y las instituciones educativas y ofrece respuestas a los retos que plantea la educación en la actualidad. Se contemplan también en este artículo los esfuerzos que se vienen realizando en esta dirección en el contexto educativo español desde el año 2002.

Palabras clave: *Service-learning, Educación para la Ciudadanía y la participación social, Innovación pedagógica, Comunidad local, Partenariado.*

Introducción

En los últimos años se constata, en la mayoría de los países occidentales, una creciente sensibilidad por la reestructuración del sistema educativo y por la búsqueda de nuevas fórmulas para garantizar la formación efectiva y de calidad de los ciudadanos del futuro. Constatada la incapacidad de la escuela tradicional para dar respuestas, por sí sola, a los retos que plantea la educación del futuro, empiezan a ser cada vez más conocidas las propuestas que apuestan por la apertura del sistema educativo a la comunidad local y por los partenariados con agentes e instituciones de la comunidad. La proclamación

de 2005 como Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación¹, pretende reforzar el ya existente debate sobre los derroteros por los que deberá transitar la enseñanza europea del futuro y ha dado lugar a una interesante discusión sobre las formas en que debiera materializarse la educación para la ciudadanía en los diversos países.

La necesidad de buscar nuevas fórmulas educativas se ha corroborado a través de las evaluaciones del sistema educativo comunitario, donde se constatan limitaciones y lagunas a la hora de preparar a los ciudadanos y se reclama la urgencia de replantear el alcance y las finalidades de

los sistemas educativos contemporáneos (Bujanda, 2002: 144; Colom, 1997: 30). En el fondo de este planteamiento reside la idea de establecer nuevos espacios de interacción entre el sistema educativo y la comunidad y la implicación de otros agentes sociales en el proceso educativo de los alumnos, utilizando el servicio voluntario como herramienta para conseguirlo.

La apertura de la escuela a la comunidad local: una interacción necesaria

La apertura de los centros educativos al entorno en el que, entre otros recursos, reside la potencialidad formativa del voluntariado es una oportunidad que puede enriquecer el proceso educativo (Martínez-Odría, 2002, 2003 y 2005). Las experiencias de voluntariado contribuyen, entre otras, a la configuración de una concepción más rica del medio educativo, que permite la participación de las diversas organizaciones que componen la sociedad civil y sus agentes. Esto nos obliga a considerar la importancia educativa de la comunidad social en la que se integra el centro escolar y a valorar las influencias educativas procedentes de ella. En definitiva, parece importante abrir las puertas y ventanas de la institución escolar al entorno social. Con esta forma de entender el proceso educativo se da, en cierto modo, un cambio de paradigma que se abre a otras posibilidades educativas provenientes del entorno próximo a la escuela y permite dar a conocer a sus alumnos una realidad más amplia que supera la actividad cotidiana que tiene lugar dentro de los muros del recinto escolar. El reto reside en encontrar los modos de aprovechar las posibilidades y recursos que se encuentran en el aula para acercarse a realidades diferentes y encontrar formas de participar en su mejora o desarrollo. Se trata en definitiva de buscar herramientas para favorecer que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vea enriquecido con otras actividades que puedan desarrollarse en colaboración con otros agentes de la comunidad local.

Como mantiene Aranguren (1998: 132-133) con la incorporación de las actuaciones de servicio voluntario a la comunidad, en el contexto escolar se persigue «algo más que cubrir un tiempo y un espacio determinados». Supone abrir las vías de encuentro entre la educación formal y la no formal y tratar de ayudar a que la comunidad local cobre el protagonismo en la resolución de sus propios conflictos y a que los centros educativos se abran al barrio, a la comunidad o al pueblo, en definitiva, a la vida. De este modo se asume la respuesta a las necesidades del entorno como responsabilidad compartida, sin olvidar, claro está, la necesidad de garantizar la mejor oferta educativa posible a los alumnos.

El contexto escolar, teniendo por finalidad la formación integral de los alumnos y la ayuda a las personas para vivir responsablemente en la sociedad, se convierte en ámbito privilegiado para el aprendizaje de la ciudadanía y la participación social que —es importante insistir en ello— no se consigue únicamente a través de la transmisión de conocimientos teóricos y técnicos sobre el significado de la solidaridad, la gratuidad o la benevolencia, ni tampoco con la labor aislada y puntual que puedan llevar a cabo los profesionales de la educación (Antón, 1998: 3; Antón y Ros, 1996). En la actualidad, «distintas instancias reclaman una concepción más dinámica, activa y comprometida de la ciudadanía y, en consecuencia, una manera de afrontar la educación para la ciudadanía más práctica que teórica, más significativa que memorística, más responsable y comprometida con la transformación social que transmisora de información» (Cabrera, 2000: 75). Es necesaria la coordinación entre los diferentes agentes e instituciones educativas y la elaboración de proyectos de formación integral. Lo importante es crear en los centros educativos la necesidad de potenciar «ámbitos de encuentro» (López Quintás, 1998) y comunidades de ayuda mutua para que ya desde edades tempranas los alumnos se vayan sensibilizando sobre la necesidad de la participación en la comunidad. Como se recoge en el Informe Delors (1996),

no se trata sólo de «aprender a conocer», sino también de «aprender a hacer», «aprender a convivir» y «aprender a ser».

En realidad, no estamos hablando de nada radicalmente nuevo. Las referencias a las posibilidades educativas que ofrece este tipo de participación voluntaria son antiguas. Muchos maestros comprendían la importancia de implicar a los alumnos en las necesidades de la localidad y de sus vecinos y ello les llevaba a relacionarse con diferentes autoridades (alcalde, alguacil, médico, guarda forestal...), con el fin de conocer las necesidades más urgentes y las formas de organización de la comunidad en la que el centro se hallaba, así como posibles iniciativas o campañas de ayuda a determinados grupos de personas en situación de necesidad. Han sido y siguen siendo también hoy en día muy utilizadas las experiencias de colaboración con la comunidad en temas y momentos concretos, como las actividades que se organizan con motivo de la celebración del Día Mundial del Medio Ambiente, Día del Voluntariado, etc. En la actualidad, con mayor sistematización y utilizando un término, voluntariado, que en épocas anteriores no se conocía, se hace referencia al mismo objetivo educativo: sensibilizar a los alumnos sobre las necesidades del entorno, favorecer el conocimiento del contexto social, implicar a los alumnos desde edades tempranas en la vida de la comunidad y favorecer el encuentro intergeneracional.

Estas actividades, que hace algún tiempo eran consideradas habituales y necesarias en el proceso educativo de los alumnos y tan importantes como la adquisición de conocimientos técnicos y académicos, han podido dejar de ser llevadas a cabo, en parte por la mayor prioridad concedida a los conocimientos de tipo más técnico o académico. Hoy parece recuperarse la sensibilidad hacia la inclusión en los currículos de la dimensión comunitaria, referida a la participación de los centros en las posibilidades y demandas del entorno social y ambiental y la intervención directa en él, no como algo ajeno o diferenciado

de la educación estrictamente académica, sino más bien como un aprendizaje complementario y necesariamente unido a la misma, como una forma de recordar el ineludible vínculo existente entre la escuela y la comunidad. Un instrumento educativo que persigue la consecución de esta finalidad es el *service-learning* o aprendizaje-servicio, una innovadora propuesta de incorporación del servicio voluntario en el aula.

La compleja conceptualización del service-learning (SL)

Tratar de ofrecer una definición unánime sobre el significado del SL resulta complejo y no existen acuerdos entre los investigadores. Su naturaleza multidimensional y multidisciplinar añade aún mayor complejidad a su conceptualización (Burns, 1998: 38; Furco y Billig, 2002: 22); es más, detrás del consenso de los investigadores en algunos aspectos concretos, lo que prevalece es la disparidad en su comprensión y conceptualización. A la ya mencionada disparidad de aplicaciones se le añade la multiplicación de los términos con los que se la denomina, así como la variedad de formas en las que se entiende, consecuencia de la generalización de su uso en cada vez más instituciones educativas y países, incrementada de manera espectacular a partir de los años noventa. De hecho, y aunque pudiera resultar exagerado mantener que existe una definición por cada autor que aborda su estudio, la verdad es que «el concepto de SL significa diferentes cosas para diferentes personas» (Brandell y Hinck, 1997: 49; Lozada, 1998; Shumer y Belbas, 1996; Stanton, Giles y Cruz, 1999).

Como mantiene Sigmon (1994: 1), «muchas definiciones y aproximaciones han sido utilizadas en el marco general de unir servicio y aprendizaje». Hasta 147 términos diferentes con los que se hacía referencia al SL en la literatura especializada llegó a contabilizar Kendall (1990: 18) y, según sus palabras «va en aumento y se

integra en un debate que probablemente se extenderá hasta siempre». A pesar de este panorama de aparente confusión, educadores e investigadores coinciden en señalar que en su definición se incluyen sin excepción dos componentes: «el aprendizaje ligado al currículo escolar» y «el servicio voluntario a la comunidad». El modo en que estos dos elementos sustanciales se articulan en una definición plantea más ambigüedades y desencuentros, pero el empeño de los investigadores por avanzar hacia el establecimiento de comprensiones generalizadamente aceptadas es constante.

Una forma en la que puede definirse el SL es la de considerarlo «un método de enseñanza que enfatiza tanto el aprendizaje académico que se desarrolla en el aula como la realización de un servicio voluntario a favor de las necesidades detectadas en la comunidad próxima, de forma que ambos se enriquecen mutuamente y forman un binomio inseparable». Esta metodología y práctica «subraya el valor de las actividades educativas solidarias al servicio de la comunidad y desarrolla su potencial formador al conectarlas con el aprendizaje formal» (Jabif y Castillo, 2005: 11). Se apoya en la convicción de que los ciudadanos tienen una responsabilidad de contribuir al bien común y al desarrollo de la sociedad y de ahí se deduce su intencionalidad de combinar la obligación de servicio con el aprendizaje basado en la experiencia (Moorman y Arellano-Unruh, 2002: 42). Es importante insistir en que el SL no es un fin en sí mismo, sino una herramienta para hacer posible el aprendizaje significativo y contextualizado de los aprendizajes curriculares.

Componentes de un proyecto de service-learning

Hay una serie de componentes que se consideran configuradores del SL y que lo distinguen de otros conceptos afines pero no sinónimos, como son el voluntariado o las experiencias de

aprendizaje basado en la comunidad, entre otros. Se trata de los siguientes:

- *Protagonismo de la voz del alumno.* Es considerado un aspecto clave de los programas de SL. El profesor acompaña y cumple una función de guía del proceso de aprendizaje de los alumnos pero no es él quien determina o establece las actuaciones a seguir. Más bien anima, alienta y apoya las iniciativas que surgen de los alumnos, que son quienes plantean sus propuestas de planificación e implementación del proyecto (Anderson, 2003). Hay incluso quien sostiene que es este protagonismo de los alumnos uno de los puntos que más beneficiosos para el desarrollo personal, social y académico de todos los implicados en los proyectos.
- *Atención a una necesidad real que surge desde la comunidad.* Si consideramos que nos movemos en el contexto de una sociedad democrática, la participación en la comunidad no es sólo una opción sino un derecho y un deber de los ciudadanos. Es obligación de las escuelas formar a futuros ciudadanos con habilidades, conocimientos y actitudes ajustadas a participar en las necesidades de su comunidad y a ser capaces de escuchar las necesidades que los propios miembros de la comunidad detectan y quieren solucionar. Los alumnos han de detectar las necesidades reales que afectan a la comunidad a la que pertenecen y diseñar respuestas adecuadas a ella. La participación de los alumnos en proyectos de SL los capacita como ciudadanos activos y les ofrece herramientas válidas y accesibles para aprender a manejarse en el contexto de su comunidad.
- *Conexión con los objetivos curriculares de aprendizaje.* La búsqueda intencional de conexiones entre currículo y actividades de servicio voluntario a la comunidad constituye uno de los elementos centrales

Service-learning o aprendizaje-servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta...

en la configuración de un proyecto de SL. A diferencia de lo que ocurre en los proyectos de voluntariado donde lo prioritario es el servicio que se presta, los proyectos de SL otorgan igual relevancia a la actividad de servicio y a los objetivos curriculares pretendidos con dicha actividad. De este modo, se favorece el aprendizaje significativo y la implicación activa de los alumnos en el diseño, configuración y ejecución de los proyectos de SL y se contribuye al incremento de los niveles de motivación. En definitiva, se va generalizando entre alumnos y profesores la convicción de que las actividades de servicio realizadas guardan estrecha relación con los aprendizajes del aula (Bowers, 2001: 35) y que ese aprendizaje resulta de utilidad y gran valor para la comunidad a la que pertenece.

- *Ejecución de un proyecto de servicio.* El diagnóstico de las necesidades del entorno y la preparación del proyecto para darles respuesta resultaría una actividad interesante de sensibilización social y concienciación para los alumnos si se limitara al análisis de la realidad social, pero perdería su potencial educativo y transformador si no se culminara en la puesta en práctica de dicho proyecto

y en la atención directa a una necesidad detectada. La ejecución de un proyecto de SL exige la compenetración y coordinación de diferentes fases y actividades, como son la identificación de las necesidades, el diseño de un proyecto que les dé respuesta, la planificación de las fases que componen el proyecto, la implementación o la evaluación y celebración del proyecto.

- *Reflexión.* Se trata del empleo de habilidades de pensamiento crítico para la preparación del proyecto, a lo largo de la realización del mismo y para aprender de éste. Los beneficios derivados de las actividades de reflexión Bowers (2001: 36) son tanto académicos (habilidades de pensamiento complejo y solución de problemas, conexiones con contenidos diversos), como de desarrollo personal (clarificación de valores, conocimiento personal) y curricular (mejora del proyecto y mejora de las actividades de servicio). Las actividades de reflexión crítica constituyen un elemento esencial del SL al permitir que los alumnos interioricen las actuaciones que han llevado a cabo, descubran sus conexiones con los aprendizajes del aula y favorezcan el constante diálogo entre práctica y aprendizaje curricular.

CUADRO 1. Componentes de un proyecto de *service-learning*

Protagonismo del alumno	Los alumnos detectan necesidades y diseñan, ejecutan y evalúan los proyectos de servicio.
Atención a una necesidad real	La detección de una necesidad real es lo que determina el enfoque del proyecto y el éxito de sus resultados.
Conexión objetivos curriculares	El diseño, ejecución y evaluación del proyecto se lleva a cabo atendiendo los objetivos de cada área curricular implícita en su desarrollo.
Ejecución del proyecto de servicio	El diseño del proyecto debe culminar en su ejecución, para dar así respuesta a la necesidad comunitaria detectada.
Reflexión	Es el elemento que favorece la evaluación continuada de las diversas fases y el que garantiza la interiorización de los objetivos de aprendizaje curricular.

Impactos de los proyectos de service-learning

A pesar de que el reclamo de más investigación sistemática y de calidad es una constante entre los investigadores del SL, existe amplio acuerdo sobre los beneficios que se derivan de su aplicación en el sistema educativo. En lo que se refiere a la literatura acerca del impacto de esta herramienta pedagógica, el grupo de estudios más nutrido es el de los que se dirige a conocer sus efectos sobre los *estudiantes*. Los estudios dirigidos a medir los efectos al nivel de desarrollo personal evidencian que la implicación activa de los alumnos en la respuesta a las necesidades de la comunidad refuerza la imagen de sí mismos, la autoestima y la percepción de autocompetencia (Astin y Sax, 1998; Astin, Sax y Avalos, 1999; Boss, 1994; Eyler y Giles, 1999; Eyler, Giles y Braxton, 1997). En lo que respecta a los efectos sobre el desarrollo social e interpersonal, los estudios muestran que los alumnos desarrollan habilidades para trabajar en equipo, aprenden a participar activamente, se trabajan las relaciones intergeneracionales y se desarrollan sentimientos de pertenencia a la comunidad (Dalton y Petrie, 1997).

Del mismo modo, la implicación en este tipo de proyectos contribuye al desarrollo de la responsabilidad y de habilidades para la ciudadanía (Barber, Higgins, Smith, Ballou, Dedrick y Downing, 1997; Melchior y Bailis, 2002) y es una herramienta valiosa para trabajar la educación para la interculturalidad (Balazadeh, 1996; Brill, 1994; Curran, 1999; Dunlap, 1997; Grady, 1998). Las investigaciones también dejan constancia de sus efectos sobre el rendimiento académico de los alumnos y son numerosos los trabajos de investigación dedicados a esta cuestión. Tareas académicas básicas como la lectura, la escritura y el cálculo, se ven claramente reforzadas; también se desarrollan los conocimientos profundos y específicos sobre un área curricular concreta (estudios sociales, ecología, historia...) y se fomentan el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la resolución de problemas

o el análisis de tareas y de resultados. Al mismo tiempo se corrobora que el SL contribuye a la aplicabilidad en las necesidades de la vida real de los aprendizajes curriculares adquiridos en el aula. Se demuestra que la inclusión del servicio voluntario a la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del aula contribuye a los objetivos y finalidades de la institución educativa, con beneficios para el conjunto de la comunidad (Cleary y Benson, 1998: 124).

Existe también un grupo de artículos que se dirigen al estudio de las influencias que esta metodología tiene como recurso de orientación vocacional y profesional. Destacamos también entre ellos la recopilación de tesis doctorales publicadas que recoge Furco (1999). Este grupo de estudios mantiene que los estudiantes involucrados en programas de SL adquieren habilidades y destrezas que posteriormente les serán de beneficio para el desempeño profesional, tales como habilidades de comunicación, autoconocimiento de las propias destrezas y preferencias profesionales (Berkas, 1997; Billig, Jesse, Calvert y Kleimann, 1999), actitudes y destrezas positivas dirigidas a la búsqueda de trabajo (Weiler, LaGoy, Crane y Rovner, 1998), entre otras.

Si atendemos el grupo de estudios que versan sobre la influencia de la participación del *profesorado* en proyectos de SL, hay trabajos que concluyen que el empleo de la metodología reporta satisfacción y un incremento significativo de los niveles de motivación (Ammon, 2002; Balazadeh, 1996; Hesser, 1995; McMahon, 1998; Wade, 1997; Wade, Anderson, Yarbrough, Pickeral, Erickson y Kromer, 1999). Este dato resulta relevante, ya que el papel del profesorado en el éxito de todo proyecto de reforma y cambio educativo es central (Cushman, 2002: 41-44; Antonio, Astin y Cress, 2000: 378-394). En general, los beneficios se extienden al conjunto de la comunidad educativa. El currículo se convierte en una realidad más relevante y motivadora para el alumno, ya que es percibido como una herramienta que enseña a

detectar los elementos críticos y ayuda a resolverlos, favorece la conexión entre la escuela y el mundo laboral y conduce al estudiante hacia metas reales. Todos estos cambios afectan integralmente a la comunidad escolar, a padres, alumnos y también a profesores.

Centrándonos en el caso de las investigaciones que han atendido la perspectiva de la *comunidad o la organización/agencia comunitaria con la que colabora la institución educativa* es preciso señalar que son menos numerosas, aunque no por ello menos interesantes. Considerando que entre los rasgos definitorios de estos proyectos se encuentra la atención a las necesidades reales de la comunidad local, la atención de los impactos que se producen parece prioritaria. Eso es lo que han pretendido valorar los trabajos de muchos autores de los que se desprende que el trabajo en colaboración con la comunidad local genera un mayor entusiasmo en la comunidad y mayores posibilidades adicionales de cooperación entre diversos grupos y agentes sociales. Ir favoreciendo la búsqueda de soluciones compartidas para dar respuesta a necesidades específicas aporta beneficios tanto a los integrantes de las organizaciones de la comunidad como a los alumnos y profesores, que se empiezan a sentir positivamente conectados a la realidad y las necesidades de su comunidad. Las soluciones que aportan los jóvenes implicados en los proyectos son novedosas, innovadoras y más atractivas, por lo que reciben una elevada acogida entre los agentes de la comunidad. Todo ello contribuye a que disminuyan significativamente el vandalismo, la ingesta de alcohol y drogas o los ataques contra el mobiliario urbano.

Los proyectos de SL permiten que los estudiantes contribuyan a la mejora de su entorno próximo y, por tanto, puedan ser mirados de otra manera, no como problema, sino como solución (Caskey, 1995: 18-19; Kielsmeier y Nathan, 1995: 1-3). Se trata de una nueva concepción del aprendizaje y de la juventud, un cambio de paradigma que apuesta por un pensamiento divergente e inductivo, integrador de experiencias

diversas, que exige del alumno una actitud activa. Esto ha llevado a algunos autores a hablar del SL como herramienta posibilitadora de un cambio de paradigma en la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La presencia del service-learning en el mundo

Los esfuerzos por establecer «puentes» de encuentro entre las organizaciones de la comunidad y las instituciones educativas son una constante en muchos países, que consideran que la educación de los ciudadanos del futuro requiere una aproximación pedagógica renovada. En este sentido, las fórmulas planteadas para hacerlo efectivo se multiplican y varían en función de las características de cada país y sistema educativo. Entre esas fórmulas se encuentra la propuesta del SL que, al mismo tiempo que se consolida en su país de origen, es también aceptada en otros países como herramienta eficaz para incorporar el servicio a la comunidad en el currículo escolar. Desde la década de los años noventa, la metodología se enfrenta a una nueva etapa de expansión e institucionalización que supera las fronteras norteamericanas, que se inicia en Latinoamérica y que más recientemente llega también a Europa. Así, la apertura del sistema educativo al entorno se convierte en una tendencia que se va generalizando en las instituciones escolares de diferentes países y, al mismo, tiempo constituye una de las propuestas más innovadoras en el marco de la transformación del sistema educativo.

La diversa realidad social, cultural y económica de cada país hace imposible plantear patrones comunes de inserción de las propuestas del SL y obliga a contemplar multitud de matices y rasgos diferenciales en función de los países. En algunos casos, las actividades de servicio a la comunidad se promueven desde instituciones educativas, centros educativos o universidades y se integran dentro del currículo como proyectos obligatorios o voluntarios. En otras

ocasiones, se propone a través de otros cauces de educación informal y no formal dirigida a educación de adolescentes, jóvenes o adultos.

Latinoamérica, influenciada probablemente por la proximidad de la experiencia estadounidense, pero esencialmente por su tradicional sensibilidad por la solidaridad y las labores solidarias, es una tierra en la que existen multitud de proyectos de integración del servicio voluntario en el aprendizaje curricular. La herramienta utilizada en este contexto para dar respuesta a las citadas demandas es la propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio, la adaptación del estadounidense SL al contexto latinoamericano, considerada como aproximación educativa que ofrece a los alumnos la oportunidad de tomar contacto con el contexto real y de aplicar allí los conceptos que aprenden en la escuela. Pueden encontrarse excepcionales ejemplos de incorporación al currículo del servicio voluntariado a la comunidad en Argentina, Uruguay y otros países de Centroamérica, que gozan a su vez de significativo apoyo gubernamental y social².

En Europa, y gracias al perseverante esfuerzo del Dr. Harry C. Silcox, se avanza progresivamente hacia la constitución de una plataforma para la extensión y consolidación del SL. La creación en el año 2003 de la Asociación Europea de Service-Learning (ESLA) y la celebración de la I Conferencia Europea de SL organizada en junio de 2004 es muestra de la favorable acogida de la aproximación pedagógica en Europa. Un hito muy importante en la difusión del SL en Europa lo constituye el proyecto europeo de investigación CIVICUS, que ha perseguido explorar las formas y estrategias de cooperación entre universidades, empresas, Administraciones públicas y organizaciones de la comunidad. Este proyecto ha sido promovido por la Vytautas Magnus University de Lituania y financiado por la Unión Europea bajo el proyecto Leonardo da Vinci, con la denominación «Service-Learning: Dialogue between Universities and Communities»³. No obstante, Europa se sitúa aún lejos de contar con unos rasgos definitorios del SL

comunitario y se cuenta más bien con la experiencia y las iniciativas específicas de los diversos países, y la intencionalidad de caminar juntos en su promoción y generalización (Martínez Odría, 2005a y 2005b).

Junto con la presencia de los proyectos de SL en Latinoamérica y en Europa, existen también iniciativas similares en otros países, como Filipinas, Singapur, México o Japón, así como en países de Europa Central y del Este. También pueden encontrarse experiencias relacionadas en algunas universidades de Australia, así como en Sudáfrica, donde se emplea para fomentar el partenariado entre instituciones educativas y comunidades locales (Annette, 2003: 242-243; Cruz y Seidel, 1994).

Primeros pasos en la implantación del service-learning en España

La Fundación Fórum Cívico Educativo es la encargada de promover la metodología del SL en España y desde el año 2002 ha emprendido varias acciones en esta dirección:

- *Seminarios de formación del profesorado.* Se han organizado varios cursos de capacitación en diversas CCAA, en los que se ha contado con la colaboración de expertos norteamericanos y españoles. En el año 2001 se firmó un convenio de colaboración en el Programa de Formación Permanente del Profesorado del MEC. La valoración de los profesores asistentes a los cursos organizados hasta el momento es satisfactoria y se va generalizando el conocimiento de las posibilidades del SL y los profesores interesados en aplicarlo en sus centros escolares.
- *Contactos institucionales con la Administración central y local.* El objetivo es garantizar el reconocimiento oficial de la metodología, obtener los permisos necesarios para su implantación en el sistema educativo y conseguir nuevas fuentes de financiación.

Service-learning o aprendizaje-servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta...

- *Establecimiento de un marco de referencia para la adaptación de la metodología al contexto educativo español.* Una aplicación directa e inmediata de las experiencias norteamericanas al sistema educativo sería un error y es necesaria su adaptación a la realidad de nuestro contexto.
 - Hay que avanzar hacia la transversalidad en el uso del SL, evitando sea tratado como asignatura aislada o fuera del programa docente. La integración de las propuestas de esta metodología en el Proyecto Educativo de Centro y la implicación de toda la comunidad educativa refuerzan su efectividad.
 - Es preciso elaborar materiales didácticos y de formación del profesorado que sean de calidad, eficaces y faciliten el proceso de incorporación de la metodología al trabajo diario de los docentes y agentes de la comunidad.
 - Las aplicaciones piloto de la metodología del SL en diversos centros y la presentación de beneficios que se derivan de la misma ayuda a que sea reconocida y aceptada por los educadores.

Todo este proceso plantea también algunos retos y dificultades, que van progresivamente siendo superadas, aunque con lentitud, en el contexto español. Si bien existe un amplio consenso sobre la importancia de educar a los ciudadanos para la participación social y se considera que la edad escolar es una etapa idónea para ello, no hay un acuerdo generalizado entre los estudiosos y los educadores en lo referente al modo de hacerlo efectivo. En este sentido, conviven las propuestas que se limitan a plantear la educación para la ciudadanía como una asignatura en la que se imparten contenidos teóricos sobre la ciudadanía, los derechos humanos, etc. y otro tipo de propuestas que plantean que la educación de los ciudadanos del futuro ha de estar muy próxima a la realidad de la comunidad local y sus necesidades.

Los sucesivos cambios en las leyes de educación y la ausencia de unos mínimos elementos comunes que no se vean alterados por los vaivenes políticos, dan lugar a una situación de constante «transitoriedad» que dificulta la consolidación de propuestas educativas que perduren en el tiempo. La propuesta de la asignatura de Educación para la Ciudadanía planteada en la Ley Orgánica de Educación puede constituir un espacio idóneo para tratar la educación para la ciudadanía desde una perspectiva más innovadora y práctica, aunque requiere de un claro posicionamiento sobre los temas que se abordarán y la metodología a través de la cual se hará efectivo. El SL podría ofrecer una respuesta a esta demanda al ser una herramienta educativa que ofrece beneficios a alumnos, profesores y agentes de la comunidad implicados en los proyectos. No obstante, en España aún existe gran desconocimiento sobre la metodología y sobre sus rasgos definitorios.

La primera experiencia de implantación de un proyecto de SL tuvo lugar en el Instituto de Formación Profesional «Tierras de la Bañeza» de León. Denominado «Primeros auxilios», favoreció la implicación activa en la comunidad local del alumnado de Auxiliar de Enfermería del centro. A través de una metodología participativa y sistematizada, el alumnado de enfermería llevó a cabo una investigación para conocer los principales problemas de salud primaria en la zona. De este modo, se detectó que muchos accidentes (ahogos, infartos, atragantamiento, etc.) tienen lugar por un desconocimiento generalizado de las pautas de acción en estas situaciones de urgencia. Detectada la necesidad que afectaba a la comunidad y aprovechando los conocimientos adquiridos en el aula, desarrollaron un «Programa de primeros auxilios» adaptado a alumnado de educación primaria que ofrecieron a los centros educativos de los pueblos de la comarca. Tras la celebración de los seminarios de formación práctica con el alumnado de educación primaria, cada centro educativo se responsabilizó de contribuir a la formación de los vecinos del barrio dándoles a conocer los

conocimientos adquiridos. Se favoreció de este modo la generalización de los aprendizajes adquiridos y la relación de los centros educativos con la comunidad local.

En Zaragoza, el alumnado de bachillerato del colegio La Salle llevó a cabo, con la ayuda de *El cuaderno de casos prácticos*¹, un análisis de las principales necesidades del barrio en el que se encuentra el centro educativo. A esta primera parte, en la que participó el conjunto del alumnado, le siguió la creación de una comisión de alumnos y alumnas que seleccionó, con la ayuda del profesorado y una lista de criterios aprobada por el conjunto de los alumnos, los problemas más urgentes que afectaban al barrio. Se estableció que el apoyo académico al alumnado inmigrante del centro y el establecimiento de un plan de acogida elaborado por los propios alumnos podría favorecer el encuentro entre culturas, formas de vida y pensamiento diferentes existentes en el centro.

Las sesiones semanales establecidas por el grupo de alumnos voluntarios, además de favorecer el desarrollo académico del alumnado inmigrante, permitieron aprovechar el aprendizaje curricular para tratar temas relacionados con temas culturales, de identidad, vivencia en el centro y en la ciudad, etc. En definitiva, se favoreció la creación de una relación diferente entre el alumnado, la reflexión sobre el sentido del voluntariado en el centro y el desarrollo académico y personal.

Notas

¹ La proclamación por parte del Comité de Ministros del Consejo de Europa de 2005 como Año Europeo para la Ciudadanía a través de la Educación aporta mayor institucionalización a las iniciativas que desde el año 1996 se vienen desarrollando en esta dirección. Para una aproximación más detallada a los programas e iniciativas puestos en marcha con motivo de la celebración del Año Europeo puede consultarse la página del Consejo de Europa, en concreto la Division for citizenship and Human Rights Education. Directorate General IV: Education, Culture and Heritage, Youth and Sport en http://www.coe.int/T/E/Cultural_Co-operation/. Las directrices establecidas desde las instituciones comunitarias vienen a apoyar los esfuerzos que también se realizan a nivel de cada país miembro, donde la educación para la ciudadanía o la educación cívica, unida a la reflexión sobre el capital social, goza de reconocimiento como estrategia para formar a los ciudadanos del futuro.

A modo de conclusión

La búsqueda de fórmulas educativas que den respuestas a los retos del siglo XXI es una preocupación presente en todos los países. Así, la Educación para la Ciudadanía se convierte en un tema recurrente en las políticas sociales y educativas. La enseñanza tradicional se presenta como una estructura necesaria pero limitada en su potencial transformador, y se reclama la implicación de otros agentes educativos y sociales en la tarea de educar eficazmente a los ciudadanos del futuro. En este sentido, proliferan las propuestas que apuestan por los partenariados entre instituciones educativas y organizaciones de la comunidad, considerando que la educación ha de ser una responsabilidad compartida.

A lo largo de estas páginas se ha reflexionado sobre los retos a los que se enfrentan los sistemas educativos de todos los países y se presenta el SL como posible herramienta para afrontarlos. Si bien no es la única, ni quizá la mejor fórmula educativa, su empleo se va generalizando en EE UU, su país de origen, en Latinoamérica y más recientemente en Europa. Con este trabajo se persigue dar a conocer las notas definitorias de esta herramienta pedagógica, los componentes esenciales, así como su impacto sobre alumnos, profesores y comunidad. Se le dedica finalmente un apartado específico a la reciente presencia del SL en España, donde se trabaja por hacer posible su difusión y generalización en el contexto educativo.

Service-learning o aprendizaje-servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta...

² En Argentina resulta destacable el trabajo del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS), que ofrece capacitación a directivos, docentes y líderes comunitarios para el desarrollo de proyectos educativos solidarios y para la formación en actitudes prosociales y contribuye al desarrollo de proyectos de Aprendizaje-Servicio en escuelas, institutos superiores y universidades. También resulta interesante la iniciativa de PaSoJoven, que pretende dar difusión y apoyo a las iniciativas que surgen en torno a las experiencias de servicio solidario. En Uruguay es el Centro del Voluntariado de Uruguay (CVU) quien asume el liderazgo en la coordinación de las actuaciones en torno al Aprendizaje-Servicio.

³ Puede accederse a la información sobre el proyecto europeo consultando el sitio <http://www.civicus.lt/index.php?PageID=1> y a los trabajos de revisión bibliográfica realizados por los diversos socios locales, a través de la página: <http://www.civicus.lt/index.php?PageID=4>.

⁴ El Cuaderno de casos prácticos es un material didáctico que se ha ofrecido al profesorado y centros educativos interesados en la implantación de la metodología del SL en el contexto español.

Es una adaptación del *The Community Service Detective Handbook* editado en el año 1992 por el Pennsylvania Institute for Environmental and Community Service Learning, con la colaboración de diversos expertos estadounidenses en SL (Barbara Horwitz, Steve Shmukler, Diane Landis Hackett) y con el apoyo de instituciones relevantes en SL que aportaron reconocimiento (NYLC, PennSERVE) y recursos económicos (Kellog Foundation). Se trata de una publicación sencilla, bien elaborada pedagógicamente y atractiva para los jóvenes.

Referencias bibliográficas

- ANTÓN, J. M. (1998). *Acción educativa como acción transformadora*. Barcelona: Entrepueblos.
- ANTÓN, J. M. y ROS, A. (1996). Educación emancipatoria y global. Hacia un reenfoque de la educación, *III Congreso Estatal de Movimiento de Renovación Pedagógica*. Torremolinos.
- ARANGUREN, L. A. (1998). *Reinventar la solidaridad. Voluntariado y educación*. Madrid: PPC.
- AMMON, M. S. (2002). Probing and promoting teachers' thinking about service-learning: towards a theory of teacher development, en S. H. BILLIG y A. FURCO (eds.), *Service Learning Through a multidisciplinary lens*. Greenwich, CT: Information Age Publishing, 33-54.
- ANDERSON, J. B. (2003). Expanding the Paradig: Students as Researchers in Service-Learning, en S. H. BILLIG y A. S. WATERMAN (eds.), *Studying Service-Learning. Innovations in Education Research Methodology*. Mahwah, NJ: Erlbaum Associates, 149-171.
- ANNETTE, J. (2003). Service Learning Internationally. Developing a Global Civil Society, en S. H. BILLIG y J. EYLER (eds.), *Deconstructing Service-Learning. Research Exploring Context, Participation and Impacts*. Greenwich, CT: Information Age Publishing, 241-249.
- ANTONIO, A.; ASTIN, H. S. y CRESS, C. M. (1996). Community Service in Higher Education: A Look at the Nation's Faculty, *The Review of Higher Education*, 23 (4), 373-398.
- ASTIN, A. W. y SAX, L. (1998). How undergraduates are affected by service participation, *Journal of College Student Development*, 39 (3), 251-263.
- ASTIN, A. W.; SAX, L. J. y AVALOS, J. (1999). Long Term Effects of Volunteerism During the Undergraduate Years, *Review of Higher Education*, 22 (2), 187-202.
- BALAZADEH, N. (1996). *Service Learning at the Sociological Imagination: Approach and Assessment*. Paper presented at the National Historically Black Colleges and Universities Faculty Development Symposium. Memphis, TN.
- BARBER, B. R.; HIGGINS, R. R.; SMITH, J. K.; BALLOU, J. K.; DEDRICK, J. y DOWNING, K. (1997). *Democratic Theory and Civic Measurement: A Report on the Measuring Citizenship Project*. Paper presented at the Campus Compact. Denver.
- BERKAS, T. (1997). *Strategic Review of the W.F. Kellog Foundation's Service Learning Projects, 1990-1996*. Battle Creek, MI: W.K. Kellog Foundation.

- BILLIG, S. H.; JESSE, D.; CALVERT, L. y KLEIMANN, K. (1999). *An Evaluation of Jefferson County School District's School-to-Career Patnership Program*. Denver, CO: RMC Research.
- BOSS, J. A. (1994). The Effect of Community Service on the Moral Development of College Ethics Students, *Journal of Moral Development*, 23 (2), 183-198.
- BRANDELL, M. E. y HINCK, S. (1997). Service Learning: Connecting Citizenship with the Classroom. *NASSP Bulletin*, 81 (591), 49-56.
- BOWERS, R. (2001). Academic Service Learning: More Than Just «Doing Time», *English Journal*, 90 (5), 33-38.
- BRILL, C. K. (1994). The effects of participation in service-learning on adolescents with disabilities, *Journal of Adolescence*, 17, 369-380.
- BUJANDA, M. E. (2002). El papel de las organizaciones privadas no lucrativas españolas en la satisfacción de necesidades educativas. Algunas hipótesis de trabajo, *Miscelánea Comillas*, 60 (116), 143-163.
- BURNS, L. T. (1998). Make sure It's Service Learning, not just Community Service, *The Education Digest*, 64 (2), 38-41.
- CABRERA, F. (2000). Hacia una nueva concepción de la ciudadanía en una sociedad multicultural, en M. BARTOLOMÉ (coord.), *Identidad y ciudadanía: un reto a la Educación Intercultural*. Madrid: Narcea, 68-92.
- CASKEY, R. (1995). A Rationale for Service-Learning: Outcomes for Students, School and Community, en R. W. CAIRN y J. C. KIELSMEIER (eds.), *Growing Hope: A Sourcebook on Integrating Youth Service into the School Curriculum*. Saint Paul, MN: NYLC, 18-35.
- CLEARY, C. y BENSON, D. E. (1998). The Service Integration Project: Institutionalizing University Service Learning, *The Journal of Experiential Education*, 21 (3), 124-129.
- COLOM, A. J. (1997). Voluntariado y sociedad civil en el mundo escolar, *Bordón*, 49 (1), 27-36.
- CRUZ, N. I. y SEIDEL, R. (1994). Reexamining Service Learning in an Internacional Context. Comunicación presentada en la International Experiential Learning Conference (10 de noviembre). Washington, DC.
- CURRAN, J. M. (1999). College Students' Attitudes Towards Mental Retardation: A Pilot Study. Comunicación presentada en el Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development. Albuquerque, NM.
- CUSHMAN, E. (2002). Sustainable Service Learning Programs, *College Composition and Communication*, 64 (1), 40-65.
- ENOS, S. L. y MORTON, K. (2003). Developing a Theory and Practice of Campus-Community Partnerships, en B. JACOBY (ed.), *Building Partnerships for Service Learning*. San Francisco, CA: Jossey Bass, 26-41.
- DALTON, J. C. y PETRIE, A. M. (1997). The Power of Peer Culture, *Educational Record*, 78 (3-4), 18-24.
- DUNLAP, M. (1997). The role of the Personal Fable in Adolescent Service Learning and Critical Reflection, *Michigan Journal of Community Service Learning*, 4, 56-63.
- EYLER, J. y GILES, D. E. (eds.) (1999). *Where's the Learning in Service Learning?* San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- EYLER, J. S.; GILES, D. E. y BRAXTON, J. (1997). The Impact of Service-Learning on College Students, *Michigan Journal of Community Service Learning*, 4, 5-15.
- FURCO, A. (1999). Research Notes. *National Society for Experiential Education Quarterly*.
- FURCO, A. y BILLIG, S. H. (eds.) (2002). *Service-Learning: The essence of pedagogy*. Greenwich, CT: Information Age.
- GRADY, K. (1998). *Constructing the Other Through Community Service Learning*. Bloomington, IN: University of Indiana (trabajo inédito).
- HESSER, G. (1995). Faculty Assessment of Student Learning: Outcomes Attributed to Service Learning and Evidence of Changes in Faculty Attitudes about Experiential Education, *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2, 33-42.
- JABIF, L. y CASTILLO, M. (2005). *Proyecto Aprendiendo Juntos. Aprendizaje-Servicio: reflexiones desde la práctica*. Libro 5. Montevideo: Centro de Voluntariado del Uruguay.
- JACOBY, B. (1999). Partnerships for Service Learning, *New Directions for Student Services*, 87, 19-35.
- KENDALL, J. (1999). Communication and Service Learning: Bridging the gap, en D. DROGE y B. O. MURPHY (eds.), *Voices of a Strong Democracy*. Washington, DC: American Association for Higher Education, 191-200.

Service-learning o aprendizaje-servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta...

- KENDALL, J. (1990). *Combining Service and Learning: A Resource Book for Community and Public Service*. Raleigh, NC: National Society for Internships and Experiential Education.
- KIELSMEIER, J. C. y NATHAN, J. (1995). Service-Learning: The Sleeping Giant of School Reform, en R. W. CAIRN y J. C. KIELSMEIER (eds.), *Growing Hope: A Sourcebook on Integrating Youth Service into the School Curriculum*. Saint Paul, MN: NYLC, 1-3.
- LÓPEZ QUINTÁS, A. (1998). *Manual de formación ética del voluntariado*. Madrid: Rialp.
- LOZADA, M. (1998). Old hat, new name?, *Techniques*, 73 (1), 29-31.
- MARTÍNEZ-ODRÍA, A. (2005). Voluntariado: un estudio interdisciplinar. CD-ROM editado por el Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Complutense de Madrid y Universidad de Barcelona.
- MARTÍNEZ-ODRÍA, A. (2005a). Service-Learning: an innovative approach for training tomorrow's citizens, *Vocational Education: Research and Reality Journal*. Vytautas Magnus University: Center for Vocational Education and Research.
- MARTÍNEZ-ODRÍA, A. (2002). Centro educativo y formación para el voluntariado. Coordinación posible, *Estudios sobre educación*, 3, 121-131.
- MARTÍNEZ-ODRÍA, A. y JIMÉNEZ ABAD, A. (2003). Los valores humanos en la formación del voluntariado. Valladolid: Gam Tepeyac.
- MELCHIOR, A. y BAILIS, L. N. (2002). Impact of service-learning on civic attitudes and behaviors of middle and high school youth: findings from three national evaluations, en A. FURCO y S. H. BILLIG (eds.), *Service Learning: The Essence of Pedagogy*. Greenwich, CT: Information Age Publishing, 201-222.
- MCMAHON, R. (1998). Service Learning: Perceptions of Preservice Teachers. Comunicación presentada en el 27th Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association. New Orleans, LA.
- MOORMAN, M. K. y ARELLANO-UNRUH, N. (2002). Community service-learning projects for undergraduate recreation majors, *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 73 (2), 42-45.
- SHUMER, R. y BELBAS, B. (1996). What we know about service Learning, *Education and Urban Society*, 28 (2), 208-223.
- SIGMON, R. L. (1994). *Linking Service with Learning*. Washington DC: Council of Independent Colleges.
- STANTON, T. K.; GILES, D. E. y CRUZ, N. I. (1999). *Service Learning: A movement's pioneers reflect on its origins, practice and future*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- WADE, R. C. (ed.) (1997). *Community Service Learning: A Guide to Including Service in the Public School Curriculum*. Albany, NY: State University of New York Press.
- WADE, R. C.; ANDERSON, J. B.; YARBROUGH, D. B.; PICKERAL, T.; ERICKSON, J. B. y KROMER, T. (1999). Novice teachers' experiences of community service-learning. *Teaching and Teacher Education*, 15, 667-684.
- WEILER, D.; LAGOY, A.; CRANE, E. y ROVNER, A. (1998). *An Evaluation of K-12 Service Learning in California: Phase II Final Report*. Emeryville, CA: FPP International.

Fuentes electrónicas

- MARTÍNEZ-ODRÍA, A. (2005b). Service-Learning. Connecting Universities and Communities. Revisión crítica de la bibliografía. El caso español. Proyecto CIVICUS (Leonardo Da Vinci). Proyecto de cooperación universitaria promovido por la Comisión Europea y coordinado por la Vytautas Magnus University (Lituania) <http://www.civicus.lt/databases/Literature%20review_Spain.pdf>.

Abstract**Service-Learning. Linking school and local community as a proposal for Citizenship Education**

There is a growing understanding that education systems in the West suffer from grave limitations when they come to training future citizens who are not only academically qualified but are also responsible of caring people. This has fuelled the debate among experts over the direction that education reforms should take. In the institutions of the European Union there is a firm belief that increasing active citizen participation depends in large measure on the way education is structured in each country. The present study analyses SL's potential as an innovative teaching methodology that reinforces the links between local communities and their educational institutions. We now await for its incorporation into the Spanish education system—a challenge that people have been working on hard since 2002—.

Key words: *Service-Learning, Citizenship Education and Education for Social Participation, Innovation in Education, Local Community, Partnership.*