

RIDAS

Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio

Solidaridad, ciudadanía y educación

ISSN:2339-9341



Editorial

Xus Martín

Universidad de Barcelona, España

El aprendizaje-servicio se ha ido haciendo un lugar, de manera decidida y progresiva, en los centros educativos, en las entidades sociales, en el ámbito municipal y en las políticas públicas de Cataluña. Hace catorce años este concepto, que actualmente forma parte de nuestro vocabulario habitual, era poco usado pese a existir experiencias que apuntaban directamente a lo que hoy en día conocemos como aprendizaje-servicio. Han sido catorce años intensos en los que muchísimas personas y colectivos desde espacios diversos, pero también desde posicionamientos ideológicos no siempre coincidentes, han contribuido a difundir, generalizar e institucionalizar el aprendizaje-servicio en nuestro país.

Desde el Grupo de Investigación en Educación Moral -GREM- hemos tenido la suerte de formar parte activa de este proceso y hemos observado con satisfacción como el aprendizaje-servicio se multiplicaba y se adaptaba a la singularidad de cada centro y de cada municipio. Gratamente sorprendidos por todo lo que hemos avanzado colectivamente, hemos querido hacer un alto en el camino con el objetivo de mirar atrás, analizar qué ha ocurrido y proyectarnos hacia el futuro. Para ello hemos contado con la colaboración de personas vinculadas a la administración pública, centros de tiempo libre, escuelas, universidades, ámbitos educativos específicos, entidades sociales y centros creados expresamente para difundir el aprendizaje-servicio.

Entendemos que el resultado ofrece un buen ejemplo de transferencia y de difusión del aprendizaje-servicio, pero también de pensamiento pedagógico. Tal y como se apunta en el último capítulo que cierra el monográfico, hemos tratado de explicar la manera de convertir una novedad educativa en una innovación educativa, en una propuesta en la que se implican numerosos actores educativos, sociales y políticos para mejorar la educación de un territorio.

Con el trabajo conjunto que aquí presentamos pretendemos ayudar a tomar conciencia de lo que ha ocurrido en estos catorce años, y detectar los puntos fuertes y los posibles errores inherentes a cualquier proceso. Asimismo, nos gustaría que sirviera como elemento de reflexión y de mejora. Esperamos que, a partir de su lectura, otras personas y colectivos nos ayuden a pensar nuevas maneras de seguir avanzando

Introducción

¿Cómo difundir el aprendizaje-servicio?

Xus Martín, Josep Puig, Laura Rubio, Mónica Gijón, María López-Dóriga, Brenda Bär, Jordi Calvet, Josep Palos y Mariona Graell

Grupo de Investigación en Educación Moral, Universidad de Barcelona, España

El aprendizaje-servicio es una metodología pedagógica, una actividad formativa que vincula el aprendizaje académico con la realización de un servicio útil a la comunidad. Tras algo de reflexión nos damos cuenta que es más que una metodología, el aprendizaje-servicio es también una filosofía de la educación. Entender la educación como una intervención en la vida social es más que educar para la vida, es educar para transformar la vida ya desde hoy mismo y, por lo tanto, es reconocer al alumnado su condición de ciudadanos. Finalmente, descubrimos que el aprendizaje-servicio no es solo una metodología y una filosofía, sino que es también una manera distinta de entender y organizar las instituciones educativas. Al afirmar que el aprendizaje-servicio es una intervención destinada a paliar necesidades de la sociedad, suponemos que los centros educativos van a precisar la colaboración de entidades sociales que propongan un servicio y abran las puertas al alumnado para que los pueda llevar a cabo. Se precisa vincular entidades educativas y entidades sociales, convertirlas en socios de una misma tarea e invitarlas a organizarse de un modo que la colaboración sea positiva para todos. Por todo ello, decimos que el aprendizaje-servicio es una metodología docente, una filosofía de la educación y una nueva forma de organización la red educativa.

Pues bien, en este monográfico no vamos a tratar directamente ninguno de estos tres aspectos. Aunque van a estar presentes, nos centraremos en otra cuestión, vamos a considerar el aprendizaje-servicio como innovación social. Lo estudiaremos en tanto que una nueva práctica educativa que surge a partir de una idea original y que luego se propaga y arraiga a gran escala. La voluntad de la publicación que presentamos es analizar el aprendizaje-servicio como innovación y, por lo tanto, fijarse en los procesos colectivos que han impulsado este cambio educativo. Con ello pretendemos entender mejor los mecanismos que influyen en la adopción de una innovación educativa y establecer algunas recomendaciones para mejorar la implantación del aprendizaje-servicio en nuestra comunidad educativa.

Para ser más precisos en relación a nuestros objetivos, vamos a presentar las dos fases de una innovación educativa: la invención y la difusión. El momento de la invención examina la acción creativa de los pioneros que esbozan una idea nueva y que quizás la plasmen en una experiencia piloto. Producen una novedad que al principio será tosca e imprecisa. Más adelante, todavía inmersos en la dinámica de la invención, vendrán los desarrolladores que añadirán aspectos y perfeccionarán la novedad. En realidad, cualquier innovación está siempre abierta a la incorporación de

nuevos detalles que la mejoren, incluso cuando ya hace tiempo que fue ideada. En el caso del aprendizaje-servicio es habitual citar a Dewey, James y también a Makarenko y Baden Powell entre los creadores de lo que, tras cambios y desarrollos, recibió el nombre de aprendizaje-servicio.

Sin embargo, para que se produzca una innovación educativa no es suficiente con la invención, se necesita también un momento de difusión. La innovación es siempre un fenómeno social que requiere la absorción de lo nuevo por parte de una parte significativa de la población afectada por la novedad. La innovación supone convertir la novedad en algo cotidiano, que se adopta a gran escala, se fija en la vida de la comunidad y acaba por convertirse en rutina. La innovación implica un reconocimiento intersubjetivo de la bondad de la novedad y un aprendizaje colectivo de las nuevas competencias necesarias para que la adopte una porción cada vez mayor de los implicados. Si nos referimos al aprendizaje-servicio, difundirlo implica darlo a conocer, movilizar a los actores afectados, crear las condiciones para multiplicar las experiencias, institucionalizar los proyectos, y darles continuidad y sostenibilidad; en definitiva, conseguir que los ensayos se multipliquen, alcancen a todas las personas en formación, se adopten por parte de las instituciones implicadas y se fijen en las redes de la comunidad educativa y social.

A diferencia de la invención, que la pueden realizar unos pocos creadores y luego transmitirla, la difusión es algo que implica al conjunto de la comunidad interesada en el aprendizaje-servicio. La innovación es social y singular. Es social porque se trata de llegar a muchas personas e instituciones y conseguir que adopten la novedad y, por otra parte, este proceso es singular porque se desarrolla siempre en un contexto concreto, con su historia, sus oportunidades y sus dificultades. Es un proceso que puede aprovechar saberes ajenos, pero que siempre requiere adaptarlos a la propia realidad y llevar a cabo de nuevo y de forma original todos los esfuerzos necesarios para su implementación. Estudiar la naturaleza de estos procesos singulares es lo que vamos a realizar en este monográfico y lo vamos a llevar a cabo a partir de la experiencia de innovación educativa que ha supuesto el aprendizaje-servicio en Catalunya.

El análisis de la implantación del aprendizaje-servicio en Catalunya requiere que contextualicemos los dos momentos de todo proceso de innovación, la invención y la difusión. En relación a la invención, una tarea que estaba ya en buena medida acabada, recibimos primero una influencia de fondo debida a los planteamientos de la Escuela Nueva, en particular a la idea de "actividad asociada con proyección social" de Dewey, así como también de la tesis marxista de la educación como participación en trabajos socialmente necesarios, que en buena parte nos llegó de la mano de Makarenko. A estos referentes se les añadió un marco conceptual distinto, el escultismo, que nos acercó a formas de compromiso cívico de los jóvenes muy cercanas a lo que luego se denominó aprendizaje-servicio. Finalmente, a sabiendas que podemos desconocer otras experiencias relevantes, merece la pena citar aportaciones locales muy cercanas al aprendizaje-servicio, como el trabajo de

Joaquim Franch en los Aiguamolls de l'Empordà y la novela infantil de Àngels Garriga, *Un rètol per a Curtó*, en buena parte descripción de una experiencia real. Hasta aquí el poso teórico sobre el cual a finales del 2003 obtuvimos una doble aproximación al aprendizaje-servicio del todo actualizada. Por una parte, nos referimos a la impagable aportación de Nieves Tapia, que nos puso en contacto con el trabajo desarrollado por Clayss en Argentina y, por la otra, a las lecturas y los contactos que pudimos mantener con representantes de las múltiples iniciativas de toda índole desarrolladas en los Estados Unidos. Por último, dentro de este marco de referencia, algunos equipos universitarios autóctonos realizaron trabajos de investigación que han servido para apropiarse con rigor de la novedad y para aportar algunas concreciones que han facilitado la difusión del aprendizaje servicio en el contexto de Cataluña.

El momento de la invención que acabamos de presentar no es el tema de este monográfico, lo que centra la atención de sus distintos artículos es el estudio de los procesos de difusión del aprendizaje-servicio en el contexto catalán. Cada uno de ellos analizará alguno de los procesos de difusión del aprendizaje-servicio. En lo que resta de presentación nos corresponde tan solo señalar las líneas maestras de tales procesos.

Consideramos que la difusión del aprendizaje-servicio ha activado dinámicas complejas, entrelazadas y, por supuesto, todavía inacabadas. Nos referimos a tres dinámicas fundamentales: 1) la multiplicación de experiencias muy diversas resultado de la colaboración entre entidades educativas y sociales, 2) el impulso y la acción facilitadora de las administraciones y de otras instituciones educativas, y 3) la creación de condiciones favorables para la promoción y el arraigo del aprendizaje-servicio en ámbitos territoriales locales. Se trata de dinamismos que se activan de manera simultánea, aunque se pueden distinguir.

Los protagonistas de la multiplicación de experiencias de aprendizaje-servicio han sido los centros educativos y las entidades sociales. En estas instituciones aparecieron las primeras experiencias y paso a paso también en ellas se ha ido extendiendo el aprendizaje-servicio. Cuando hablamos de centros educativos nos estamos refiriendo a los centros de educación infantil, primaria, secundaria y también de educación superior. Asimismo incluimos los centros de tiempo libre y esculatismo, así como también las entidades de educación social. Por otra parte, han sido protagonistas en igual medida de la extensión del aprendizaje-servicio las entidades sociales que han definido necesidades, ideado servicios y proporcionado espacios para su realización. Han jugado un papel destacado entidades sociales muy variadas, organizaciones no gubernamentales, servicios municipales, así como otras instituciones que han promovido proyectos de aprendizaje servicio. Algunos de los capítulos siguientes analizarán estos procesos de difusión del aprendizaje-servicio.

El impulso y la acción facilitadora es la segunda dinámica vinculada a la difusión del aprendizaje-servicio. Con este dinamismo nos referimos a la tarea emprendida por las administraciones públicas o por otras instituciones que han llevado a cabo políticas y

acciones destinadas a adoptar para su organización o promover el crecimiento del aprendizaje-servicio, así como a crear unas condiciones óptimas para su desarrollo y multiplicación. La tarea realizada por el Departamento de Enseñanza de la *Generalitat* de Cataluña para implantar el Servicio Comunitario en la educación secundaria es un ejemplo brillante de este tipo de acciones. Todavía en el ámbito de las administraciones es muy destacable la implicación del Consorcio de Educación de Barcelona y de la Diputación de Barcelona. Por otra parte y con objetivos diferentes, instituciones como, por ejemplo, las organizaciones de tiempo libre o las universidades están adoptando el aprendizaje-servicio y difundiéndolo entre sus miembros. Finalmente, en la tarea de impulsar y facilitar la implementación del aprendizaje-servicio ha sobresalido el Centro Promotor del ApS, una entidad creada expresamente para llevar a cabo estas tareas. Consideramos que la labor facilitadora realizada por todas estas instituciones ha sido y será esencial en la consolidación del aprendizaje-servicio como innovación educativa. A su estudio también se destinarán algunos de los capítulos que siguen.

Finalmente, la difusión e implantación del aprendizaje-servicio depende de una tercera función que se realiza en el ámbito territorial local: en los municipios o, en el caso de las grandes ciudades, en sus distritos. Se trata de la construcción de un ecosistema local que permita la implantación y el desarrollo del aprendizaje-servicio. Nos referimos a una tarea que consiste, entre otras iniciativas, en la activación de los protagonistas de las diferentes entidades educativas y sociales, la creación de un inventario de proyectos de servicio, la promoción de encuentros entre centros formativos y entidades sociales para idear nuevas propuestas, la formación de grupos motores de ámbito local y la creación de condiciones de sostenibilidad, difusión de los éxitos y mejora de los errores. Un conjunto de tareas necesarias para dar continuidad al aprendizaje-servicio, que se explicarán con detalle en los artículos correspondientes del monográfico.

Hemos visto que una innovación educativa empieza con una invención que luego se difunde. Lo mismo ha ocurrido con el aprendizaje-servicio, una novedad que se difunde en diferentes contextos y con diferentes mecanismos para lograr su implantación masiva. Esto es lo que está ocurriendo en Catalunya y que queremos analizar en este instante de su desarrollo. Y lo queremos intentar por diferentes motivos. Primero, para entender mejor como las ideas pedagógicas llegan a la realidad educativa. En segundo lugar, queremos analizar cómo se está difundiendo el aprendizaje-servicio, qué procesos lo han impulsado, qué ha ocurrido hasta ahora y cómo deseamos que sea el futuro. La intención aquí es entender y aprender de los procesos de difusión que se han desarrollado y, por supuesto, intentar mejorarlos. Finalmente, nos sentiríamos muy satisfechos si las reflexiones que se plasman en los artículos de este monográfico pueden servir a otros colectivos que en sus respectivos contextos están trabajando para implantar ampliamente el aprendizaje-servicio, o quizás también alguna otra metodología educativa. En definitiva, deseamos saber qué debemos hacer para que las buenas ideas lleguen a la realidad de nuestras entidades educativas y para que se aprovechen de ellas todas las personas en formación.

El servicio comunitario, un proyecto de innovación pedagógica

Gené Gordó i Aubarell

Departamento de Educación, Generalitat de Catalunya

Resumen

Formar personas completas, con una dimensión tan intelectual como cívica y moral que les permita ser competitivas en el mundo del trabajo, pero también capaces de analizar el entorno en que viven y de comprometerse para mejorarlo -lo que denominamos la ciudadanía activa- constituye la finalidad educativa. Ese es el objetivo del servicio comunitario impulsado por el Departamento de Educación, una acción educativa en el marco de la enseñanza obligatoria. El servicio comunitario nace con vocación innovadora, responde a una necesidad, situar la competencia social y ciudadana al mismo nivel que el resto de las competencias básicas, y para ello plantea provocar un cambio de mejora y calidad educativa. El artículo ofrece una descripción de las diferentes fases de desarrollo del proyecto y aporta algunos datos de interés sobre su impacto.

Palabras clave

Aprendizaje-servicio, servicio comunitario, innovación pedagógica, política educativa.

Fecha de recepción: 31/VII/2018

Fecha de aceptación: 23/IX/2018

Community Service, a pedagogical innovation project

Abstract

The ultimate goal of education is to shape all-round professionals, those with an intellectual but also moral and civic dimension that would enable them not only to compete in the professional world, but also to analyse the environment in which they live and engage meaningfully in its betterment –this is what is known as active citizenship. This is precisely the objective of an educational initiative, promoted by the Department of Education of Catalonia, that has been integrated into compulsory education: the Community Service. The Community Service arose as an innovative action in response to a specific need: the need to confer the same worth to social and civic competencies as the rest of the basic competencies. To that aim, Community Service seeks to bring about a transformational change for the improvement of educational quality. This article aims to describe the project's various stages of development and to provide relevant information about its impact.

Keywords

Service-learning, community service, pedagogical innovation, educational policy.

Lo que nos hace ciudadanos hoy es nuestra capacidad de compromiso social. La vida democrática viva y renovada...depende que todos tengamos el coraje de querer ser ciudadanos

Josep-Maria Terricabras

Hace tiempo que el término compromiso social transita en la agenda educativa internacional. Los resultados de algunos estudios nos alertan de que, a pesar de que existe una ligera tendencia a aumentar entre los jóvenes aquellos valores asociados a una dimensión social y comunitaria, son los valores hedonistas y del bienestar los que claramente prevalecen hoy (Jóvenes y valores, 2014). Una tendencia social orientada a cubrir y crear necesidades de realización y bienestar personal sin duda ha alimentado esta actitud. Pero cabe preguntarse si no ha contribuido también el impulso de ciertas prácticas educativas más centradas en los derechos que en los deberes, rompiendo ese equilibrio necesario que define la ciudadanía y potenciando un posicionamiento más cercano al del cliente exigente que al del ciudadano responsable y comprometido.

Algunos expertos consideran que esa tendencia social está directamente relacionada con la forma de entender y ejercer la propia ciudadanía. Hoy concebimos la ciudadanía principalmente como una obtención de derechos, relegando a menudo, a las personas elegidas democráticamente, la actividad ciudadana. Perdemos en ese movimiento la posibilidad de entender la ciudadanía como

experiencia viva o dicho de otra forma, como capacidad humana. "Ser ciudadano tiene que ver con la voluntad de coger el destino con las propias manos y de hacer con ello alguna cosa". (Terricabras, 2008, pág.45).

Es importante resaltar que el marco normativo educativo expresa la necesidad de avanzar hacia esa capacidad de ciudadanía activa cuando, por ejemplo, formula la competencia social y ciudadana como aquella que hace posible comprender la realidad social en que se vive y comprometerse a contribuir en su mejora. Pero algo pasa cuando, a pesar de ello -según el estudio anteriormente mencionado- observamos que mientras un 57% de jóvenes proclaman valores como la solidaridad, tan solo un 6% declaran, por ejemplo, comprometerse activamente en el barrio o la población en que viven. Es decir, parece ser que tenemos jóvenes muy comprometidos con valores finalistas como la justicia o la igualdad, pero no tanto con aquellos otros valores instrumentales (compromiso, esfuerzo, implicación...) sin los cuales los primeros "no pasan de ser cantos al sol" (Elzo, 2007).

Tenemos que reforzar esa idea de que la finalidad educativa es formar personas completas, con una dimensión tan intelectual como cívica y moral que les permita ser competitivas en el mundo del trabajo, sí, pero también capaces de analizar el entorno en que viven y de comprometerse para mejorarlo. Entre todos tenemos que ser capaces de evitar que nuestros jóvenes queden sumergidos en la llamada *cultura del yo*. Debemos despertar en ellos el deseo de poner sus capacidades

y conocimientos al servicio de los demás y comprometerse, de forma crítica, en la mejora de nuestra sociedad. En otras palabras, formarlos en lo que denominamos la ciudadanía activa.

Algunos países como Estados Unidos, Holanda o Argentina han reaccionado ante esta situación y han desarrollado acciones de compromiso cívico como parte de su formación obligatoria. Sensibles a esta necesidad formativa, el Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya impulsa el servicio comunitario, una acción en el marco de la enseñanza obligatoria orientada a adquirir y desarrollar la competencia social y ciudadana. Trabajando sobre necesidades reales con entidades sociales del tercer sector -sea en acciones dirigidas a las personas mayores, la preservación del medio o el apoyo a las necesidades básicas-, los jóvenes analizan el contexto y ponen su conocimiento y esfuerzo al servicio de la comunidad, a la vez que van adquiriendo -en esa acción- los valores propios de la competencia social y ciudadana.

1. El servicio comunitario, un planteamiento innovador

El servicio comunitario responde por tanto, a una necesidad social, formar ciudadanos implicados y comprometidos con su sociedad. Para ello se plantea provocar un cambio de mejora y cualidad educativa, situar la competencia social y ciudadana al mismo nivel que el resto de las competencias y crear una acción educativa eficaz para desarrollarla. Cambio y mejora son dos palabras

incluidas en toda definición de innovación, entre ellas la del propio Departamento de Educación que la considera como un proceso planificado de cambio y renovación que se fundamenta en la investigación, que responde a la evolución social y que conduce a obtener una mejora en la calidad del sistema educativo. Ciñéndonos a esa definición, podríamos considerar que el servicio comunitario nace con vocación innovadora, y a nuestro entender se consolida, como tal, al reunir las siguientes condiciones:

- Reconocimiento del problema e identificación de las formas de resolverlo
- Toma de decisiones
- Concreción de la propuesta
- Pilotaje
- Análisis de los riesgos y corroboración de la propuesta

1.1. Reconocimiento del problema e identificación de las formas de resolverlo

El servicio comunitario nace de la necesidad formar ciudadanos activos, implicados y comprometidos en la mejora y transformación social. Es oportuno mencionar que el servicio comunitario cuenta con un bagaje de experiencias previas sumamente valiosas. De entrada cabe subrayar su raíz identitaria. Cataluña proviene de una larga tradición de participación cívica y dispone de un fuerte tejido asociativo formado por personas que dedican su tiempo y esfuerzo al servicio de los demás. Pero también en el

ámbito educativo son muchos los centros escolares que, bajo el nombre de aprendizaje-servicio u otras denominaciones, han ido desarrollando buenas prácticas en materia de servicio a la comunidad. Es importante destacar el impulso que desde 2005 viene llevando a cabo el Centro Promotor de Aprendizaje-Servicio. También el propio Departamento, en el marco de los Planes educativos de entorno, está promocionado desde 2008 este tipo de acciones educativas. Por tanto, coherente con esa herencia educativa, no es de extrañar que optáramos por crear un proyecto, el servicio comunitario mediante una metodología de aprendizaje-servicio que nos permitía adquirir desde la práctica la competencia social y ciudadana. Una propuesta educativa, que “vincula éxito educativo con el compromiso cívico. No puede haber un buen aprendizaje de competencia sin compromiso cívico, pero el compromiso cívico tampoco será de calidad si se desvincula del conocimiento” (Puig, 2009, 11).

1.2. Toma de decisiones

Como ya se ha comentado, contamos con muchas y buenas experiencias, pero también cabe mencionar que, a menudo, esas acciones de servicio a la comunidad dependen demasiado de la buena voluntad de algunos docentes y pocas veces, están vinculadas con el proyecto educativo de centro. Este hecho dificulta que las propuestas se lleguen a consolidar y mucho menos que generen una innovación. Estas experiencias, en general, no llegan a afectar a la estructura del centro ni sus dinámicas educativas (espacios de coordinación estables, vinculación con

el currículo, evaluación...). Por tanto, nos preguntamos si ese efecto contagio, propio de las dinámicas de impulso y sensibilización, basado en la voluntad de algunos docentes, era suficiente para conseguir nuestro objetivo. Por otra parte, también nos hicimos una reflexión; si realmente creíamos que la educación era una herramienta orientada a formar seres con una dimensión tanto intelectual como humana y moral, que teníamos que ir avanzando -junto con las competencias lógico-matemática, lingüística o comunicativa- también en aquellas competencias que recogían la educación en valores y ciertas virtudes cívicas; si realmente creíamos que educar era también formar a jóvenes capaces de comprometerse con su sociedad, ¿no era ese un deber que teníamos para todo el alumnado? Y por lo tanto, ¿no debía formar parte del currículo obligatorio?

La respuesta nos pareció evidente. Por tanto, después de analizar la experiencia de aquellos países que con diferentes nominaciones, *Service-learning*, *Civic Intership*, o Servicio sociocomunitario Solidario, estaban desarrollando políticas educativas similares, decidimos situar el servicio comunitario como parte del currículo obligatorio con la finalidad de garantizar que los estudiantes, a lo largo de su trayectoria escolar, experimentasen y protagonizasen acciones de compromiso cívico al mismo tiempo que, con esa acción, adquirirían aquellas habilidades y capacidades propias de la competencia social y ciudadana. Y así se recogió en el DECRETO 187/2015, de 25 de

agosto, de ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria.

Cabe resaltar que esa decisión también respondía a una necesidad normativa. La Ley 12/2009, del 10 de julio, de Educación de Cataluña, en su artículo 79.1.e) establece que los criterios de organización pedagógica que adopten los centros en las etapas que integran la educación básica deben contribuir a educar a los alumnos en la responsabilidad de ejercer la ciudadanía activa a través de la participación en los asuntos de la comunidad. En este sentido, el servicio comunitario puede entenderse como un despliegamiento de la propia Ley de Educación. Y eso es relevante porque la innovación pedagógica, al mismo tiempo que debe responder a una demanda social objetiva, ha de dar respuesta también a la normativa vigente y ser compatible con ella, garantizando así la coherencia con la línea educativa de país y facilitando también, la aplicación de esa innovación.

1.3. Concreción de la propuesta

Ya hemos comentado que el primer objetivo de la propuesta era desarrollar la competencia social y ciudadana, favoreciendo la actitud crítica y comprometida de nuestros jóvenes ante la sociedad. Un segundo objetivo que nos planteamos fue aumentar la participación del alumnado en el tejido asociativo. Con ello queríamos promover el sentimiento de pertenencia de nuestros alumnos, especialmente aquellos más vulnerables, mediante su arraigo en el territorio. Además, la

participación en estas entidades permitía generar espacios de interacción y convivencia, creando entornos más cohesionados. Por otra parte, entendíamos que la participación de los jóvenes en las diferentes entidades podía facilitar, posteriormente, que algunos de ellos quisieran seguir con ese vínculo, aumentando así, el capital social de un territorio y por tanto, su capacidad de transformación. Potenciar el voluntariado y mejorar el entorno son también objetivos del servicio comunitario.

Todos esos objetivos nos llevaron a replantear los procesos de aprendizaje. Necesitábamos una metodología que nos permitiera ese doble juego, comprometer al alumnado con su entorno inmediato al mismo tiempo que en esa acción adquiría las habilidades y capacidades propias de la competencia social y ciudadana. En ese sentido, la metodología aprendizaje-servicio nos permitía no solo educar para la vida sino para transformar la vida. El aprendizaje-servicio "sitúa a los jóvenes no solo en el centro de la educación sino también en el centro de la sociedad" (Martín, 2009, 111). El servicio comunitario entiende el alumno como un motor de cambio, capaz de ejercer la ciudadanía de forma activa desde su propia formación.

Por otra parte, situar el servicio comunitario como parte del currículum obligatorio significaba tener incidencia en la cualificación global de la materia o materias a la cual estuviera vinculada. Profundizar en la evaluación del alumnado era un requisito. Es necesario que el alumnado se convierta en competente, es decir, que tenga la

capacidad de aplicar los conocimientos y las habilidades aprendidas para resolver problemas. Por tanto concretamos que habilidades, valores y actitudes requerían esa competencia, como desarrollarlas y que indicadores utilizar para evaluarlas.

1.4. Pilotaje

Una vez tomada la decisión y concretado el proyecto, y antes de iniciar la fase de difusión e implementación, era necesario validar la propuesta. Pilotamos la experiencia en 89 centros educativos. En el curso 2012/2013 se realizó la formación. Para ello contamos con la ayuda inestimable del Grupo Promotor de Aprendizaje-Servicio. Esos centros implementaron durante el curso siguiente 118 proyectos en el que participaron 139 entidades socioeducativas.

El balance evaluativo fue muy positivo. El 97% de los centros educativos consideraron que el servicio comunitario contribuía notablemente a la adquisición de los valores y actitudes propias de la competencia social y ciudadana, objetivo principal del proyecto. Este dato parecía corroborar que los valores se aprenden ejerciéndolos, que educar para la ciudadanía exige superar el marco academicista del trabajo en el aula. Así mismo, el 69% observaba una notable mejora de los resultados académicos en la materia o materias en las cuales se había desarrollado el servicio comunitario, hecho que reforzaba aquella idea de que los jóvenes mejoran sus resultados académicos "al ver la utilidad social de aquello que aprenden, y sentirse reconocidos y

valorados" (Batlle, 2013, 26). También hay que resaltar que un 23% del alumnado manifestó su interés por seguir colaborando con las entidades una vez finalizado el proyecto, dato importante dado que uno de los objetivos era aumentar el asociacionismo y la participación de nuestros jóvenes con las entidades del entorno.

1.5. Análisis de los riesgos y corroboración de la propuesta

Situar el servicio comunitario en el marco curricular obligatorio conllevaba algunos riesgos que era preciso evitar. Por una parte, la posible resistencia que podía suscitar en el profesorado y el propio alumnado una acción no voluntaria y por otra parte, la posible banalización del proyecto, reduciéndolo, por ejemplo, a un mero asistencialismo o bien a una acción puramente de crítica social, prácticas – ambas – claramente deficitarias. Esos riesgos nos fueron planteados por varios de nuestros colaboradores. Pero dado que la necesidad y bondad del proyecto no era cuestionado en ninguno de los casos, decidimos que lo oportuno no era replantear la obligatoriedad del proyecto, sino evitar los riesgos que este originaba.

Debíamos poner un énfasis especial en la formación y sensibilización, pero también debíamos generar modelos transferibles, es decir ejemplos de servicio comunitario con actividades didácticas y recursos que marcaran sistemáticamente todas las fases del proyecto (sensibilización, análisis crítico, propuesta y realización del servicio y autoevaluación). El objetivo

era evitar las posibles desviaciones que antes comentábamos y la banalización del proyecto.

Una vez evaluado el pilotaje y diseñados los instrumentos necesarios para evitar los posibles riesgos, se corroboró la decisión e introducimos el servicio comunitario en el marco normativo curricular como “una acción educativa de carácter obligatorio orientada a desarrollar la competencia social y ciudadana, en que el alumno, con el fin de mejorar su entorno, realiza un servicio a la comunidad, aplicando sus conocimientos, capacidades y habilidades, a la vez que aprende el ejercicio activo de la ciudadanía”. (DECRETO 187/2015, art16). Llegados ahí, se planificó la difusión e implementación del proyecto.

2. Difusión e implementación del servicio comunitario

Seguidamente intentaremos explicar la fase de difusión atendiendo a las acciones que lleva asociada toda innovación.

2.1. Sensibilización y dinamización de todos los implicados

En ese sentido, era indispensable tejer complicidades con las principales entidades culturales y sociales, como *partner* imprescindibles: son estas entidades las que facilitan a los centros educativos, des de su actividad cotidiana, el espacio para desarrollar el servicio comunitario. Era oportuno reforzar el concepto *win-win* del proyecto, remarcando la dimensión educativa de la actividad de estas

entidades y también el beneficio que el servicio comunitario podía proporcionarles, creando la posibilidad de incrementar sus bases, a partir de la participación de los jóvenes. Contamos desde un primer momento con el apoyo de diferentes colectivos, entre otros, la Mesaa del Tercer Sector o *Lafede*, con quienes establecimos diferentes colaboraciones para impulsar el proyecto y sensibilizar a a entidades del tercer sector. Así mismo, llevamos a cabo también jornadas de sensibilización a la Inspección de Educación y a los equipos directivos como máximos responsables, estos últimos, del desarrollo del proyecto. Y para finalizar, realizamos una sensibilización a los servicios educativos, quienes posteriormente actuarían como dinamizadores de la acción, estableciendo puentes entre centros y entidades y acompañando a los centros educativos en el proceso de desarrollo del proyecto.

2.2. Formación específica

Para los centros educativos y las entidades colaboradoras se planificó una acción formativa de cinco años, de acuerdo con el tiempo que el Decreto - anteriormente mencionado- estipulaba para implementar de forma gradual el proyecto. La formación, de 15 horas, fue pensada para ser impartida conjuntamente a centros y entidades de una misma zona. El objetivo era facilitar un espacio de interacción entre las partes y generar la posibilidad que surgieran futuras iniciativas y proyectos. Pensamos también que esa formación debía ser impartida por profesionales del propio sistema

educativo, en este caso, referentes de los servicios educativos. Ello nos permitiría empoderar a unos agentes que más tarde se convertirían en los dinamizadores del servicio comunitario en el territorio. Además, al no depender de formadores externos, facilitábamos la sostenibilidad del proyecto.

2.3. Eficiencia y eficacia

Como ya se ha comentado no hay innovación sin eficiencia demostrada, sin mejora en los objetivos que se persiguen. Por ello, a pesar de los buenos resultados obtenidos en la evaluación de la fase del pilotaje, decidimos llevar a cabo una evaluación anual durante todo el periodo de implementación (2015-2020) que nos permitiera conocer el grado de eficacia del propósito y reconducir, si era preciso, el proceso a partir de los resultados. Por otra parte, la eficacia también se debe valorar respecto al coste que conlleva. El servicio comunitario no podía comportar, para los centros educativos, un incremento significativo de esfuerzo, más allá de lo que requiere -a corto plazo- impulsar un nuevo proyecto. En este sentido muchos países han optado por contratar dinamizadores externos que faciliten esa coordinación centro-entorno. En nuestro caso, preferimos incluir esas funciones en las propias de los servicios educativos. Las ventajas sobre las entidades externas es que los servicios educativos, por sus funciones, conocen el territorio y se relacionan con los diferentes agentes educativos de la zona. Ese aspecto facilitaba la acción y permitía al mismo tiempo, alinear el servicio comunitario con otros proyectos

existentes, optimizando los recursos y creando sinergias. Planes educativos de entorno, el Plan catalán de deporte en la escuela o las Escuelas verdes son algunos ejemplos.

2.4. Sostenibilidad

Como sabemos, la consolidación de un proyecto en el ámbito escolar es directamente proporcional a su capacidad de sostenerse en el tiempo. Para ello, era preciso ante todo, institucionalizar la acción, es decir, garantizar que el servicio comunitario formara parte del Proyecto Educativo de Centro y del proyecto curricular, y se concretara en el plan anual de centro. Con esa finalidad, la normativa que regula el servicio comunitario señala que debe formar parte de la programación curricular de una o varias materias de tercer y/o cuarto de ESO definidas en el plan anual de centro y que cada proyecto debe contener la vinculación curricular que lo fundamentaba. Así mismo, la misma normativa explicita que, a efectos de evaluación, el servicio comunitario tiene la consideración de proyecto transversal con incidencia en la calificación global de la materia, o materias, a la que esté vinculada.

Por otra parte, la sostenibilidad de un proyecto en red, como es el servicio comunitario, también depende de nuestra capacidad de fijar esas dinámicas de corresponsabilidad entre las partes. Hemos hablado ya de una figura dinamizadora estable que forma parte de los servicios educativos. Pero más allá de esa dinamización, hacía falta concretar una plataforma

organizativa que sistematizase ese trabajo en red. Es decir, una plataforma con espacios participativos estables y periódicos, donde los diferentes agentes educativos: entidades, centros educativos, y administración local colaboraran tanto en la diagnóstico de necesidades como en la búsqueda de entidades, en la propuesta de proyectos o en la valoración y visibilización de los mismos. Hay que subrayar aquí la relevancia de contar con la complicidad de la administración local como máxima concedora del territorio, de sus necesidades y su capital social. En muchos municipios de Catalunya existen ya los Planes educativos de entorno que proporcionan esa plataforma organizativa. En ese marco resulta relativamente sencillo organizar grupos de trabajo con los objetivos mencionados. Pero para aquellos municipios que no tienen un plan educativo de entorno establecido, debíamos pensar en la posibilidad de elaborar un convenio entre el Departamento de Educación y la administración local. El objetivo era crear una comisión estable que garantizara el desarrollo, seguimiento y mejora del proyecto. Y así se acordó en la Comisión Mixta formada por la Federación de Municipios, la Asociación de Municipios y el Departamento de Educación.

2.5. Capacidad de transferir

La implantación, con carácter general, de un proyecto requiere garantizar que este pueda ser desarrollado por cualquier centro educativo. Para ello, elaboramos los modelos transferibles a

los que ya hemos hecho referencia. Estos permiten a los centros adaptar iniciativas documentadas a su contexto y necesidad. Los modelos transferibles pautan actividades didácticas y ofrecen recursos para trabajar con los alumnos el antes, el durante y el después de la realización del servicio, poniendo un énfasis especial en reforzar la correlación entre la diagnosis de necesidades reales, el análisis crítico y la implicación y compromiso activo en la mejora de esas necesidades. Confeccionamos, juntamente con las entidades pertinentes, transferibles de diferentes ámbitos (medio ambiente, intercambio intergeneracional, cooperación...). Todos los modelos - pilotados y validados en la actualidad - siguen un mismo patrón. Comienzan con una fase de sensibilización, es necesario que los chicos y chicas encuentren sentido a movilizarse por algo, y esto requiere un tiempo para descubrir situaciones relevantes o experiencias existentes que les despierten ese deseo. Seguidamente, estos modelos, incorporan una fase de diagnosis y concreción del servicio, en el que ofrecen actividades para el alumnado de investigación y análisis crítico sobre el ámbito escogido para llevar a cabo. También ofrece pautas metodológicas para poder concretar propuestas de servicio que den respuesta a las necesidades detectadas y diseñar una evaluación que les permita, más tarde, conocer el grado de consecución de sus objetivos. En una tercera fase estos transferibles plantean la ejecución del servicio. Aunque esta acción depende de las fases anteriores, el modelo ofrece orientaciones y recursos para fomentar

la reflexión en la acción. Finalmente los transferibles aportan también actividades y recursos para acompañar el proceso de autoevaluación. Es importante tomar conciencia de lo que se ha hecho, de la importancia que ha tenido para cada participante en sus aprendizajes y de los valores y actitudes adquiridas.

3. Estado de la situación y propuestas de futuro

Transcurridos tres de los cinco años previstos para la implementación del servicio comunitario en todos los centros educativos de secundaria, podemos decir que el proceso se está desarrollando, en general, según las previsiones. El 62% de los centros educativos de secundaria han realizado proyectos de servicio comunitario durante el curso 2017/2018 y se han formado un 82% de ellos. Así mismo disponemos de 202 convenios firmados con entidades colaboradoras y 114 convenios firmados con ayuntamientos con el objetivo de fomentar y facilitar la implementación del servicio comunitario en sus municipios.

En relación con los proyectos, el 67% de los centros educativos han llevado a cabo un solo proyecto de servicio comunitario, mientras que el 15% de los centros han realizado 4 o más proyectos, porcentaje que tiende a aumentar y que pone de manifiesto la gradualidad con que los centros implementan el proyecto. Por otra parte, mencionar que no hay una preferencia significativa a realizar el servicio comunitario en 3º o 4º de ESO. Así mismo comentar que el 62% de los

proyectos se realizan en el ámbito de acompañamiento y apoyo a la escolarización (jóvenes guías, apoyo entre iguales, intercambio lingüístico...), en el ámbito del intercambio generacional (recuperación de la memoria histórica, iniciación a las tecnologías, acompañamiento a las personas mayores...) o en el de participación ciudadana (proyectos para potenciar la donación de sangre, evitar la discriminación, promover la cooperación...). Finalmente, mencionar que el 67% de los proyectos tienen un carácter transversal, aunque se mantiene la tendencia de ubicar el servicio comunitario principalmente en aquellas materias que tienen entre sus finalidades desarrollar la competencia social y ciudadana y la competencia comunicativa (Cultura y valores éticos, Lengua catalana y Educación ético-cívica...)

En cuanto a la acción de los centros educativos, resaltar que el 83% de los centros han incluido el servicio comunitario en el Proyecto Educativo de Centro y el 83% en la Programación Anual de Centro. Así mismo el 92% de los centros tienen en cuenta la evaluación del alumnado respecto el servicio comunitario en la calificación de las materias implicadas en el proyecto. Se observa en todos los porcentajes, una tendencia a aumentar.

En relación con el impacto del servicio comunitario sobre el aprendizaje del alumno, cabe comentar que el 98% de los centros consideran que el proyecto ha contribuido notablemente a la consecución de la competencia social y ciudadana, objetivo prioritario. Así

mismo, un 71% de los centros consideran, en el mismo grado, que el servicio comunitario mejora el rendimiento académico en la materia o materias donde se ha desarrollado, hecho -como ya hemos comentado en la fase del pilotaje- que contribuye a visualizar la ventajas de utilizar métodos de aprendizaje des de la acción. Y finalmente, un 77% consideran que contribuye notablemente a la mejora de la convivencia en el centro. Este dato puede estar indicándonos que las metodologías colaborativas refuerzan aspectos como el conocimiento mutuo o la gestión de los conflictos entre el alumnado, pero también que el cambio de rol que ofrece a los alumnos el servicio comunitario, sacándolos de las aulas, proporciona nuevas oportunidades y rompe con las dinámicas conductuales establecidas.

Y por último, en relación con el impacto sobre el entorno: la realización de los proyectos ha generado nexos de colaboración y trabajo en red, con entidades locales en un 40% de los casos, con la administración local en un 21% de los casos y con otros centros educativos en un 19%. Así mismo, el 18,35% del alumnado manifiesta su voluntad de continuar vinculado a la entidad en la que ha realizado el servicio, dato que contribuye a dar respuesta al objetivo de aumentar la participación del alumnado en el tejido asociativo del territorio.

Cuando comparamos estos resultados, con los obtenidos en el proceso de pilotaje -donde participaban centros especialmente motivados- observamos,

en general, una mejora en los resultados. Eso, junto con la óptima valoración extraída de las últimas formaciones, nos hace pensar que entre todos y gracias especialmente al esfuerzo de los profesionales del territorio y los centros educativos, hemos logrado evitar aquellos riesgos que comportaba implementar una acción educativa con carácter obligatorio. Se han conseguido compartir las bondades de un proyecto y, entre todos, hemos contribuido a situar la competencia social y ciudadana en la primera línea de la práctica educativa.

Como propuesta de futuro, solo lanzar una reflexión. El servicio comunitario parece estar contribuyendo de forma eficaz y eficiente a desarrollar el espíritu crítico y aumentar la implicación y compromiso de nuestros jóvenes. Les ayuda a ver la ciudadanía más a allá de los derechos y a entenderla como una competencia que nos define. Si entendemos que eso forma parte de la finalidad educativa, que hemos de ser capaces de formar personas implicadas y comprometidas con su entorno ¿no deberíamos pensar en utilizar los beneficios que en materia de ciudadanía nos ha brindado el servicio comunitario y transferirlo a todas las etapas escolares? ¿no deberíamos situar el servicio comunitario también como una acción curricular de carácter obligatorio en la educación primaria?

4. Referencias bibliográficas

Batlle; R (2013). *El aprendizaje servicio en España. El contagio de una*

revolución pedagógica necesaria.
Madrid: PPC.

Elzo, J. (2007). *La educación del futuro y los valores. Debats d'Educació.* Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya y Fundació Jaume Bofill.
Disponible en
<https://www.youtube.com/watch?v=uy0mApiSg>

Puig, J.; Batlle, R.; Bosch, C.; de la Cerda, M.; Climent, T.; Gijón, M.; Graell, M.; Martín, X.; Muñoz, A.; Palos, J.; Rubio, L.; Trilla, J. (2009). *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico.* Barcelona: Graó.

Terricabras, J. M. (2008). *Súbdits o ciutadans. Arxiu de l'Agenda Llatinoamericana.* Disponible en
<http://www.mercaba.org/FICHAS/AlfaOmega/297/alcoholismo.htm>

Decreto 187/2015, de 25 de agosto, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. Art. 16 Servei Comunitari. Generalitat de Catalunya.

Departament d'Ensenyament (2017). *Marc de la innovació pedagògica a Catalunya.* Generalitat de Catalunya.

La educación se mueve en el territorio. Estrategias locales de aprendizaje-servicio

Sara Maroto Sales

Servicios de Educación, Diputación de Barcelona

Resumen

Este artículo es un relato de la trayectoria de la Diputación de Barcelona en relación al despliegue realizado, durante la última década, de una política de apoyo y difusión del aprendizaje-servicio combinando diferentes iniciativas y formulaciones que cristalizan en la adopción y puesta en funcionamiento de una línea de apoyo a los entes locales para la formulación y puesta en funcionamiento de estrategias locales de aprendizaje-servicio. Se pone en contexto la realidad y se explica la evolución de las medidas y de las acciones que se han emprendido: desde un momento inicial, de difusión de la metodología de aprendizaje-servicio en alianza con agentes clave del ámbito educativo hasta un momento actual, de integración del aprendizaje-servicio en un contexto más amplio, de política pública local. Por el camino, el aprovechamiento de las ventanas de oportunidad que plantea la actual ordenación curricular en nuestro país y el desarrollo de alianzas con agentes diversos, dentro y fuera de nuestra organización. Se concluye con la convicción de que el municipio tiene un rol especialmente importante en el desarrollo de proyectos con metodología de aprendizaje-servicio, aportando calidad a partir del conocimiento de la realidad del territorio. También se hace evidente que el aprendizaje-servicio impulsa la movilización del entorno en su labor de apoyo al éxito educativo.

Palabras clave

Política educativa local, éxito educativo, entorno educativo, apoyo y acompañamiento, articulación.

Fecha de recepción: 31/VII/2018

Fecha de aceptación: 23/IX/2018

Education moves in territory. Service-learning local strategies

Abstract

This article aims to provide an account of the efforts made by the Barcelona Provincial Council, over the past decade, to implement a policy supporting and disseminating service-learning. The Council combined different initiatives and formulations that crystallised in the adoption and implementation of a line of support to local entities for the formulation and application of local service-learning strategies. In this article, we place this policy in context and we discuss how the various measures and actions that have been undertaken have evolved, starting from the initial phase, when service-learning methodology was first promoted in alliance with key educational agents, up to the present time, when service-learning is being integrated into a broader context, that of local public policy. We also discuss how we took advantage of certain windows of opportunity offered by the current curricular structure in Spain and how partnerships were developed with various agents, both inside and outside our organisation. The paper concludes with the conviction that the municipality has a particularly important role to play in the development of service-learning projects, contributing to ensuring quality based on the knowledge of the territory's reality. The paper also evidences that service-learning promotes the mobilisation of the environment in its work to support educational success.

Keywords

Local educational policy, educational success, educational environment, support and accompaniment, articulation.

1. Contexto: mundo local y política educativa

El aprendizaje-servicio es aprendizaje significativo. La aportación de significado, en procesos de aprendizaje, tiene que ver con la capacidad de relacionar el concepto que se aprende con el contexto físico y social donde el individuo la aplicará: el entorno. A la hora de plantear estos procesos en clave de servicio público hay que situar el contexto institucional de la política educativa.

El desarrollo de políticas educativas en España se ha caracterizado por una descentralización interrumpida del sistema educativo. El gobierno central retiene competencias mínimas en la ordenación de las enseñanzas y ha trasladado hacia las comunidades autónomas (regiones) el grueso esencial de competencias. En Cataluña, el gobierno de la Generalitat se constituye en la Administración educativa: competencias en el desarrollo de las enseñanzas y desarrollo y gestión del sistema de escolarización. Sin embargo, esta descentralización no ha alcanzado el tercer nivel de gobierno, formado por los gobiernos locales. A diferencia de otras referencias de ámbito Europeo, los municipios han sido bastante abandonados tanto por el legislador estatal como por el autonómico. En este sentido, podemos hablar de un sistema altamente centralizado donde la presencia más o menos significativa del territorio ha dependido más de las sensibilidades, capacidades y destrezas de los municipios que de unas leyes que hayan abierto puertas (Tarabini,

Bonal y Plandiura, 2017).

A pesar de no disponer de un mandato legal claro ni de un sistema de financiación en correspondencia, el mundo local ha asumido, como gobierno de proximidad, la participación en la gestión de la función educativa en los respectivos territorios destinando importantes esfuerzos y volúmenes de gasto público. Las políticas educativas municipales han alcanzado dimensión en la planificación del entorno en clave educativa, en la adopción de programas y medidas de acompañamiento a la escolaridad, de orientación y transición educativa.

El mundo local aporta al sistema de políticas educativas su dimensión más territorial mientras que las sucesivas administraciones educativas en Cataluña han hecho hincapié en la escuela y en el aula, a menudo con poca sensibilidad por la dimensión comunitaria o el refuerzo de la corresponsabilidad en la necesaria gobernanza multinivel de los asuntos educativos en las sociedades actuales¹.

La articulación de programas y servicios públicos en el ecosistema de gobiernos locales en Cataluña se hace en dos niveles: municipal y supramunicipal. En el nivel supramunicipal encontramos el gobierno de las diputaciones en territorios (provincias o demarcaciones) que agrupan una colectividad de municipios. La demarcación de Barcelona está compuesta por 311 municipios, incluida la ciudad capital, y representa el 24% del total de la superficie de Cataluña y el 74,4% del total de la población catalana (más de

cinco millones y medio de personas).

El gobierno de la Diputación de Barcelona está formado por alcaldes, alcaldesas, concejales y concejales municipales. Las diputaciones no disponen de competencias materiales (estas son de los municipios) sino de competencias funcionales: asistencia y cooperación con los municipios para el desarrollo de sus políticas y para la prestación de servicios públicos de calidad.

Esta asistencia y cooperación se concreta en la transferencia de recursos técnicos (trabajos de asesoramiento y consultoría para el diseño de intervenciones públicas), económicos (ayudas, fondos de prestación y créditos) y materiales (prestación directa de bienes, equipos, servicios y actividades). También puede coordinar servicios municipales y organizar servicios públicos de carácter supramunicipal.

Las diputaciones son, pues, una administración "de" y "para" los municipios. La cultura de trabajo entre ambos niveles se fundamenta en el respeto a la autonomía local y en el trabajo en red entre los gobiernos locales y la Diputación para construir un programa de actuación conjunto, de acuerdo con los principios de eficiencia y de economía de la acción pública. La finalidad es compartir objetivos, crear más bienestar en todo el territorio y mejorar la calidad de los servicios, para lo cual la competencia de los profesionales y la difusión de las buenas prácticas son imprescindibles.

Desde la Gerencia de Servicios de

Educación de la Diputación se articula el espacio de asistencia y cooperación en el desarrollo de las políticas educativas locales en Barcelonaⁱⁱ. El Plan de Actuación de Mandato 2015-2019 se formula a partir de concebir el éxito educativo como éxito personal a lo largo de toda la vida, con una perspectiva de intervención pública integral, reforzando el papel de los ayuntamientos e implicando a los agentes educativos del territorio. La finalidad es favorecer la cohesión social y la calidad de vida de los pueblos y ciudades mediante la mejora de la educación. Estos objetivos se articulan a través de tres líneas principales de trabajo que reúnen todos los proyectos de apoyo técnico, económico y material a los entes locales de la provincia:

- *Desarrollo del Servicio Catalán de Educación:* reforzar la acción responsable de los gobiernos locales en el desarrollo del Servicio de Educación de Cataluñaⁱⁱⁱ para garantizar una educación de calidad.
- *Mejora del éxito con el entorno:* aumentar el éxito educativo con servicios educativos básicos orientados a las personas desde la adaptación de la especificidad local.
- *Reducción del abandono escolar prematuro:* consolidar políticas y programas para garantizar itinerarios personales y transiciones educativas a lo largo de la vida.

2. Evolución del aprendizaje-servicio en la Diputación de Barcelona

La experiencia de la Diputación de

Barcelona en relación al aprendizaje-servicio dibuja una trayectoria que comienza con la publicación de la *Guía metodológica del Aprendizaje-Servicio* (2008) y camina hacia la articulación de esta propuesta metodológica en la política educativa local, con el territorio como espacio de arraigo y de trabajo propio de esta administración. De forma sintética, podemos dividir este camino en tres etapas, coincidentes con los tres últimos períodos de mandato local:

1) Participación en el diseño e impulso de la metodología ApS (2008-2012)

A partir de la experiencia con actuaciones educativas desde el entorno, como los proyectos intergeneracionales, los espacios de refuerzo socioeducativo y la oferta educativa local, se considera que el ApS es una metodología idónea para poner al servicio de estos y otros proyectos que, desde el territorio, buscan el éxito educativo. La Diputación se implica en el Centro Promotor de Aprendizaje-Servicio. La finalidad principal de este Centro es promover el estudio, la difusión y el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio. Desde su creación, formaron parte del grupo coordinador la Fundación Catalana del Esplai, el Instituto de Ciencias de la Educación y el Grupo de Investigación en Educación Moral (GEM) de la Universidad de Barcelona, el Área de Educación de la Diputación de Barcelona y la Fundación Jaume Bofill. Esta metodología educativa contiene los ingredientes suficientes de educación y de territorio, este último como espacio de actuación propio de la Diputación. Permite conectar espacios

de educación formal y reglada, con espacios de educación no formal e informal. Permite conectar, también, las necesidades de aprendizaje en el seno de los centros educativos con las necesidades de transformación social propias de cada territorio. Esta estrategia queda recogida en la *Guía metodológica del Aprendizaje Servicio* (2008), un documento de trabajo elaborado con el objetivo de poner en valor el potencial del aprendizaje servicio como metodología educativa a promover e impulsar desde el territorio, así como facilitar elementos para su puesta en marcha desde la política educativa local. Este material se convierte, también, un elemento importante de comunicación y difusión del compromiso que la Gerencia de Servicios de Educación toma en relación al ApS. Asimismo, sienta las bases para sistematizar un proceso de apoyo específico para este ámbito, en el que se reclama la participación corresponsable de tres agentes fundamentales de la comunidad educativa: ayuntamientos, centros educativos y entidades. Esta acción sumada a otras de carácter formativo y de sensibilización, pone al alcance de los entes locales la capacitación del territorio para recoger, fortalecer y desarrollar actuaciones con metodología ApS.

2) Integración del apoyo ApS en el programa de acompañamiento a la escolaridad (2012-2015)

Viendo las potencialidades del aprendizaje-servicio como metodología educativa en el ámbito municipal, se encaja en el Programa de Acompañamiento a la Escolaridad^{iv}, que

ofrece un marco de trabajo más amplio vinculado al éxito escolar y educativo de toda la población. Este programa está formado por tres ejes:

1) Colaboración con centros educativos: ámbito de trabajo que pone énfasis en la creación y/o acompañamiento de actuaciones que desde el territorio facilitan el aprendizaje curricular propio de los centros educativos. 2) Apoyo a la función educativa de las familias: pone la mirada en el necesario apoyo a las familias para desarrollar sus funciones parentales-parentales. 3) Entorno: apoyo a actuaciones fuera del horario lectivo. Trabaja para la movilización de todos los recursos del entorno, para ponerlos al servicio de los procesos de aprendizaje en todos los tiempos y espacios vitales. Es en este eje donde se ubica el ApS.

En este marco de trabajo se inicia la construcción de un proyecto que identifica el ApS como un instrumento para la mejora del éxito educativo.

3) Pilotaje y generación de Estrategias Locales de ApS (2015 a 2019).

En paralelo a esta tarea de Diputación, en 2015 el Departamento de Enseñanza de la Generalidad de Cataluña se inclina por la creación de un proyecto curricular y, por tanto, de obligado cumplimiento para todo el alumnado de 3º o 4º de Educación Secundaria Obligatoria: el servicio comunitario. El proyecto tiene como finalidad última garantizar que los estudiantes, a lo largo de su trayectoria escolar, experimenten y protagonicen acciones de compromiso cívico, aprendan en el ejercicio activo de la ciudadanía, y pongan en juego sus conocimientos y

capacidades al servicio de la comunidad, con unos objetivos con marcado componente territorial. Ante la propuesta, la Diputación de Barcelona hace un último giro respecto al aprendizaje-servicio resituándolo como una estrategia de articulación de esta metodología educativa en las políticas educativas locales. La estrategia se concreta en dos líneas básicas, una de trabajo con los ayuntamientos y otra de trabajo a nivel interno en la Gerencia de Servicios de Educación. La primera, para acompañar y facilitar herramientas a los entes locales en su colaboración en el desarrollo de los proyectos de servicio comunitario y vincular éste a otras prácticas con metodología ApS que se estén desarrollando en el municipio. En esta misma línea se hace una importante iniciativa para el trabajo interáreas, con el fin de establecer una estrategia global de apoyo y trabajo de la metodología ApS en el territorio. Diferentes áreas y servicios de la Diputación de Barcelona se muestran interesadas en el aprendizaje servicio: Bienestar Social, Bibliotecas, Espacios Naturales, Medio Ambiente, Oficina del Plan Joven y Deportes. Se visualiza el ApS como una oportunidad para poner en práctica el trabajo transversal, movilizar agentes y recursos del territorio, trabajar el aprendizaje en valores y reforzar el trabajo en red de toda la comunidad educativa, no sólo de centros educativos y entidades sino también de las administraciones. La segunda línea propone la incorporación de la metodología ApS en programas y/o proyectos propios de la Gerencia de Servicios de Educación, con el objetivo de identificar acciones para las que la

incorporación de la metodología ApS represente un valor añadido, como por ejemplo en la educación especial o el aprendizaje por competencias.

3. Configuración de un nuevo espacio de soporte municipal

La estrategia relativa al ApS se lleva a cabo a partir de tres líneas básicas de provisión: formación, comunicación, apoyo técnico y otras acciones.

Formación

Una buena manera de poner al alcance de todos los entes locales la información y conocimiento sobre el ApS y su valor en la política educativa local, ha sido a través de los espacios de formación y seminarios de trabajo impulsados desde la Gerencia de Servicios de Educación.

Los cursos de formación realizados hasta el momento han tenido como finalidad conocer y analizar en profundidad las oportunidades que esta metodología educativa aporta en el espacio de gobierno municipal. Se han explicado los fundamentos y conceptos básicos y los principios pedagógicos, se han mostrado experiencias exitosas, se han buscado fórmulas de arraigo en el territorio atendiendo al encaje de esta propuesta con otras propuestas educativas y espacios de participación, planificación o programación existentes (Consejos Escolares Municipales, Planes Educativos de Entorno, Proyectos Educativos de Ciudad, entre otros). Estos cursos se han ofrecido a todos los municipios de la demarcación de Barcelona a través del Plan de

Formación de la Gerencia de Servicios de Educación, y se han llevado a cabo en los años 2012, 2015 y 2016.

Debe mencionarse de forma especial una jornada del año 2012 en la que se hizo una propuesta de encaje entre el aprendizaje-servicio y los Proyectos Educativos de Ciudad. La jornada se tituló "De la participación en la ciudad educadora. El aprendizaje servicio en el marco de los PEC" y se concibió como un espacio de sensibilización y formación sobre una posible y muy interesante estrategia de arraigo del ApS en el territorio y, aún más importante, de visualizarla como un instrumento facilitador del concepto de Ciudad Educadora.

También se han realizado seminarios de intercambio con otra finalidad, la de facilitar un espacio para el diálogo, reflexión y valoración de experiencias exitosas o con un alto grado de desarrollo. Estos seminarios sólo se han abierto a aquellos municipios con una clara estrategia de trabajo con la metodología ApS.

Los cursos de formación y seminarios han contado con la participación de 40 municipios, que representan el 41'8% de la población de la demarcación de Barcelona (sin contar con Barcelona Ciudad)^v.

Comunicación

La comunicación se entiende como una herramienta para dar a conocer a los ayuntamientos el apoyo que la Diputación de Barcelona ofrece en general y, concretamente, en relación al aprendizaje-servicio.

Uno de los canales habituales es el boletín digital mensual, *educ@diba*, en el que se informa de todos los temas de interés para los ayuntamientos, entre ellos el ApS. Otra forma importante de comunicación es a través de la elaboración de material bibliográfico, como el caso de la guía citada anteriormente.

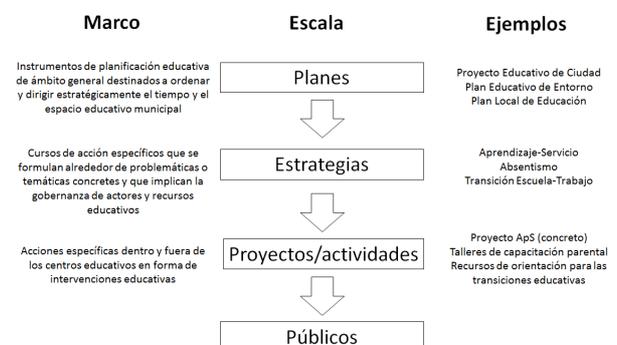
Soporte técnico

El objetivo final del soporte técnico es acompañar a los referentes de educación, técnicos y políticos, en la construcción de una estrategia de articulación del proyecto Servicio Comunitario y otras actuaciones con metodología ApS en la política educativa local. El apoyo se dirige a todos los entes locales para que puedan acompañar a los centros de educación secundaria y las entidades del municipio en el desarrollo del proyecto así como de otras actuaciones con metodología ApS en centros educativos de infantil, primaria, adultos o entidades del ocio, entre otros.

Desde que el Departamento de Educación de la Generalidad de Cataluña estableció la obligatoriedad de que todo el alumnado de 3º o 4º de ESO de Cataluña realice el proyecto Servicio Comunitario, este toma especial relevancia para los entes locales. Miles de alumnos deberán realizar un servicio a la comunidad. Los ayuntamientos se convierten en la pieza clave para encajar centro educativo y territorio y aportar todos los elementos para que este proyecto educativo se desarrolle con la máxima calidad.

El colaborador principal de la Diputación de Barcelona en el acompañamiento a los entes locales es el Centro Promotor de ApS. Hasta diciembre de 2017 esta entidad formaba parte de la Fundación Jaume Bofill. A partir de enero de 2018 funciona de forma independiente como una asociación sin ánimo de lucro.

Para que los ayuntamientos puedan recibir el apoyo técnico descrito, deben formalizar una solicitud a través del Catálogo de Servicios de la Diputación de Barcelona. El Servicio de Apoyo Municipal valida la concesión del apoyo. Si se admite, se contacta con el ayuntamiento para hacer una reunión de concreción de la demanda y elaboración de un plan de trabajo acordado por ambas partes. Este trabajo de modulación del soporte técnico permite a la Gerencia de Servicios de Educación establecer tres planos de intervención e integrar el ApS en un contexto más amplio, de política educativa municipal, ocupando una posición intermedia entre la planificación del tiempo y el espacio educativo y las intervenciones directas dentro y fuera escuela.



Otras acciones

La Gerencia de Servicios de Educación también colabora con otros agentes e instituciones para dar a conocer las oportunidades del ApS en la política educativa local. Destacamos la colaboración con otras áreas de la Diputación para generar complicidades y sumar recursos (Medio Ambiente, Parques Naturales, Deportes, Juventud, Bibliotecas...). También la participación en jornadas, como es el caso de las 5as y las 6as Jornadas de intercambio de experiencias de aprendizaje-servicio (2014 y 2017 respectivamente). En las primeras, la Diputación de Barcelona participaba en el Ágora de experiencias conduciendo el grupo de trabajo *La implicación del territorio en el ApS*, que hacía hincapié en la idea de que el territorio es el espacio natural de arraigo de los proyectos de aprendizaje-servicio, con el objetivo final de mejorar el éxito educativo. En las segundas, se participó en una mesa redonda con otras instituciones presentando *La red y el territorio*, donde la reflexión giraba en torno a la importancia de la implicación de la administración en el impulso de propuestas educativas a nivel municipal como los proyectos de aprendizaje servicio y los éxitos logrados en la estrategia propia de la Diputación en este impulso.

4. Esquema de formulación de una estrategia local de aprendizaje-servicio

El acompañamiento y apoyo a los ayuntamientos sigue un proceso sistematizado que se adecuará, en la

medida de lo posible, a las necesidades específicas de cada municipio. Este proceso incluye: elaboración de un plan de trabajo; elaboración de documentos; trabajo con el referente técnico y/o político; trabajo con entidades; creación de un grupo motor o encaje en otros espacios ya existentes; y, momento de cierre del proceso realizado.

Elaboración de un plan de trabajo. Se elabora un plan de trabajo que recoge las actuaciones que, de forma genérica, se llevarán a cabo a lo largo del proceso de apoyo. Estas actuaciones son:

- Mapeo
- Acompañamiento técnico al/los referente/s del proyecto
- Trabajo con técnicos y entidades
- Comunicación del proceso en los centros educativos
- Creación de una comisión, grupo motor, red...
- Encuentro o jornada de valoración
- Cierre: evaluación del proceso realizado e identificación y descripción de retos de futuro

Elaboración de documentos

- Sobre el mapeo: cuadro de recopilación de experiencias y documento de análisis de los resultados del mapeo. Estos documentos permiten un análisis cuidadoso de las actuaciones, agentes y recursos implicados en proyectos con metodología aprendizaje-servicio
- Elaboración de un documento marco técnico-político para la articulación del servicio comunitario y otras actuaciones con metodología ApS en

la política educativa local. La razón de ser de este documento es la naturaleza transversal de la metodología ApS; muchos de los ámbitos de trabajo de los ayuntamientos se pueden sentir interpelados. El objetivo de este documento es implicar a las diferentes áreas o departamentos del ayuntamiento en esta estrategia. La implicación se hace desde el ámbito político al técnico, desde la concejalía de educación se comparte con el resto de concejalías. Estas lo comunican a los/las responsables de área o departamento para que puedan identificar a las personas que se implicarán en esta estrategia a nivel técnico. Es importante para el personal técnico que esta implicación se entienda y se visualice como un encargo que pasa a formar parte de su trabajo habitual.

- Otros documentos según necesidad

Trabajo con técnicos y/o representantes políticos municipales

El objetivo de este punto es ofrecer al ayuntamiento las herramientas necesarias para la apropiación de la estrategia. Las acciones (formación, sensibilización...) que se realicen dependerán del grado de conocimiento de los técnicos y/o políticos sobre servicio comunitario y ApS en general.

Trabajo con entidades

El objetivo de este punto es poner en conocimiento de las entidades educativas del municipio o con actuaciones potencialmente educativas,

la estrategia del ayuntamiento para con el servicio comunitario y la metodología ApS, así como visualizar las oportunidades de colaboración en esta estrategia. Las acciones que se realicen dependerán del grado de conocimiento y participación de las entidades en el proyecto Servicio Comunitario y otros proyectos con metodología ApS.

Creación de un grupo motor u otras variantes

El objetivo de esta actuación es asegurar que existe un punto de referencia para la estrategia de articulación del servicio comunitario y el ApS en la política educativa local. Este punto se creará de nuevo si no existe ningún espacio que lo pueda asumir, o bien se encajará en algún órgano o espacio de trabajo ya existente.

Jornada de reconocimiento/cierre/trabajo

Es recomendable generar un momento y espacio para cerrar el proceso de trabajo pero también para dialogar sobre cómo se está desarrollando la estrategia Servicio Comunitario-ApS. El énfasis sobre el reconocimiento de proyectos, o sobre el trabajo a fondo de temáticas propias de los proyectos con metodología ApS, u otras opciones que se quieran plantear, dependerá de las necesidades que se identifiquen en cada uno de los municipios y en cada uno de los momentos de desarrollo de la estrategia.

5. Valoración del proceso realizado

Valoración de la estrategia de trabajo y

apoyo a los entes locales

Esta estrategia ha permitido avanzar de procesos de acompañamiento aislados respecto a la política educativa local para convertirse en un instrumento de desarrollo de la política educativa a nivel municipal. Se ha pasado de poner el foco en las oportunidades metodológicas del ApS a ponerlo en las oportunidades estratégicas de las actuaciones desarrolladas con esta metodología. Se ha incorporado el proyecto Servicio Comunitario como un motor de cambio en esta nueva mirada. La obligatoriedad de ser cursado por todos los alumnos de 3º o 4º de ESO a partir del curso desde 2019 hasta 2020 ha generado una nueva oportunidad para poner en valor las posibilidades de apoyo a los procesos de aprendizaje desde la movilización de los recursos del entorno.

Todos estos elementos se han puesto en práctica en dos experiencias piloto: Sant Cugat del Vallès y Puig-reig. Ambas experiencias han finalizado con éxito, logrando ampliamente los objetivos planteados.

En el caso de Puig-reig ha conseguido vincular toda la comunidad educativa y parte de la comunidad vecinal a un solo proyecto con metodología ApS. Desde la concejalía se ha valorado la iniciativa como una experiencia de éxito en la movilización de agentes, en la creación de red y oportunidades de trabajo corresponsable. Actualmente siguen teniendo apoyo de Diputación para la consolidación de la estrategia.

En el caso de Sant Cugat del Vallès los objetivos se plantearon, sobretodo,

para la apropiación de la estrategia por parte del ayuntamiento, entendiéndola como un proyecto transversal que requiere la participación de diferentes técnicos y áreas. Objetivo que se ha logrado con bastante éxito y por el que todavía se está trabajando con el apoyo de Diputación.

Otro gran objetivo era ordenar las actuaciones con metodología ApS y conseguir hacer red con el Departamento, a través de los centros de recursos pedagógicos, en el caso del proyecto Servicio Comunitario. Este objetivo también se ha alcanzado en Sant Cugat. Uno de los elementos que ponen de manifiesto este logro es la demanda que el centro de recursos pedagógicos ha hecho en el ayuntamiento para colaborar activamente en las últimas formaciones docentes sobre el proyecto Servicio Comunitario. En el caso de Puig-reig, la dimensión comarcal y no municipal del centro de recursos pedagógicos ha dificultado un diálogo fluido entre ambas instituciones. El objetivo, sin embargo, se mantiene.

Valoración de la suma de acciones

La suma de actuaciones de apoyo en el ámbito del aprendizaje-servicio, que incluye tanto acciones formativas, participación en jornadas, aportación de conocimientos y reflexiones, como acompañamiento e intervención, han contribuido a crear un conocimiento extendido y compartido en varias poblaciones de la demarcación de Barcelona.

La conclusión principal a la que se llega es que el elemento clave para el arraigo

del ApS es que forme parte de la política educativa local. Esto implica dos vertientes fundamentales de acción:

a) Por un lado la vertiente política y técnica. El ApS no puede arraigarse en una sola persona (técnico educación) o en la voluntad y convicción de una o más personas, ya sea a nivel técnico o político. Debe haber una apropiación consciente y expresa del ayuntamiento, una decisión política que reconozca y dimensione el espacio técnico de trabajo en el seno del ayuntamiento. Esto significa identificación de áreas o departamentos, técnicos y estructura de funcionamiento:

- En relación a las áreas, identificar cuáles deben implicarse de forma sistemática y cuáles de forma puntual
- En relación al personal técnico, la participación en la estrategia ApS debe formar parte del trabajo de cada uno de los técnicos y, por tanto, debe estar reconocida por los mandos correspondientes
- En cuanto a la estructura de funcionamiento, hay que definir cómo se quiere funcionar (comisión, grupo motor...) e identificar si hay que crear de nuevo o si ya existen espacios de trabajo que pueden encajar esta estrategia (consejo escolar municipal, comisiones transversales de técnicos, planes estratégicos ...)

La dificultad principal que se ha planteado en esta línea de acción es la falta de planificación estratégica en cuanto a política educativa local. Se traduce en la realización de acciones

aisladas: formaciones aisladas, intervenciones aisladas, no creación de red ni de espacios para compartir. Esta situación se revierte si desde Diputación se reorienta la demanda hacia la construcción de una estrategia.

También hay que mencionar como dificultad la excesiva dependencia de la motivación y voluntad de los técnicos y otros agentes de la comunidad educativa. Puede ser una chispa pero en ningún caso es suficiente ni debe ser el elemento de sustentación de la estrategia.

b) Por otro lado la vertiente "estrategia de territorio". Si bien la articulación a nivel de ayuntamiento es condición necesaria para el arraigo del ApS, también lo es la articulación en el marco del municipio. Es necesario un compromiso y estructura a nivel de ente local pero también a nivel de territorio: con qué agentes podemos contar, en qué espacios y cómo trabajaremos.

6. Retos de futuro: ¿qué podemos hacer para seguir mejorando

Mantener y fortalecer las acciones que nos han funcionado o pueden funcionar bien, como las formaciones, seminarios y comunicación; la realización del apoyo técnico a los entes locales a partir de un proceso sistematizado; crear un grupo de trabajo interáreas para aprovechar todos los recursos de Diputación.

Establecer una relación de trabajo con el Departamento de Educación y otras instituciones, si se da el caso. La poca relación con el Departamento de

Educación en cuanto al proyecto Servicio Comunitario hace perder la oportunidad de poner en valor la suma de las dos acciones: Proyecto Servicio Comunitario y Estrategia Servicio Comunitario y ApS de la Diputación de Barcelona.

Situar la estrategia en la política educativa local, no sólo para aquellos ayuntamientos que solicitan apoyo sino para todos aquellos que ponen en valor la participación en los procesos de gobernanza educativa. Es de especial interés vincular el ApS a proyectos y programas como los Planes Educativos de Entorno, los Proyectos Educativos de Ciudad o la Educación 360. Educación a Tiempo Completo.

Sistematizar un proceso de seguimiento y evaluación de las acciones realizadas, para disponer de datos que permitan ajustar la estrategia de intervención de la Diputación de Barcelona.

7. Para finalizar

El aprendizaje-servicio es una metodología educativa que, en el marco de posibles propuestas pedagógicas, aporta una singularidad que la hace especialmente atractiva para las administraciones locales: la dimensión del servicio.

Necesita del territorio para poder ser. Siempre puede haber experiencias intra-centro que pasarán por alto este requisito. Pero aun así también los principios pedagógicos de trabajar sobre necesidades reales y para la transformación social nos llevan directamente al entorno. Por regla general el barrio, distrito o municipio se

convierte en el aliado imprescindible para que esta práctica educativa se lleve a cabo. El éxito dependerá de la implicación de todos los agentes en este proceso, de la capacidad de generar sinergias y crear red -en el formato que se quiera- que impulse, promueva y apoye estos proyectos.

Por suerte para las políticas educativas locales, el ApS interpela entidades y administraciones a ser corresponsables y a trabajar desde la transversalidad. La riqueza y amplitud que nos propone el aprendizaje-servicio no se puede quedar en el voluntarismo de algunas personas. Es una oportunidad práctica y real de conectar espacios, dimensiones, agentes y participantes. Una oportunidad para ayudar a abrir las paredes de los centros educativos en el entorno y a la inversa, y para poner en valor el potencial educativo de gran parte de las entidades sociales, culturales, ambientales... de nuestros municipios. Su carácter de instrumento de concreción de las políticas educativas locales dota esta metodología de una dimensión operativa complementaria a la de programas más conceptuales y de mayor alcance.

La decisión de la Diputación de continuar trabajando con esta metodología se mantiene, porque la trayectoria vivida lo avala y porque la realidad educativa, con el impulso del servicio comunitario, lo requiere. Se mantiene de forma dinámica, abierta a los cambios y a la vinculación con otros proyectos de participación, gobernanza y mejora del éxito educativo, para acompañar a los entes locales de la

forma más adecuada en cada momento

Barcelona.

8. Referencias bibliográficas

Diputación de Barcelona. Área de Educación (2008). *Guía metodológica del Aprendizaje-Servicio*. Colección Documentos de Trabajo. Serie Educación. Barcelona: Diputación de Barcelona.

Tarabini, A., Bonal, X. y Plandiura, R. (2017). Políticas educativas en Cataluña: competencias, financiación y educación. En Gomà, R. y Subirats, J (coords). *Cambio de época y de políticas públicas en Cataluña*. Barcelona: Crítico.

ⁱ La legislación educativa catalana ha reconocido la participación y gestión del mundo local en la prestación de centros y servicios de escolarización en primera infancia (0-3 años) pero se mantiene residual o intermitente en el resto de ámbitos. Para una aproximación al marco competencial local y su ejercicio véase Diputación de Barcelona (2017). *Observatorio de la educación local 2016*. Barcelona: Diputación de Barcelona.

ⁱⁱ Las competencias locales en educación son las que los ayuntamientos, como gobierno local, tienen respecto al ámbito de educación. La Diputación de Barcelona, en su función de apoyo a los ayuntamientos, trabaja en el marco de estas competencias.

ⁱⁱⁱ Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación (LEC)

^{iv} Marí-Klose, M.; Gómez-Granell, C.; Claveria, S.; Muñoz, A.; Sánchez, L.; Bosch, C. (2010). *Acompañamiento a la escolaridad: Pautas para un modelo local de referencia*. Área de Educación. Gerencia de Servicios de Educación. Barcelona: Diputación de Barcelona.

^v La Ciudad de Barcelona dispone de un Consorcio de Educación y un marco específico de actuación en materia educativa -Carta Municipal de Barcelona 22/1998-, por lo que la Diputación de Barcelona no trabaja directamente con la ciudad sino con el resto de los 310 municipios de la demarcación de

Políticas educativas del Consorcio de Educación de Barcelona en relación al aprendizaje-servicio como innovación social

Francesc Vila Batallé

Área de Innovación, Programas y Formación del profesorado, Consorcio de Educación de Barcelona

Resumen

A lo largo de la breve historia del Consorcio de Educación de Barcelona, el aprendizaje-servicio siempre ha estado presente entre los programas de innovación que se imparten en los centros educativos de la ciudad. Durante estos dos últimos años, y con la voluntad de impulsar la transformación educativa, se ha repensado el perfil de los profesionales de los centros de recursos pedagógicos, se han reforzado los vínculos de colaboración con los diferentes organismos municipales y entidades interesadas, así como se ha creado la convocatoria unificada de programas.

Palabras clave

Aprendizaje-servicio, innovación, transformación educativa, centros de recursos pedagógicos.

Fecha de recepción: 31/VII/2018

Fecha de aceptación: 23/IX/2018

Educational policies of the Barcelona Education Consortium in relation to service-learning as a social innovation

Abstract

Throughout the brief history of the Barcelona Education Consortium, service-learning has always been present among the innovative programmes taught in the city's educational centres. Over the past two years, and with the aim to promote educational transformation, the profile of the professionals at the Pedagogical Resource Centres has been rethought; collaboration links with different municipal organisms and interested parties have been strengthened, and a unified call for programmes has been made

Keywords

Service-learning, innovation, educative transformation, pedagogical resource centres.

1. ¿Quiénes somos?

El Consorcio de Educación de Barcelona se constituye en el año 2002 con la voluntad de crear un marco de cooperación entre estructuras públicas y con el objetivo de mejorar la gestión educativa de la ciudad y hacerla más próxima al ciudadano. Se trata pues, de un instrumento de cogestión y descentralización, en un marco de colaboración institucional, que expresa la voluntad del gobierno de la Generalitat de Catalunya y del Ayuntamiento de Barcelona de trabajar conjuntamente para la mejora de los servicios en los centros educativos a través de una única estructura. Es decir, se crea un organismo a través del cual la Generalitat de Catalunya y el Ayuntamiento de Barcelona comparten esfuerzos para gestionar de manera unificada las funciones, actividades y servicios de la ciudad en materia educativa, relacionada con todos los niveles de enseñanza no universitaria. De hecho, la creación del Consorcio de Educación es una respuesta actual que conecta con la tradición innovadora de la ciudad en el terreno de la educación y, al mismo tiempo, en coherencia con las nuevas formas de cooperación y gestión pública, las cuales buscan la suma de esfuerzos, la creación de un marco de gestión compartida y la coordinación efectiva evitando la duplicidad de servicios.

Entre sus muchas competencias y funciones en el marco de la planificación general está la creación, la gestión y la organización de los centros pedagógicos y de recursos de servicios de soporte, asesoramiento e

investigación educativa, así como la formación permanente del personal docente.

En el organigrama del Consorcio figura la Dirección de Acción Educativa que consta de cuatro áreas, una de las cuales es la de Innovación, Programas y Formación del profesorado. Ésta, a su vez, engloba a los diez Centros de Recursos Pedagógicos de la ciudad y al Equipo de Lengua y Cohesión Social, recursos y servicios educativos repartidos por la ciudad que descentralizan las acciones educativas del Consorcio favoreciendo un trabajo de proximidad en cada uno de los diez distritos de la ciudad.

2. ¿Qué estamos haciendo?

El Consorcio de Educación de Barcelona ha apostado por replantear los nuevos perfiles de los profesionales de los centros de recursos pedagógicos como asesores de innovación y como dinamizadores de redes de transformación educativa.

Desde el Área de Innovación se quiere avanzar, a través de los profesionales de los centros de recursos pedagógicos, hacia un servicio educativo de asesores, redefiniendo los servicios de soporte que ya desarrollan en los centros educativos. Por lo tanto, al margen del asesoramiento y soporte de contenido o especialización técnica, el perfil de asesores en innovación educativa contempla la dinamización y acompañamiento en los procesos de transformación y mejora educativa de los centros. Este perfil profesional también contempla la dinamización de redes de profesorado, equipos

directivos y especialistas docentes así como el perfil de mentor, un consejero o guía que apadrina a los centros que lo soliciten en su proceso de transformación educativa. Es importante la capacidad de trabajo en red con otros centros para contrastar las experiencias pedagógicas que se realizan compartiendo procesos de reflexión y formación o bien actuar de referentes para otros.

El rol de este mentor se lleva a cabo a través de un programa propio del Consorcio de Educación llamado Herramientas para el Cambio, basado en el acompañamiento personalizado al centro por parte del mentor con el fin de reforzar el proceso de transformación educativa por el cual se opta y con el objetivo que en el centro se promueva una comunidad de práctica reflexiva, donde la mejora educativa se centre en el proceso de aprendizaje. También el Consorcio dinamiza el programa Redes para el Cambio en convenio con *Escola Nova 21*, el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona y la Asociación de Maestros Rosa Sensat, con el reto que en tres años todos los centros educativos de la ciudad puedan estar inmersos en algún proyecto de mejora sostenible desde el trabajo en red.

Desde los centros de recursos pedagógicos y el Área de Innovación, Programas y Formación se gestionan los diferentes programas de innovación educativa y la formación del profesorado de la ciudad que, generalmente, acostumbra a ir asociada a uno de estos programas. Algunos de los que se están

dinamizando actualmente son Herramientas para el cambio, Redes para el cambio, Exit, Enginy, Impulso a la lectura, LiterapolisBCN, Clubs de lectura aumentada, Generación plurilingüe, Talk to me, Avancemos hacia el tratamiento integrado de lenguas (plurilingüismo), Erasmus+, mSchools Scratch, STEAM en las aulas, Congreso de ciencia, Ciencia ciudadana, Escuelas más sostenibles, Patrimóniame, Magnet, Tándem, Explícanos el barrio, Convivencia en los centros escolares, Why violence?, Escuelas para la igualdad i la diversidad, Mediación entre iguales, y Aprendizaje-servicio entre muchos otros.

A finales del curso escolar 2017-2018 se ha creado una convocatoria unificada de programas con la voluntad de armonizar toda la oferta de programas educativos que imparten los centros, unificar los calendarios y garantizar la calidad de la propuesta metodológica, la transparencia en los criterios de asignación y la coherencia con el proyecto educativo de centro, poniendo al alcance de las escuelas y institutos un mapa de alianzas que ayude a avanzar hacia una oferta coherente de programas educativos.

Esta convocatoria unificada pretende facilitar la programación general anual de cada centro y evitar el goteo continuado de propuestas de programas educativos a lo largo del curso, de manera que éstos se inserten en una secuencia lógica de planificación y de trabajo para la transformación educativa del mismo.

Los centros de recursos pedagógicos,

después de trabajar con ellos el proceso de apropiación, se están atreviendo a pilotar y estimular el cambio pedagógico, actuando y trabajando en redes colaborativas entre centros de una misma zona y ejerciendo de mentores, tomando decisiones a partir de evidencias e investigaciones. Si partimos de la base que el modelo educativo tradicional está agotado, tenemos que asumir las nuevas funciones sociales de los centros educativos, es decir, innovación y cambio hacia un nuevo paradigma.

Este ejercicio de repensar y redefinir las funciones y perfiles profesionales de los centros de recursos pedagógicos hacia un nuevo modelo de trabajo se ha efectuado a través del debate con los diferentes profesionales, una formación interna y acompañamiento de profesionales externos. Además, se ha llevado a término la especialización temática de tres de ellos muy ligados a la innovación educativa. Son las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento en Ciutat Vella, las enseñanzas artísticas (música, danza, teatro y artes plásticas) en Sant Andreu y ciudadanía y valores en Les Corts. El objetivo es crear unos espacios de referencia en la ciudad donde la concentración de especialistas pueda facilitar la producción colaborativa de contenidos, la visibilidad del servicio y la modelización de una tipología de espacios y recursos determinados.

Esta especialización no significa en ningún momento tener que renunciar al trabajo de proximidad en el territorio, ya que los referentes de cada uno de estos temas en cada centro de recursos pedagógicos continúan existiendo. Es

decir, el papel de liderazgo del centro de recursos pedagógicos Les Corts en ciudadanía y valores hace que los referentes de cada centro de recursos pedagógicos en aprendizaje-servicio se reúnan periódicamente para crear un discurso común de ciudad y contemplar a la vez la singularidad del distrito y de cada uno de los barrios. La gran ventaja es que se trabaja con un equipo de profesionales más amplio por lo que se genera mucho más conocimiento experto.

En relación a esto, cabe destacar tres ejes de actuación del centro de recursos pedagógicos Les Corts: documentación e investigación, divulgación y formación. Éste debe convertirse en un buen centro de documentación recogiendo toda la información posible para abordar el trabajo de ciudadanía y valores, por consiguiente también de aprendizaje-servicio, en los centros educativos de la ciudad.

El centro de recursos pedagógicos Les Corts deberá contribuir a divulgar las actividades y recursos de la ciudad, tanto las puntuales como las de larga duración. También tendrá que hacer difusión de los trabajos del alumnado y proyectos e investigaciones del profesorado buscando ampliar y crear nuevos canales de publicación acercando los diferentes medios y canales de comunicación a los productos.

En cuanto a la formación del profesorado, una de las líneas de acción prioritarias de los centros de recursos pedagógicos se ha de vincular al modelo educativo del siglo XXI, por

tanto los contenidos de ciudadanía y valores han de ser transversales en las diferentes áreas del currículo a través del trabajo por proyectos, aunque es sabido que el currículo puede ser el enemigo de la innovación. También ha de servir para establecer modelos didácticos a la vez que plantea nuevas perspectivas y formas de trabajar ayudando a descubrir los recursos del barrio y la ciudad.

La educación ha de desarrollar competencias para la vida, por lo que nos obliga a repensar el propósito de la educación en base a las necesidades sociales y la organización del aprendizaje en base al conocimiento que tenemos de cómo aprendemos las personas, cosa que nos permite ser creativos y transformar para generar cambio. Y es aquí donde el aprendizaje-servicio tiene un papel fundamental y se convierte en un gran aliado para avanzar en la transformación educativa.

Pero nunca tenemos que perder de vista que el alumnado es el verdadero protagonista del cambio, pues adopta un papel dentro de la sociedad que antes no tenía siendo muchas veces un ejemplo para los otros a través del efecto contagio a pequeños y mayores. Es muy importante poner la acción tutorial del alumnado en este acompañamiento como participe en actividades de educación no formal, haciendo que se sienta muy bien orientado desde la formación hasta la valoración de la propia práctica; conseguir que se sienta parte de lo público, preparado para decirnos cosas y también transformarnos. Así mismo, es necesario dar protagonismo al

alumnado en la detección de las necesidades del entorno para llevar a cabo un servicio y para que sea autónomo y pueda elegir.

Es cierto que se nos plantea una dificultad con la exigencia de convertir el aprendizaje-servicio en obligatorio a partir del curso 2019-2020 para el alumnado de segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria (3º y 4º curso), porque exigirá más oferta cualitativa y cuantitativa de proyectos. En cuanto a la calidad de proyectos, podemos replantear la organización de los centros de secundaria sobre todo en relación a la agrupación de alumnos, la manera de reforzar los aprendizajes y las competencias a trabajar, más allá de los valores y la implicación de más materias.

Para el Consorcio de Educación, el aprendizaje-servicio siempre ha estado presente entre los programas de innovación educativa que se llevan a cabo en los centros de la ciudad, por lo que no le resulta tan novedoso. Desde los inicios de su creación, el Consorcio ha colaborado con diferentes entidades para aproximar el aprendizaje, en los centros educativos de todas las etapas, haciendo un servicio a la comunidad.

Cabe resaltar que será obligatorio para los centros educativos, no así para las entidades, hecho que provoca un desajuste por lo que éstas necesitan un reto estimulante más allá de la convocatoria de ayudas y la formación de sus miembros. Se trata de proponer proyectos fáciles para ampliar la base y más adelante ya se construirá la complejidad de éstos.

3. ¿Con quién colaboramos?

Un reto con el que se está trabajando es el de encontrar el encaje a nivel político con la propuesta de ciudad educadora, una gran oportunidad de actualizar un discurso común construido conjuntamente. Para ello contamos con el soporte de diferentes entidades y organismos municipales con los que estamos trabajando: la Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional, el Consejo de Innovación Pedagógica -impulsado por el Instituto Municipal de Educación de Barcelona-, y la red de Escuelas sostenibles. Éstas últimas tienen como objetivo contribuir a la sostenibilidad desde la educación y con el reconocimiento de las escuelas e institutos de la ciudad como agentes de cambio.

La Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional, entre otras muchas actuaciones, se encarga de la convocatoria de concurso público para la concesión de subvenciones en el marco del Programa de Cooperación para la Justicia Global, el Programa de Cooperación para la Justicia Global en Ciudades Específicas y el Programa de Educación para la Justicia Global. La finalidad de estas subvenciones es la de aportar los recursos necesarios para el cumplimiento de los objetivos estratégicos fijados en el Plan Director de Cooperación al Desarrollo, Solidaridad y Paz, vigente en el momento de aprobación de la convocatoria por la Comisión de Gobierno. Y estas subvenciones han dado un gran impulso a las entidades en relación al aprendizaje-servicio.

Estas entidades de justicia global y cooperación internacional son agentes educativos con capacidad de transformación por lo que se trata de un valor añadido como se puede leer en las bases de la convocatoria.

Además del soporte económico, están colaborando mucho con el asesoramiento a las entidades creando una construcción conjunta del discurso entre las organizaciones no gubernamentales y la escuela, más allá de que los centros adquieran un proyecto. Esta idea se refuerza con la participación en un seminario de intercambio de proyectos, dirigido a las entidades, con un componente formativo muy importante.

También cabe mencionar a Lafede.cat - organizaciones para la justicia global- como red que promueve la acción colectiva de las 116 organizaciones federadas y que trabaja activamente para conseguir la justicia social y la erradicación de las desigualdades mediante la cooperación al desarrollo, la defensa y la promoción de los derechos humanos y el fomento de la paz.

Se ha trabajado mucho a nivel de ciudad con la Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional y ahora toca hacerlo a nivel de territorio por lo que, con el objetivo de recoger las prácticas de Educación para la Justicia Global existentes en la ciudad de Barcelona, se ha diseñado un mapa interactivo en el que se puede consultar la información básica de estos proyectos. Un mapa que complementa la información relacionada con los

proyectos de aprendizaje servicio recogidos en la web del Consorcio. Además, se ha creado a nivel municipal la figura del referente de justicia global en cada uno de los distritos, un gran aliado con el referente de aprendizaje-servicio en cada uno de los centros de recursos pedagógicos.

Por otro lado, las entidades no sociales también toman un compromiso con la ciudadanía, de ahí la colaboración entre el Consorcio y el Consejo de Innovación Pedagógica. El objetivo del Consejo de Innovación Pedagógica del Ayuntamiento de Barcelona es garantizar la mejora de las diferentes propuestas educativas, promoviendo la innovación a través de metodologías pedagógicas, el compromiso social y la creación de nuevos espacios de intercambio y conocimiento. La red del Consejo de Innovación Pedagógica la forman en este momento 159 instituciones y entidades ciudadanas que ofrecen más de 5.100 actividades educativas, por medio del Programa de Actividades Escolares a centros educativos de la ciudad de Barcelona y de toda Cataluña.

El Consejo de Innovación Pedagógica parte de la visión de las entidades ofreciendo una red de instituciones, la prioridad de muchas de las cuales no es educativa, pero que a la vez enriquecen las dimensiones educativas de las escuelas e institutos.

Al disponer de tiempo, se pueden ir incorporando nuevas tipología de entidades más allá de las que ya hacen aprendizaje-servicio, para que la dimensión comunitaria tenga un

sentido más amplio. Además, lo fundamental es que el servicio sea significativo y es muy importante focalizarlo para no correr el riesgo que el aprendizaje, del que se ha hecho mucha investigación, sea mucho más visible que el servicio. En este sentido, tenemos la suerte que la dimensión de la ciudad ofrece la posibilidad de colaborar con muchas entidades cosa que nos ha ayudado a significar las actividades más allá de las campañas.

Como novedad, este año, y con la esperanza de repetir sucesivamente, se ha realizado por primera vez un seminario para el análisis y mejora de proyectos con entidades del Consejo de innovación y centros de secundaria del Consorcio dinamizado por el Centro Promotor del ApS con la finalidad de abrir un espacio de encuentro, reflexión y construcción conjunta entre entidades y centros educativos que ya tienen una experiencia previa en aprendizaje-servicio y que comparten la voluntad de mejorar sus propuestas y proyectos.

Esta metodología pedagógica es la intervención local en materia educativa, el medio para que pasen cosas por su propuesta educativa. Así pues, remarcar el poder de la parte municipal en el aprendizaje-servicio nos hace repensar el papel de la ciudadanía en el ideal de ciudad educadora. Nos permite ser creativos y transformar para generar cambio buscando aliados fuera del centro y estableciendo redes de cooperación, a parte que aprendemos más y mejor cuando trabajamos juntos ¿Quién está bien posicionado para hacer transformación? Los centros educativos, las entidades y los agentes

comunitarios

El hecho que el Consorcio de Educación tenga la suma del poder local y del gobierno de la Generalitat, facilita el encaje ya que su naturaleza mixta nos permite trabajar en la misma dirección, acompañando el proceso pasando de lo aislado a lo estratégico.

Y en esta línea estratégica de arraigar en el territorio, se ha materializado la colaboración, para el curso 2018-2019, con el Centro Promotor de Aprendizaje-Servicio y la Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional con la creación de un plan de implementación del aprendizaje-servicio en los diez distritos de la ciudad de Barcelona. Un plan con un doble objetivo: consolidar las experiencias y proyectos de aprendizaje-servicio que se están llevando a cabo, incentivar de nuevas y promover algunas de alta calidad pedagógica así como crear en cada distrito las condiciones necesarias para conseguir el arraigo, la sostenibilidad y la multiplicación del aprendizaje-servicio. Para conseguirlo se ha diseñado conjuntamente un seminario de reflexión y planificación dirigido a los referentes de aprendizaje servicio que hay en cada uno de los centros de recursos pedagógicos como dinamizadores de los diferentes proyectos de los centros educativos de sus territorios, los técnicos referentes de justicia global de cada uno de los distritos y algunos miembros referentes del aprendizaje servicio del Consejo de Innovación Pedagógica y de las Escuelas sostenibles.

Esta colaboración contempla también, en la línea del trabajo de proximidad en el territorio, una serie de acciones puntuales en cada uno de los distritos, a demanda de los agentes que intervienen, para facilitar la implementación del aprendizaje-servicio, promover jornadas de intercambio entre centros, potenciar los actos de reconocimiento del alumnado o incluso ayudar en la dinamización y formación (inicial o de actualización) del profesorado. Unas acciones que se diseñaran previamente en el seminario con la implicación de todos los participantes.

Es importante destacar que, en relación al aprendizaje-servicio, tenemos un horizonte compartido para toda la ciudad. Desde el Consorcio de Educación de Barcelona se continuará trabajando para arraigar y consolidar, a través de los centros de recursos pedagógicos y con los diferentes organismos municipales colaboradores, todo el trabajo que esta propuesta educativa nos ofrece para hacer posible que la innovación se produzca en el centro educativo.

El Centro Promotor de Aprendizaje-Servicio

Laura Campo y Josep Maria Puig

Centro Promotor de Aprendizaje Servicio

Resumen

El Centro Promotor de Aprendizaje-Servicio en Cataluña se define como un espacio generador de iniciativas encaminadas a facilitar y reforzar los proyectos de aprendizaje-servicio en todas las etapas y ámbitos educativos. El Centro Promotor ha desarrollado sus actividades en base de algunos principios como la no apropiación de la propuesta y el reconocimiento. Estos principios impregnan la organización, la vida y las actividades del proyecto. La difusión de esta propuesta educativa se considera clave en la misión del Centro Promotor que ha desarrollado múltiples acciones para su concreción: publicaciones, promoción de buenas prácticas, estudio de la propuesta y construcción de conocimiento.

Palabras clave

Aprendizaje-servicio, organización en red, estrategias de impulso y difusión.

Fecha de recepción: 31/VII/2018

Fecha de aceptación: 23/IX/2018

The Service-Learning Promotion Centre

Abstract

The Service Learning Promotion Centre in Catalonia is considered a breeding ground for initiatives aimed at facilitating and reinforcing service-learning projects at all educational levels and in all areas of knowledge. The Promotion Centre has developed its activities based on ethical principles such as the non-appropriation of proposals and on recognition. These principles imbue the organisation, life and activities of the projects. The Promotion Centre's key mission is to disseminate service-learning, and thus the centre has undertaken multiple actions for that purpose: publications, promotion of good practice, study of proposals and construction of knowledge

Keywords

Service-learning, network organization, impulse and diffusion strategies.

1. Introducción

¿Qué es el Centro Promotor de Aprendizaje Servicio? ¿Qué papel ha tenido en el crecimiento de esta propuesta educativa en Cataluña? ¿Qué principios y qué organización ha tenido para llevar a cabo su misión con éxito? ¿Qué acciones se han desarrollado y cómo se plantean nuevas propuestas en un escenario cambiante? Este artículo pretende dar respuesta a estas preguntas y se quiere presentar el papel clave de una entidad creada especialmente para difundir y ayudar a personas y instituciones a llevar a cabo proyectos de aprendizaje-servicio en su propio contexto con sostenibilidad y calidad.

El Centro Promotor de Aprendizaje Servicio en Cataluña se define como un espacio generador de iniciativas encaminadas a facilitar y reforzar los proyectos de aprendizaje-servicio en todas las etapas y ámbitos educativos. Esta organización resultará clave en el escenario de la implementación del aprendizaje-servicio en Catalunya. Se desarrollarán estrategias y actividades para multiplicar las propuestas educativas desde un punto de vista multidimensional (Puig y López, 2013).

El Centro Promotor nace con la misión explícita de impulsar el aprendizaje-servicio partiendo del reconocimiento de las virtudes educativas y sociales de esta propuesta educativa pero también porque se hace presente que la propuesta plantea algunas dificultades en su aplicación práctica. Para llevar a cabo con éxito la mayoría de experiencias es necesario conectar y

llegar a acuerdos compartidos, como mínimo, entre dos instituciones: el centro educativo y la entidad social. Esta característica abre muchas posibilidades, pero también algunas dificultades que son motivo de la creación y la misión del Centro Promotor. Éste toma como responsabilidad el estudio del aprendizaje-servicio y el impulso de las acciones necesarias para darlo a conocer. Así, la misión lleva a generar acciones e iniciativas que permitan el mejor conocimiento del aprendizaje-servicio y la progresiva adopción por parte de los diversos actores educativos y sociales.

La naturaleza y la organización de las entidades y personas que han formado parte de esta entidad han sido clave para difundir el aprendizaje-servicio, construir conocimiento y ayudar al enraizamiento de muchas experiencias. Actualmente, las entidades que forman parte de esta asociación son el Grupo de Investigación en Educación Moral, el Instituto de Ciencias de la Educación y el Grupo de Investigación en Educación Intercultural de la Universidad de Barcelona; Fundesplai; *Minyons Escoltes* y Guías de Catalunya; Fundación de Escuelas Cristianas; la Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica; la Fede.cat y la Fundación Jaume Bofill. También forman parte de la asociación algunas personas a título individual.

2. ¿Cómo nace el Centro Promotor de Aprendizaje Servicio?

En el año 2003 llega, probablemente, por primera vez a Cataluña, el término aprendizaje-servicio en un acto público.

Se reconoce enseguida que en la tradición catalana hay bastantes experiencias y proyectos muy similares, con un aire de aprendizaje-servicio pero es a partir de este momento cuando empieza su recepción, posterior difusión y enraizamiento haciendo especial hincapié en la calidad de las propuestas. En este momento se crea el Centro Promotor de Aprendizaje Servicio, una propuesta vinculada a personas y entidades que habían compartido otros espacios, sobre todo relacionados con la educación en valores.

En el primer momento, en una fase donde el aprendizaje-servicio no se conocía en profundidad y se recibe la propuesta pedagógica, se dedican esfuerzos a conocerla con intensidad, a construir un relato, reconocer buenas prácticas y comenzar algunas acciones clave de comunicación y difusión como la creación de un espacio web y la celebración de unas primeras jornadas.

Son unos años efervescentes en los que todas las entidades pertenecientes al Centro Promotor deciden cómo van a difundir las propuestas, cómo van a trabajar de manera sostenible y para proyectos sostenibles. Se trabaja para crear un proyecto común desde las fortalezas de cada entidad. Este hecho es muy significativo por los resultados que ha supuesto. Cada una de las entidades del Centro Promotor tiene un ámbito de trabajo propio y, en consecuencia, un saber concreto que lo hace experto en su campo. Todas las entidades vierten sus fortalezas al proyecto común. Así, por ejemplo, los grupos de investigación construyen discurso y conocimiento que será la

base pedagógica del proyecto, y el Instituto de Ciencias de la Educación aporta sus conocimientos y estrategias en la formación que será clave en la extensión.

En un segundo momento, el aprendizaje-servicio se extiende, se multiplica, se hace grande. Son los años de crecimiento donde la difusión y la formación resultan estrategias clave. Es un momento en el que se empieza a crear una red importante de personas y entidades interesadas en el aprendizaje-servicio. A su vez cada una de las entidades, a su ritmo, comienza a desarrollar estrategias para el desarrollo del aprendizaje-servicio en su propio ámbito. Se trabaja para el proyecto común y a su vez, se crean propuestas que en cada entidad tomaran una forma propia. Así, por ejemplo, se empiezan a impulsar proyectos de aprendizaje-servicio en la universidad y más adelante se crearan ciertas estructuras para institucionarlo o se toma como "tema del curso" en una entidad de tiempo libre que propone a todos sus grupos en el territorio desarrollar una propuestas de aprendizaje-servicio.

En un tercer momento, el actual, el aprendizaje-servicio requiere enraizarse de manera sostenible en el territorio y proponer proyectos con calidad. Esta situación responde a la realidad del contexto educativo catalán y a la suma y resultado de propuestas del Centro Promotor y de otras instituciones y corresponde con un momento de madurez para el Centro Promotor. Es un momento de solidez y reconocimiento por parte de los agentes educativos que han creado una

red suficientemente fuerte y que ha permitido al Centro Promotor devenir una asociación con entidad propia (hasta el momento cobijado por la Fundación Jaume Bofill). Crear una entidad propia que de cobertura al proyecto ha sido una oportunidad para abrir nuevos ámbitos de trabajo, explorar nuevas oportunidades y extender la red que se ha ido construyendo a lo largo de los años.

También es un momento en que el aprendizaje-servicio ha sido apropiado por varias entidades e instituciones que impulsan la propuesta educativa, un momento donde la red del aprendizaje-servicio es extensa. Por todo ello, surge la necesidad de fomentar estrategias de calidad en los proyectos avanzando cuestiones como en la evaluación y la reflexión y proporcionando herramientas para ello. En el mismo sentido también surge la necesidad de profundizar en el enraizamiento y las mejores estrategias para ello dando a los municipios un papel fundamental en el territorio.

3. ¿Cómo se ha propuesto la extensión del aprendizaje-servicio desde el Centro Promotor?

En este apartado se apuntan los principios básicos con los que el Centro Promotor ha llevado a cabo la promoción del aprendizaje-servicio. Como se podrá observar son principios impregnados de valores y con una manera de entender la educación muy concreta considerando la transformación y la implicación del alumnado como puntos destacables.

Desde la fundación del Centro Promotor se comparte la voluntad de todas las entidades de trabajar para la promoción abierta, general y extensa del aprendizaje-servicio con la intención de convertirlo en un bien común. Es el principio de no apropiación que orienta el sentido y las actividades del grupo y se aleja de la aproximación de utilizarlo únicamente en función del interés de cada una de las entidades.

El principio de no apropiación se refiere a la voluntad de las entidades implicadas en la difusión de no patrimonializar el aprendizaje-servicio en beneficio exclusivo de sus respectivas instituciones. Obviamente, cada entidad ha usado el aprendizaje-servicio en su ámbito de acción y ha obtenido beneficios, pero no ha limitado el conocimiento a los actores de su colectivo. Al contrario, la voluntad explícita ha sido tratar el aprendizaje-servicio como un bien común que se quiere da a conocer en su máxima amplitud. El principio de no apropiación del aprendizaje-servicio y el compromiso con la difusión de manera abierta y de acuerdo con la opinión de los protagonistas es una de las decisiones que marcan de manera clara y profunda las formas organizativas y la definición de las actividades del Centro Promotor. En este sentido, y como se irá viendo en las acciones concretas, intentar convertir el aprendizaje-servicio en un bien común ha marcado de abajo a arriba el proyecto.

En segundo lugar, se parte del principio de reconocimiento, un principio surgido

de la experiencia acumulada durante el proceso de difusión y promoción. Tal como hemos apuntado al principio del capítulo, el aprendizaje-servicio parte y reconoce propuestas educativas ya existentes y propias de la pedagogía catalana de los últimos años. En este sentido, se considera que la difusión del aprendizaje-servicio tiene que partir de aquello que los receptores ya realizan o conocen sobre esta propuesta educativa. Así, se evita presentar el aprendizaje-servicio como una novedad absoluta y se parte del reconocimiento de todas aquellas prácticas de aprendizaje-servicio que ya se habían realizado a pesar de que no se denominaran con este concepto. En otras ocasiones, se considera oportuno reconocer que hay propuestas que se parecen al aprendizaje-servicio y que simplemente les falta profundizar algún aspecto o mejorar la articulación del conjunto.

El principio de oportunidad es otro principio vinculado al procedimiento. El aprendizaje-servicio llega a nuestro contexto en un momento muy adecuado para su difusión. Es un buen momento por su posible papel en la educación para la ciudadanía, la vinculación con la educación en valores y el vínculo que se puede hacer con los movimientos que vinculan la escuela con la comunidad. En los últimos años, el aprendizaje-servicio también se ha vinculado con la ola de propuestas innovadoras en las que se reclama el papel activo de los estudiantes y propuestas reales y significativas vinculadas al contexto educativo.

Otro principio vinculado con el

procedimiento que se ha podido observar es el principio de vinculación ideológica. Se puede observar que la recepción del aprendizaje-servicio mejora si se vincula a alguna postura ideológica que dé sentido a la apropiación y aplicación de la propuesta en la realidad propia. Si los receptores ven un nexo entre el aprendizaje-servicio y ideas como solidaridad, participación o implicación de los jóvenes en la transformación social tienden a adoptarlo con más impulso. Además, si estas circunstancias se dan, suelen resultar buenos agentes difusores de esta propuesta educativa.

El principio de cooperación es también un principio vinculado al procedimiento. La difusión del aprendizaje-servicio resulta más efectiva si los agentes impulsores adoptan una postura de cooperación entre todos los que pueden hacer alguna contribución. En este sentido, la difusión del aprendizaje-servicio reclama la cooperación entre las administraciones, las iniciativas sociales, entre las políticas educativas y otras iniciativas de la sociedad civil, entre las organizaciones escolares, los movimientos de tiempo libre, universidades y otros agentes. Efectivamente, en la difusión del aprendizaje-servicio todos cuentan y todos pueden aportar.

El último principio, también de procedimiento, es el principio de sostenibilidad. Cualquier innovación tiene más posibilidades de ser aceptada si los esfuerzos que supone su implantación se pueden asumir y mantener en el tiempo. Habitualmente,

se refiere a esfuerzos de dedicación personal y recursos económicos. La difusión del aprendizaje-servicio debe partir de un volumen de trabajo para el profesorado y otras personas implicadas que se pueda sostener en el tiempo. En este sentido, es positivo situar los proyectos en estructuras ya existentes y hacer propuestas de bajo coste económico.

4. ¿Cómo ha sido la organización en red del Centro Promotor?

Dada la naturaleza del proyecto y los principios fundamentales del mismo, un espacio generador de iniciativas para promocionar el aprendizaje-servicio no se podía llevar a cabo en solitario. La constitución del Centro Promotor se concretó en una red de agentes que trabajan en equipo para la promoción del aprendizaje-servicio. Se apunta que durante los trece primeros años de recorrido la red fue no institucionalizada y fue a posteriori cuando se formaliza como asociación. En cualquier caso, en este apartado vamos a destacar la idea de una organización en red y de un espacio de trabajo en red.

La organización en forma de red ha supuesto que el Centro Promotor no sea un espacio de representación, ni la sede de un movimiento, ni un núcleo exclusivo de propietarios. Es simplemente un equipo flexible que quiere trabajar para conseguir la generalización de una idea pedagógica. La red organizativa permite una gran flexibilidad, siempre está abierta a la entrada o salida de entidades y personas y trabaja desde la

horizontalidad para dar sostenibilidad al proyecto. Además, como se creó como una red no institucionalizada ha permitido crecer centrando las energías en el trabajo a realizar sin destinar tiempo y recursos a constituir una asociación.

Así, la manera de funcionar habitual se ha centrado en una manera que hemos denominado un espacio de trabajo en red. En este sentido, se constituye un colectivo basado en la cohesión que genera un objetivo compartida que se realiza de manera cooperativa. El Centro Promotor es una realidad que se forma con la voluntad de trabajar de manera conjunta en favor de un objetivo deseable.

Es aquí donde se fortalece la idea anteriormente apuntada de que las personas participantes provienen de entidades diferentes y complementarias en sus fortalezas para trabajar para un objetivo común. Como manera de organizarse resulta muy positiva ya que el resultado es mucho mejor cualitativamente y cuantitativamente de lo que podría conseguir cada una de las partes por separado e incluso que la suma de las partes.

Para conseguir esta organización ha sido importante considerar la red como horizontal e igualitaria. Estas dos características han sido clave para el éxito del proyecto, aunque la aportación de las entidades haya sido desigual y proporcional a los recursos posibles en cada momento. En este sentido, un aspecto a remarcar es que durante los años de liderazgo de la Fundación Jaume Bofill también ha sido

posible este tipo de trabajo, siendo fiel a una propuesta de ayudar a crear proyecto sin apropiárselos. Todas las demás entidades también han hecho contribuciones imprescindibles en el proyecto común que lo han fortalecido y le han dado mayor calidad.

Este tipo de organización en red se ha basado también en la responsabilidad compartida, la confianza mutua, el respeto por los objetivos propios de cada entidad y en la visibilidad y reconocimiento de las aportaciones al grupo. La responsabilidad compartida ha permitido trabajar con un plan de acción conjunto para las entidades que configuran el Centro Promotor y ha dado gran autonomía para el desarrollo de un plan específico en cada una de las entidades. Trabajar con confianza con todos los miembros del grupo ha sido también un facilitador para compartir criterios y objetivos de una manera dialogada. Finalmente, este tipo de organización requiere respeto por los objetivos propios de cada entidad y visibilidad y reconocimiento de las aportaciones al grupo. Este aspecto es un aspecto que en ocasiones necesita ser explicitado para que, sobre todo desde fuera, se reconozca al conjunto y también a las partes.

Destacar también que la organización en red del Centro Promotor requiere también una gran generosidad por parte de las entidades y personas que lo componen. Desde el convencimiento que el conjunto suma y da mejores resultados, desde la apuesta por el impulso del aprendizaje-servicio todas las entidades han ofrecido múltiples conocimientos, experiencias, materiales

y sabiduría al conjunto.

El trabajo en equipo ha sido la manera de trabajar habitual del grupo. Respondiendo a las etapas de trabajo anteriormente mencionadas, en un primer momento fue muy intenso hacia la construcción de proyecto y, poco a poco, a derivado hacia una organización distribuida de responsabilidades.

En la última etapa del Centro Promotor, cuando el proyecto se constituye como una entidad con entidad jurídica propia, el trabajo en equipo y el liderazgo varían sensiblemente. En primer lugar, el trabajo en equipo vuelve a ser intenso para aquellas tareas comunes: constitución de la asociación, tareas de representación, renovación de los canales de comunicación, cuestiones económicas, secretaria, etc. También se crean comisiones de trabajo para distribuir la gestión de las propuestas de promoción del aprendizaje-servicio. En segundo lugar, el liderazgo se redistribuye de nuevo, siendo aun más compartido y dando mayor visibilidad a las entidades y personas que forman parte del proyecto. Como se puede observar, los principios organizativos de trabajo se han mantenido aunque se han adaptado a la nueva realidad.

5. ¿Qué acciones se han realizado para la extensión y el crecimiento del aprendizaje-servicio?

A lo largo del desarrollo del proyecto se han realizado acciones y actividades que han sido relevantes e identitarias para el Centro Promotor. En este apartado destacaremos las acciones más relevantes que tal como se verá

tienen características diversas, algunas imprescindibles en el nacimiento del proyecto, otras más puntuales que han sido significativas, etc. Destacaremos dos tipos de acciones: aquellas que se han realizado para conocer el aprendizaje-servicio, dar base teórica al proyecto, rigor en las propuestas y aquellas otras que se han realizado para difundir el aprendizaje-servicio y extenderlo al mayor número de participantes.

Dado que el aprendizaje-servicio llegó como una novedad, hubo una primera etapa importante dedicada a actividades de investigación sobre la metodología, el reconocimiento de experiencias, reflexión teórica y desarrollo de materiales. Son actividades que se han realizado por interés y también el colaboración y a demanda a algunas entidades que han querido profundizar, estudiar o impulsar proyectos de aprendizaje-servicio.

Para el Centro Promotor de Aprendizaje Servicio dedicar esfuerzos a conocer en profundidad y con rigor esta propuesta educativa ha sido básico para realizar de forma coherente y consistente el resto de actividades del programa. Los grupos de investigación universitaria que forman parte del grupo han liderado estas actividades realizando propuestas teórico-prácticas compartidas con los diversos actores y con un evidente propósito de transferencia del conocimiento.

A continuación, mencionaremos algunas de las acciones que se han trabajado a lo largo de los años. En un

primer momento, fue clave realizar una amplia búsqueda de información para analizar la teoría y la práctica del aprendizaje-servicio. Esta es una actividad que, con algunas especificidades temáticas, se ha desarrollado a lo largo de todos los años. En esta primera etapa, y desde el reconocimiento de buenas prácticas, se trabaja para detectar experiencias de aprendizaje-servicio desarrolladas en nuestro contexto. Y en este sentido, también se proponen relatos de buenas prácticas trabajadas desde la observación y el análisis de propuestas reales. Finalmente, en este momento también se acompaña en la promoción de algunos proyectos de instituciones con las que se colabora durante el proceso de desarrollo de la experiencia.

En un segundo momento se empieza a comprobar la importancia del trabajo en red y las colaboraciones entre entidades para la extensión y el arraigo del aprendizaje-servicio. En este sentido, también se estudia qué significa trabajar en red, las redes en el aprendizaje-servicio y algunos modelos de implantación territorial que se implementan en algunos municipios y otras redes temáticas.

También en este momento se empiezan a evaluar experiencias que tienen un cierto recorrido y se comienza a evaluar tanto procesos como resultados. Los resultados de las evaluaciones sirven de nuevo para hacer nuevas propuestas de trabajo y mejoras en el propio proyecto.

A lo largo del texto, se ha ido haciendo hincapié en la importancia de la

difusión para la misión del Centro Promotor de Aprendizaje Servicio. Con el objetivo último de dar a conocer el aprendizaje-servicio y persuadir a diferentes agentes su apropiación se han realizado muchas acciones. Las actividades han ido modificándose a lo largo de los años y adaptándose a las necesidades y a la realidad del momento. En muchas ocasiones, se han llevado acciones en colaboración con entidades del territorio o redes temáticas que han considerado participar en las propuestas. Finalmente, explicitar que desde el Centro Promotor de Aprendizaje Servicio se ha mantenido una actitud abierta y activa para establecer colaboraciones que sumaran a la difusión del aprendizaje-servicio tanto con administraciones como con entidades sociales de diferente tipo y envergadura. A continuación, destacaremos las actividades más relevantes que se han llevado a cabo con el propósito de la difusión.

En el primer momento que surge el proyecto, se da importancia a trabajar la comunicación y la marca identitaria. Desde el principio del proyecto se trabaja en una página web repleta de contenidos y en la que se pueden encontrar de manera abierta todos los documentos que se han mencionado en las líneas anteriores sobre conocimiento e investigaciones de aprendizaje-servicio. Es una página web (<http://www.aprenentatgeservei.cat>) que ha sido bien valorada por su contenido y su densidad y actualmente está en fase de actualización. Con el tiempo, también se ha construido un

bloc con noticias más dinámicas (<http://apsvalors.wordpress.com>), un boletín informativo y suele tener presencia en las redes sociales de Twitter (@apscatalunya) y Facebook.

Otros espacios de difusión que han tenido mucha relevancia han sido las conferencias, participación en jornadas, congresos y otro tipo de actos. Son espacios donde se ha dado a conocer la propuesta educativa y también la organización del Centro Promotor. Estas acciones fueron imprescindibles en los primeros años de construcción del proyecto y se han mantenido estables a lo largo de los años.

En este sentido, también se han realizado múltiples propuestas de formación y asesoramiento. Cabe destacar en este espacio la creación de un grupo de formación continuada para formadores liderado por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona. Este grupo de formadores expertos ha permitido ofrecer y gestionar formación en diversos formatos (cursos, talleres, charlas cortas, etc.) y en diversos ámbitos y territorios.

La promoción de buenas prácticas también ha sido una línea clave para la extensión del aprendizaje-servicio. A lo largo de los años, y de manera anual, se han realizado convocatorias de ayudas económicas para la realización de proyectos de aprendizaje-servicio, tanto para propuestas de todos los ámbitos y etapas educativas como de manera temática según colaboraciones con terceros. La convocatoria de ayudas ha ido creciendo a lo largo de

los años y se han llegado a presentar más de un millar de experiencias en todas las convocatorias. También se han realizado, de manera bienal, jornadas de intercambio de buenas prácticas donde la asistencia de público ha sido exitosa llegando a unas 400 personas en el año 2017. Además, se han publicado experiencias en la web, en revistas especializadas y divulgativas.

En este sentido, también se han publicado libros, guías y materiales interesantes y se ha colaborado con revistas educativas que han permitido abordar el aprendizaje-servicio de manera específica y accesible para todos los públicos. En los últimos años, también se ha hecho un esfuerzo para publicar vídeos de buenas prácticas y así reforzar la comunicación en las redes.

Para finalizar este apartado, destacaremos la parte posiblemente menos visible de la tarea de difusión. Es la relación de contactos del día que nos ha permitido explicar y motivar a todas las personas que se han interesado por el aprendizaje-servicio. Se han podido visitar y concretar reuniones con múltiples centros educativos, entidades, ayuntamientos y otros agentes. Estos procesos personales y artesanales han permitido comentar, asesorar y persuadir de manera individual a muchas personas interesadas. Se ha considerado que esta estrategia ha sido clave y que, aunque costosa, tiene sentido llevar a cabo.

En algunas ocasiones, fruto directa o

indirectamente de estos encuentros, se ha llegado a acuerdos de colaboración con entidades y administraciones públicas que han impulsado el aprendizaje-servicio. Estas acciones han sido claves para implicar a las administraciones y facilitar así el enraizamiento de la propuesta. El Centro Promotor ha estado siempre abierto a colaboraciones y destacamos el trabajo realizado con el Área de Educación de la Diputación de Barcelona, la Dirección General de Joventut de la Generalitat de Catalunya, el Ayuntamiento de Barcelona y el Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya.

Tanto la difusión del aprendizaje-servicio como la construcción de conocimiento que ha llevado a conocer esta propuesta educativa son tareas que el Centro Promotor se ha planteado desde su inicio. A lo largo de los años, se ha ido adaptando a la realidad y al contexto, pero el objetivo general sigue teniendo fuerza en la etapa actual en la que la asociación sigue trabajando para hacer llegar la metodología a todos y todas.

6. ¿En qué retos y líneas de futuro trabaja el Centro Promotor?

El Centro Promotor se plantea la continuación de sus actividades de difusión y extensión. Tal como hemos visto a lo largo del texto, la difusión de una innovación pedagógica requiere un esfuerzo de múltiples agentes comprometidos con la causa. En este último apartado se apuntan algunas ideas de futuro y algunos retos que se

han ido viendo a lo largo de los últimos años y que se han compartido en diversos espacios de reflexión.

Se considera que sigue siendo necesaria la formación del profesorado y del equipo directivo de los centros educativos. En esta línea se considera relevante reconocer un tiempo específico y recursos para el profesorado y los responsables de entidades que impulsan los proyectos. Un apunte interesante es seguir trabajando para la calidad de los proyectos, para la extensión masiva de los proyectos no vaya en detrimento de las buenas propuestas.

Como reto se plantea también el apoyo de las administraciones para facilitar la implementación del aprendizaje-servicio. En este sentido, cada vez parece más claro que se necesita una mínima estructura o dedicación de los técnicos municipales para generar una estrategia de extensión sostenible y consolidada en el territorio. En este sentido, se apuesta por la generación de grupos locales o mesas de trabajo con el máximo de agentes implicados en la extensión del aprendizaje-servicio. Un pequeño "Centro Promotor" que sea el motor de la difusión y el arraigo en el territorio. En este reto, la asociación se propone continuar acompañando a los municipios.

En definitiva, queda aún un largo camino en la principal misión del Centro Promotor de Aprendizaje Servicio: impulsar y difundir el aprendizaje-servicio. Queda abrir el aprendizaje-servicio a nuevos ámbitos culturales, científicos, etc.; reforzar

algunas etapas, sobre todo las no obligatorias y las denominadas de segunda oportunidad; buscar fórmulas sostenibles de replicabilidad de los proyectos a lo largo del tiempo y en diferentes territorios. Es probable que sean estas algunas líneas de futuro del Centro Promotor de Aprendizaje Servicio los próximos años.

7. Referencias bibliográficas

Puig, J. y López, A. (2013) Aproximació al procés de promoció de l'Aprenentatge Servei a Catalunya. Barcelona: Centre Promotor d'Aprenentatge Servei. Disponible en <http://www.aprenentatgeservei.cat>

L'Hospitalet de Llobregat, modelo de generalización del aprendizaje-servicio

Roser Batlle

Grupo Permanente ApS de l'Hospitalet de Llobregat
Red Española de Aprendizaje-Servicio

Resumen

Actualmente l'Hospitalet de Llobregat (España) lidera el movimiento de municipios españoles que han apostado por desarrollar una política pública de impulso al aprendizaje-servicio. Se trata de un liderazgo reconocido en Cataluña, en España y también en el resto del mundo. Pocas ciudades pueden exhibir más de 70 proyectos de aprendizaje servicio, sostenidos por una red ciudadana espesa y entusiasta, donde participan centros educativos, entidades sociales y profesionales de la administración pública. Ha mejorado sensiblemente la educación de los chicos y chicas así como la cohesión social en el municipio; y, por otro lado, cada actor educativo y social ha sacado provecho del hecho de implicarse. Conocer las claves de esta historia de éxito puede ser inspirador para otros municipios y otros países.

Palabras clave

Aprendizaje-servicio; políticas públicas; éxito educativo; cohesión social; ciudadanía.

Fecha de recepción: 31/VII/2018

Fecha de aceptación: 23/IX/2018

L'Hospitalet de Llobregat, model of generalization of service-learning

Abstract

Currently, the Catalan municipality of L'Hospitalet de Llobregat is leading a group of Spanish municipalities that have opted to develop a public policy aimed at boosting service-learning. Their strong leadership is recognised not only in Catalonia and Spain, but also in the rest of the world. Few cities can boast more than 70 service-learning projects, which are supported by a strong and enthusiastic citizen network and involve participation from educational centres, social entities and public administration officials alike. Educational quality and social cohesion have significantly increased in the municipality and, likewise, each educational and social agent has benefitted from being involved. Understanding the reasons behind this success story could prove inspiring for other municipalities and other countries

Keywords

Service-learning; public policy; educational success; social cohesion; citizenship.

1. Radiografía actual del aprendizaje-servicio en L'Hospitalet de Llobregat

La experiencia de L'Hospitalet de Llobregat cuanto al desarrollo del aprendizaje-servicio llama poderosamente la atención, es reclamada en diversos foros y la ciudad es visitada por pedagogos de otros países.

A día de hoy se han inventariado 106 proyectos estables de ApS. Estos proyectos han sido protagonizados por más de 2.000 alumnos de 44 centros educativos de primaria y secundaria en atención a las necesidades de los colectivos que acogen 70 entidades sociales y educativas de la ciudad (ONG, centros de personas discapacitadas, educación en el tiempo libre, residencias de personas mayores...).

Existe ya una aproximación registrada por el propio ayuntamiento (Graells, Esteve y Batlle, 2017) en relación al impacto educativo, que se concreta en:

- a) El descenso del absentismo. Un elemento que ha sido evidente para el profesorado, especialmente los días en que los alumnos hacen su trabajo comunitario, experimentando a la vez una mejora del nivel de convivencia en las aulas
- b) El descenso de la conflictividad. Este queda reflejado en los datos del servicio municipal de mediación, pasando de 52 intervenciones por conflicto entre escolares el curso 2009/10 a tan solo 5 intervenciones en el curso 2014/15. En estos datos

tiene mucho que ver uno de los programas estrella del ApS en la ciudad, que forma cada curso a un centenar de alumnos mediadores en sus propios centros educativos.

- c) El nivel de graduación en Educación Secundaria. Un nivel que ha experimentado un aumento de 9 puntos, pasando del 70% al 79%. Asimismo, el nivel de alumnos con excelencia en las pruebas de acceso a la Universidad se ha multiplicado por 8.

Aunque no sería exacto atribuir exclusivamente al aprendizaje-servicio todos estos buenos datos, los responsables municipales están convencidos de la influencia en ellos del aprendizaje-servicio, un elemento que mejora la calidad de la tarea docente al involucrar a otros agentes educativos.

2. ¿Por qué L'Hospitalet ha sido terreno abonado para el ApS?

En Cataluña, desde el año 2003, el aprendizaje-servicio se ha extendido como la pólvora, en gran parte porque muchos centros educativos y muchas entidades sociales ya lo practicaban sin bautizarlo, conceptualizarlo o sistematizarlo.

La creación en 2004 del Centro Promotor de Aprendizaje Servicio, una red de personas y entidades impulsada por la sociedad civil, dio un fuerte impulso a su difusión en todos los niveles educativos y en todo tipo de instituciones educativas. Pronto los municipios se interesaron por el ApS, porque lo veían como una buena estrategia en el marco de las políticas

de promoción del éxito educativo y la cohesión social. En l'Hospitalet de Llobregat el contagio del ApS fue fulminante.

L'Hospitalet de Llobregat es la segunda ciudad más poblada de Catalunya con más de 260.000 habitantes en solo 12,4 Km² y se encuentra pegada a Barcelona. Si en el siglo XIX todavía era una pequeña población agrícola y en el siglo XX pasó a ser una ciudad industrial, actualmente es sobre todo una ciudad eminentemente de servicios.

La ciudad está compuesta por barrios de fuerte personalidad, tanto urbanística como social y cultural, aunque podríamos decir que, en líneas generales, se trata de una ciudad con amplia proporción de clase obrera. El 24% de su población es menor de 25 años y el 21% es mayor de 65 años. Está dividida por el paso de las vías férreas que separan el norte y el sur de la ciudad. Los barrios del norte son los más densamente poblados, llegando a 70.000 habitantes por km². Son también los barrios que han recibido la mayor parte de la población migrada y los más castigados por la crisis y el paro.

Los casi 50.000 vecinos que nacieron en el extranjero llegaron a l'Hospitalet en la última década, procedentes, sobre todo, desde Bolivia, Marruecos, Ecuador, Paquistán y República Dominicana. En conjunto, la población inmigrante es del 19% pero su distribución en la ciudad es desigual y en algunos barrios supera el 35%. En mayo del año 2018 la tasa de desempleo de l'Hospitalet fue del

10,7%. En Cataluña, en este mismo período, el desempleo más elevado fue un 13,29% y el más bajo un 5,24%.

Los habitantes de l'Hospitalet han sufrido muy duramente los efectos de la crisis económica. Por poner un ejemplo, en el año 2012, se alcanzó un 19% de desempleo. Al igual que en muchas otras ciudades españolas y catalanas, en ese mismo periodo hubo importantes recortes económicos en salud, educación, servicios sociales y dependencia, por parte de los gobiernos estatal y autonómico. Sin embargo, el ayuntamiento de l'Hospitalet priorizó las partidas sociales en los presupuestos municipales y esta voluntad política contribuyó a compensar, al menos en parte, el impacto de la crisis.

3. Las raíces del aprendizaje-servicio en la ciudad

En este apartado se presentarán cuáles han sido las actividades existentes en la ciudad que, a modo de precedentes, han favorecido la posterior aparición del aprendizaje-servicio para centrarnos a continuación en aquellos proyectos nuevos o ya existentes que se perciben claramente como actividades de aprendizaje-servicio.

Los precedentes: una trama de proyectos solidarios

La historia pedagógica de la ciudad cuenta con muchas experiencias de escuelas y *esplais* (centros de educación en el tiempo libre) que tradicionalmente han impulsado proyectos solidarios con los chicos y

chicas, al considerarlos básicos para su formación humana. Sin embargo, antes de 2004, prácticamente nadie bautizaba estos proyectos como prácticas de aprendizaje-servicio. De hecho, muchos de ellos eran concebidos y presentados como proyectos de voluntariado, dentro de la escuela o dentro de los *esplais*.

Pero tarde o temprano muchas acciones de voluntariado suelen ser inspiradoras de experiencias de aprendizaje-servicio para las escuelas. Cuando éstas se plantean reforzar los vínculos con los contenidos educativos o curriculares, las acciones solidarias se transforman poco a poco en proyectos de aprendizaje-servicio.

Una de las experiencias veteranas y precedentes es la de los Encuentros por la Tolerancia del Centro Educativo Fax (barrio de Can Serra) que comenzaron en 1996, en el que suelen participar unos 30 alumnos de educación secundaria obligatoria de este centro y unas 70 personas adultas del Centro Ocupacional Can Serra. Se trata de un proyecto bidireccional, donde todo el mundo aprende y todo el mundo da un servicio a otro, a partir del trabajo en torno a un centro de interés común.

Otra experiencia histórica referente, antes de 2004, fue el crédito de Solidaridad y Valores del Centro de Estudios Joan XXIII (barrio de Bellvitge), ubicado inicialmente dentro de la materia de Ética, y posteriormente dentro de Ética y Ciudadanía de 4º de Educación Secundaria Obligatoria. A partir de los contenidos curriculares de la

asignatura, los chicos y chicas eligen entre hacer un trabajo teórico sobre alguna organización no gubernamental o entidad de voluntariado o bien hacer un servicio de voluntariado de 2 horas semanales en alguna entidad social del entorno. Entre un 70% y un 80% de los jóvenes eligen esta opción.

De hecho, este centro educativo llevaba un largo camino de acciones solidarias. Una de las de mayor impacto fue en el verano de 1997, la expedición solidaria en Tuzla, una iniciativa de los estudiantes de último año de Formación Profesional de la rama de Electricidad, para montar calentadores de agua a casas de los afectados por la guerra de Bosnia. Si bien estaba planteada como acción de voluntariado, representaba al mismo tiempo una práctica profesional solidaria para los futuros electricistas.

Por otra parte, también hay que contar como precedente el Consejo Municipal de Chicos y Chicas de la ciudad que, en el formato actual, se inició en 2003. Si bien las iniciativas de consejos municipales de niños no nacen en Cataluña inspiradas en el aprendizaje-servicio, en la práctica responden a este concepto, dado que los chicos y chicas se forman actuando como ciudadanos comprometidos en diferentes asuntos de su entorno.

Finalmente, los *esplais* de la ciudad (Club Infantil Juvenil Bellvitge, Club d'Esplai Pubilla Casas-Can Vidalet, Club Sanfeliu, Esplai La Florida, Club de Esplai Can Serra, Asociación Educativa Itaca ...) han llevado a cabo, como mínimo desde 1974, actividades de aprendizaje-servicio con el formato de

campos de trabajo en verano. Han sido actuaciones de conservación del medio ambiente, de restauración del patrimonio o de difusión cultural, en general a lugares alejados de l'Hospitalet de Llobregat.

Enmarcados en la pedagogía del proyecto, propia de los movimientos *scout* y de educación en el tiempo libre, estas experiencias no recibían el nombre de aprendizaje-servicio, sino que eran *descritas como proyectos educativos con finalidad social* o con servicio al entorno.

Los primeros proyectos identificados como ApS

En l'Hospitalet se empieza a hablar de aprendizaje-servicio a partir de 2004. En unos casos, se identifican y se bautiza como ApS experiencias que ya se llevaban a cabo sin este nombre. Podríamos decir que se "descubre" y se celebra su identidad ApS.

Un buen ejemplo es el proyecto *Conocer es Amar*, compartido desde el 2002 por el Instituto de Secundaria Bisbe Berenguer y la Escuela de Educación Especial Escorça. En una asignatura optativa dentro del área de Educación Física, los chicos y chicas de 3º de educación secundaria obligatoria estimulan a chicos y chicas de educación especial, practicando con ellos juegos y ejercicios de deporte adaptado a fin de ayudarles a mejorar su motricidad. Éste ha sido y es un proyecto emblemático de la ciudad, inspirador de otras experiencias en todo el país.

En otros casos, los proyectos ya nacen

bajo el paraguas conceptual del ApS. Un buen ejemplo fue la sistematización del proyecto JxB (Jóvenes por el Barrio), iniciado durante el curso 2007-2008 entre el Instituto de Secundaria Eduard Fontserè y el Esplai La Florida. En esta experiencia, ubicada en el Bachillerato (educación secundaria no obligatoria), los jóvenes reciben una formación como voluntarios -reglada por la Generalitatⁱ- ubicada en la materia de Ética o de Prácticas de Empresa, y luego llevan a cabo un servicio como ayudantes de monitores en esplais o entidades sociales de la ciudad. Actualmente, esta experiencia se ha extendido a otros institutos y entidades y forma parte de la identidad pedagógica de la ciudad.

4. Características del desarrollo del ApS en la ciudad

La trayectoria de la generalización del aprendizaje-servicio en l'Hospitalet responde evolutivamente a un proceso ininterrumpido de ensayo -etapa piloto-, de estructuración y consolidación -etapa de crecimiento- y de saltar las fronteras -etapa de expansión-. Etapas, cada una de las cuales ha sumado los logros de la anterior.

Etapa	Característica básica
Etapa piloto	Se analiza el impacto del ApS en la educación para la ciudadanía en un barrio con dificultades sociales. Se sientan las bases de una red ciudadana para el impulso del ApS en toda la ciudad.
Etapa de crecimiento y consolidación	La organización de desarrolla y estabiliza. Se generaliza e intensifica la formación. Se

	ritualizan las actividades de impulso al ApS en un plan de actuación anual estable y se intensifica su difusión.
Etapas de expansión	Se extiende el prestigio de la ciudad como impulsora del ApS en Cataluña, España y a nivel internacional.

Etapas piloto

Esta primera etapa tiene lugar en dos cursos consecutivos: el 2007-2008 y el 2008-2009. Durante el primero de ellos el Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña impulsó el grupo de trabajo Educación para la Ciudadanía. Aprendizaje-Servicio. Centros y Entorno. Participaron más de 40 personas de centros escolares, entidades sociales y técnicos de la Administración Pública.

La finalidad de este grupo de trabajo era explorar el aprendizaje-servicio en la nueva asignatura de Educación para la Ciudadanía y en el marco de los llamados Planes Educativos de Entorno (políticas de apoyo educativo específico en barrios deprimidos). Docentes de l'Hospitalet, junto con educadores de entidades sociales y técnicos municipales, participaron de este grupo de trabajo, en el que también se añadieron otras ciudades que contaban con Planes Educativos de Entorno, como Granollers, Sabadell, Terrassa, y Sant Vicenç dels Horts, entre otros

Como consecuencia de esta operación, en el curso 2008-2009 l'Hospitalet fue una de las ciudades piloto escogida y analizada por el Departamento de Educación de la Generalitat (la otra fue Sant Vicenç dels Horts), para observar

los resultados de la aplicación del aprendizaje-servicio en la entonces nueva asignatura de Educación para la Ciudadanía. Se trataba de analizar, pues, hasta qué punto era eficaz el aprendizaje-servicio en un barrio dotado con un Plan Educativo de Entorno y en el marco de la nueva asignatura. Se eligió el barrio de La Florida porque reunía dos ventajas. En primer lugar, la Florida contaba ya con centros educativos y entidades sociales con experiencias embrionarias de aprendizaje-servicio. En concreto, el Instituto de Secundaria Eduard Fontseré y el Esplai La Florida habían desarrollado ya una práctica ApS con chicos y chicas de Bachillerato (16-17 años) llamada Jóvenes por el Barrio y estaban empezando a programar otra práctica con chicos y chicas de Tercero de Secundaria (14-15 años) en el marco de la asignatura de Educación para la Ciudadanía, que era el objeto de la investigación de esta etapa piloto. En segundo lugar, el proyecto Jóvenes por el barrio, que en su momento había sido asesorado por el Centro Promotor de Aprendizaje Servicio de Catalunya, ya había empezado a destacar positivamente en alguna de las líneas del Plan Educativo de Entorno del Barrio, concretamente en su potencial inclusivo respecto a los jóvenes más desfavorecidos. Eso llevaba a suponer que los buenos resultados se podrían generalizar.

De todos modos, se acordó desde el primer momento que, si bien la experiencia piloto se centraría en el barrio de La Florida, valía la pena abrirlo a otros barrios puesto que era capital que toda la ciudad se

beneficiara de esta oportunidad. Para desarrollar esta experiencia piloto se articuló una red ciudadana, que en esta etapa piloto fue tutelada por la Generalitat. Esta red tenía 4 nodos:

- Una coordinación institucional por parte de 3 personas: dos de ellas del Departamento de Educación de la Generalitat y la tercera pertenecía al Centro Promotor. Esta última ejercía también una función de coordinación técnica general.
- Un equipo de carácter técnico, llamado Grupo Permanente, para implementar y monitorizar las medidas y actuaciones que se iban decidiendo. En este equipo técnico participaron 7 personas: las tres anteriormente citadas, más 4 personas más entre técnicos de educación del ayuntamiento y de la formación de docentes en la ciudad.
- Un Grupo Territorial formado por 26 docentes y educadores sociales de la ciudad, que constituirían la base para llevar a cabo la formación y contrastar los pasos que se iban dando.
- Un plan de actuación, que se concretó en 5 bloques: formación, inventario, seguimiento, información y repercusión en medios. Las tareas o acciones realizadas en cada uno de ellos fueron un curso de introducción al aprendizaje-servicio; un inventario de experiencias ApS de la ciudad; el seguimiento y evaluación del proyecto ApS Compartimos Derechos impulsado conjuntamente por el Instituto de Secundaria Eduard Fontserè y el

Esplai La Florida en el marco de la asignatura de educación para la Ciudadanía; se informó al resto de centros de la ciudad mediante diversos recursos –como por ejemplo reuniones con directores y coordinadores pedagógicos de los centros educativos y la web del centro de formación del profesorado–. Asimismo el proyecto tuvo una repercusión significativa en los medios de comunicación a través del Diario de la ciudad, Televisión y Radio locales.

Dado que los resultados registrados por el Departamento de Educación de la Generalitat en esta etapa piloto fueron muy positivos, las personas de la ciudad que se habían implicado decidieron consolidar y ampliar de manera colaborativa la experiencia vivida, para construir entre todos una verdadera política pública de fomento del ApS, que fuera sostenible y que se basara en aprovechar lo que cada actor educativo y social podía aportar.

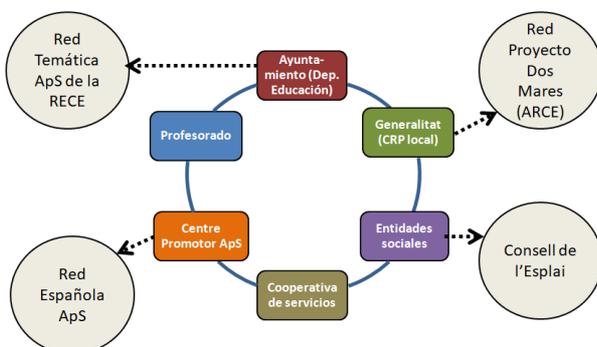
Etapa de crecimiento y consolidación del ApS

La segunda etapa en la generalización del ApS en l’Hospitalet se inicia en el curso 2009-2010 y finaliza en el 2013-14. Podemos decir que es a partir del 2009-2010 que el aprendizaje-servicio empezó a formar parte, de manera consistente, de la identidad pedagógica de la ciudad.

El Grupo Permanente, responsable de sacar adelante el plan de actuación anual, pasó a ser coordinado por una persona profesional del Área de Educación del ayuntamiento. El grupo

ha oscilado entre 8 y 10 personas, se ha mantenido heterogéneo cuanto a procedencia de sus miembros (Ayuntamiento, Centro de Formación del Profesorado, Centro Promotor de Aprendizaje Servicio, profesorado, entidades sociales, cooperativa de servicios) y se ha regido siempre por el criterio de distribuir las tareas en función de lo que le es propio a cada miembro, procurando un funcionamiento muy ágil y operativo, orientado a resultados y repartiendo protagonismo y visibilidad.

Como elemento singular del Grupo Permanente en esta etapa hay que señalar los vínculos con otras redes, tanto locales como estatales, tal como expresa el gráfico siguiente:



Estos vínculos actuaron a modo de ventanas abiertas a otras realidades, configurando de entrada un enfoque del aprendizaje-servicio nada endogámico, sino flexible y receptivo.

El plan de actuación ensayado en la etapa piloto no sólo se consolidó sino que se amplió, desplegándose paulatinamente más actividades.

Algunas de ellas se han convertido en tradicionales y otras han tenido un carácter más ocasional, pero de amplia repercusión. Destacamos a continuación las más significativas:

- En relación a la formación, se multiplicaron los cursos de iniciación al aprendizaje-servicio organizados desde el centro de recursos pedagógicos en los que participaron muchos docentes, en particular de la etapa de Secundaria y en menor medida, de Primaria y Formación Profesional. Además, la formación se abrió desde el principio a las entidades sociales, constituyendo un precedente insólito en nuestro país, donde lo más habitual era que en la formación de los docentes no tuvieran cabida otros perfiles.
- El Inventario de los proyectos ApS de la ciudad supone una tarea muy minuciosa, que no siempre avanza al mismo ritmo, pero que crece cada año. El inventario no sólo es un resultado tangible sino también una oportunidad de contactar con todos los actores educativos y sociales vinculados al aprendizaje-servicio.
- Después de la exitosa experiencia del asesoramiento a los proyectos Jóvenes por el Barrio y al proyecto Compartimos Derechos (asesorados ambos por el Centro Promotor de Aprendizaje Servicio), el siguiente fue el Proyecto Cicerone, una actuación de apadrinamiento entre estudiantes de Secundaria de la ciudad y chicos y chicas recién llegados, que fue asesorada por personal técnico del propio

ayuntamiento.

- En otoño del 2010 tuvo lugar la primera Jornada de Aprendizaje-Servicio de la ciudad, planteada como un punto de encuentro y de intercambio entre docentes, educadores de las entidades sociales y técnicos municipales. Desde entonces, cada año se ha ido repitiendo este evento, organizado desde el ayuntamiento. Como nota remarcable, desde el primer momento se invitó a ponentes internacionales aprovechando que estaban en Barcelona. Fue el caso de Alberto Croce (Argentina), Chantal Jouannet (Chile) o Mike Brough (California).
- Durante esta etapa los medios de comunicación de la ciudad han ido reflejando los diferentes proyectos, encuentros y jornadas. Especialmente remarcable ha sido el compromiso de la televisión local, consiguiendo reforzar la relevancia de los proyectos de la ciudad. Cabe destacar la publicación de 15 vídeos por parte de las televisiones local y autonómica y del Centro Promotor de Aprendizaje Servicio de Catalunya
- Web-blog ApS de la ciudad. Es en esta etapa intermedia cuando empezamos a ensayar diferentes modelos de web para poder llegar mejor a los actores educativos y sociales de la ciudad. Estamos intentando encontrar el modelo sostenible cuanto al mantenimiento y actualización, y al mismo tiempo atractivo, pero hay que decir que

todavía no lo hemos conseguido.

- La primavera del curso 2012-2013 se realiza la primera Fiesta de reconocimiento a los jóvenes de la ciudad que han estado participando en proyectos ApS. El acto tiene lugar por la tarde, en una discoteca de la ciudad, y cuenta con la actuación de un grupo musical merecedor de un premio local y con una entrega formal de diplomas que expresan este reconocimiento
- Es también durante estos años cuando empezamos a animarnos a publicar algunos documentos y a organizar presentaciones públicas que les dieran a conocer. A modo de ejemplo destacamos cuatro de los más significativos: el primero (octubre 2012) fue la sistematización del Proyecto JXB, Jóvenes por el barrio, fruto a su vez del asesoramiento realizado. La publicación fue posible gracias a un acuerdo entre el Consell de l'Espai de l'Hospitalet (una federación de centros de tiempo libre de la ciudad), el Ayuntamiento de la ciudad y la Diputación de Barcelona. El segundo libro es *Aprendizaje-servicio en España. El contagio de una revolución pedagógica necesaria*, de Roser Batlle, presentado en la ciudad el mes de febrero de 2014, actuando como invitada Ana Maria Scala, de la organización latinoamericana CLAYSS-sede Uruguay. Y más adelante (en marzo de 2015), el Centre d'Estudis de l'Hospitalet publicó *Aprentatge servei a l'Hospitalet de Llobregat. Ens fa*

crèixer. (Aprendizaje-servicio en l'Hospitalet de Llobregat. Nos hace crecer) una obra de Enric Roldán, compendio de historia, experiencias, testimonios, y aportaciones externas que ofrecen una visión muy completa del fenómeno del ApS en la ciudad. Por último, en 2016, el Centre d'Estudis de l'Hospitalet publicó la obra *Participar a la ciutat: El Consell de Nois i Noies de l'Hospitalet*, (Participar en la ciudad: el Consejo de chicos y chicas de l'Hospitalet) cuyas autoras son Carolina Batet y Susagna Escardíbul.

- Durante los cursos 2011-2012 y 2012-2013 las visitas externas aumentan significativamente. Cuatro centros de formación del profesorado españoles (Santander, San Sebastián, Valencia y l'Hospitalet de Llobregat) compartieron un proyecto ARCE (Agrupaciones y Redes de Centros Educativos) impulsado por el Ministerio de Educación. Este proyecto común se articuló entorno al asesoramiento en aprendizaje-servicio. La participación en este proyecto por parte del centro de recursos pedagógicos de l'Hospitalet representó una ventana abierta para difundir los avances de la ciudad, siendo ésta lugar de encuentro, visitas e intercambio en el marco del proyecto ARCE.
- En los cursos 2013-2014 y 2014-2015 se produjo un intercambio con educadores y adolescentes de la región del Trentino, en Italia. Tenían noticia del aprendizaje-servicio en la

ciudad y deseaban explorar sus posibilidades. El primer año l'Hospitalet recibió la visita de 25 educadores italianos. Al poco tiempo nos visitó un colectivo de 160 jóvenes y 40 educadores italianos y al año siguiente fueron chicos y chicas de la ciudad a conocer las actividades de sus homólogos en Italia.

- También es en este período en el que, a partir de un acuerdo con la Universidad de Barcelona, se han llevado a cabo diversas investigaciones de impacto por parte de diversos grupos de investigación.
- Por último queremos destacar el apoyo político que surge en esta etapa de consolidación, en la que consiguen dos hitos importantes. Uno, la aprobación de una moción de apoyo al ApS por parte todos los grupos políticos en el pleno municipal el 27 de noviembre de 2012. Y dos, la incorporación de una cláusula en la convocatoria de subvenciones municipal que prioriza las acciones de ApS, desde el año 2012.

Etapa de expansión

Aunque la estrategia de impulso del ApS en la ciudad siempre ha sido abierta, flexible y expansiva, es a partir del curso 2014-2015 en adelante cuando alcanza un nivel mayor de visibilidad y reconocimiento a nivel catalán, español e internacional.

De hecho, los protagonistas de impulso del aprendizaje-servicio en l'Hospitalet

nunca han esperado a consolidarse como grupo para abrirse a otras realidades. Ese mito, la necesidad de fortalecer lo interno como condición previa a abrirse a lo externo, está ciertamente arraigado en muchos sectores educativos y sociales, pero minusvalora el efecto de fortalecimiento interno que tiene el hecho de contactar con otros y abrirse al exterior. Es un efecto parecido a la movilización doméstica que provoca el tener que acoger invitados: se limpia y ordena la casa y con ello sale ganando la casa y no sólo los invitados.

Durante esta etapa el Grupo Permanente ha quedado constituido por María José Pérez Triviño y Núria Ramos, del Área de Servicios a la Persona del Ayuntamiento; Manel Plens y Jordi Ibáñez, de los Servicios Educativos de la ciudad (Generalitat de Catalunya); Enric Roldán, profesor jubilado y miembro del Casalet (Movimiento de Renovación Pedagógica de la ciudad); Marina Lasaosa y Cristina Lope, de la Cooperativa Encís; Felipe Campos y Anna Cardona, del Consell de l'Espai de l'Hospitalet y Roser Batlle, del Centro Promotor de Aprendizaje Servicio.

En este período la apuesta del ayuntamiento por impulsar una política pública de aprendizaje-servicio se ha fortalecido extraordinariamente y se ha erigido en España y a nivel internacional como un referente para las administraciones públicas. A título de ejemplo de compromiso municipal, actualmente el 40% de los proyectos ApS de la ciudad son apadrinados por otros servicios municipales distintos a

la concejalía de Educación y, además, se cuenta con una dedicación parcial de 2 profesionales funcionarios y 2 personas contratadas.

En la etapa de expansión destacaríamos tres indicadores clave: la coordinación de la Red Temática Aprendizaje-Servicio como instrumento de cohesión social; el Premio Internacional Ciudad Educadora 2016; y la organización del X Encuentro Estatal de Aprendizaje-Servicio.

1) En relación a la coordinación de la Red Temática Aprendizaje-Servicio como instrumento de cohesión social, está formada por 24 ayuntamientos españoles que persiguen fomentar el éxito educativo y el compromiso social de los niños, niñas y jóvenes de sus municipios, a través de implementar políticas públicas de fomento de las prácticas de aprendizaje-servicio. Liderada por el ayuntamiento de l'Hospitalet, es una red temática dentro de la Red Estatal de Ciudades Educadoras. Y a su vez, ésta se constituyó en 1996 como red territorial de la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras. En el 2018 la RECE cuenta con 198 municipios adheridos.

La idea de crear una red temática de aprendizaje-servicio dentro de la RECE nace en el 2011, de la mano del ayuntamiento de Avilés. L'Hospitalet toma la coordinación en el 2014, pero es a partir del 2016 cuando adquiere consistencia. Bajo este liderazgo, reúne a un número significativo de ayuntamientos e inicia un trabajo colaborativo para fortalecer las políticas

locales de ApS, trabajado juntos ayuntamientos veteranos en el impulso del ApS y ayuntamientos que quieren sumarse a él. En la red han coincidido ayuntamientos miembros de la RECE y ayuntamientos que todavía no son miembros.

La RECE se planteó como objetivos concretos realizar 3 encuentros anuales, coordinando agenda con los otros grupos de la RECE (noviembre 2016, abril 2017 y diciembre 2017) y construir colectivamente una "caja de herramientas": una colección de 8 guías prácticas para el impulso local del aprendizaje-servicio y compartirla con el resto de los ayuntamientos.

La elaboración de las guías prácticas se convirtió en el eje central del trabajo de la Red Aprendizaje-Servicio como instrumento de cohesión social. Para ello, el Ayuntamiento de l'Hospitalet buscó asesoramiento profesional en la Red Española de Aprendizaje-Servicio, que actuó a modo de coordinación técnica. Se elaboraron 8 guías entre finales del 2016 y principios del 2018 (Cómo crear un grupo local de impulso del ApS; Cómo promover formación ApS en el municipio; Cómo establecer alianzas con otros departamentos municipales; Cómo organizar una jornada local de ApS; Cómo reconocer a los niños, niñas y jóvenes protagonistas; Cómo incorporar el ApS en las convocatorias de subvenciones; Cómo elaborar un inventario de proyectos ApS locales; y, Cómo generar un espacio web de ApS).

Todos los encuentros se celebraron en l'Hospitalet de Llobregat, actuando

como anfitrión el ayuntamiento de esta ciudad. Se organizaba cada encuentro en una mañana entera de trabajo y se finalizaba con un almuerzo para aquellas personas que podían o tenían que marchar un poco más tarde. Otro resultado tangible fue el acuerdo entre esta red de ayuntamientos y la Red Española de Aprendizaje-Servicio, por el cual cada año un ayuntamiento de la primera debería comprometerse a coorganizar el encuentro estatal que se celebra cada año, ininterrumpidamente desde el 2008.

2) El Premio Internacional Ciudad Educadora 2016. El 4 de junio de 2016 l'Hospitalet de Llobregat recogió uno de los tres premios Ciudades Educadoras, que por primera vez otorgaba la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras. Mereció el premio compitiendo con otras 44 ciudades, de 11 países y 3 continentes. Ganaron tres ciudades: Espoo (Finlandia), Gamcheon de Saha-gu (República de Corea) y l'Hospitalet de Llobregat, en este caso por su política pública de impulso del aprendizaje-servicio. Este premio aportó mayor visibilidad y profundidad al reconocimiento internacional que l'Hospitalet, de hecho, había estado recogiendo poco a poco cada año, a través de las visitas de pedagogos españoles e italianos, ponencias de expertos internacionales, encuentros diversos y vínculos a otras redes.

3) La organización del X Encuentro Estatal de Aprendizaje-Servicio

En 2017 la ciudad coorganizadora y acogedora de esta cita anual del aprendizaje-servicio fue l'Hospitalet de

Llobregat. El X Encuentro se ha celebrado el viernes 1 de diciembre en el equipamiento municipal Centro de Actividades La Farga. El Encuentro, inaugurado por la alcaldesa Núria Marín, registró una asistencia de 458 personas, aunque inicialmente se habían previsto 300. Esto representó un gran éxito cuanto a la afluencia de público. Cuanto a la procedencia, la distribución fue muy equilibrada entre participantes de la propia ciudad, del resto de Catalunya y del resto de España.

Durante este XI Encuentro tuvo lugar la entrega de Premios Aprendizaje-Servicio 2017, que, en su tercera edición, incorporó también un premio específico al mejor proyecto de aprendizaje-servicio de la ciudad, que fue a parar al Proyecto Cicerone, presentado por 4 Institutos de Secundaria de la ciudad. Al final del evento, Ángel Viveros, alcalde de Coslada, recogió el testigo de Jaume Graells, concejal de educación de l'Hospitalet, para organizar el XI Encuentro Estatal de Aprendizaje-Servicio del 2018 en Coslada (Madrid).

5. Lecciones aprendidas

A nivel de conclusiones y como factores determinantes que explican el desarrollo intenso del aprendizaje-servicio en la ciudad podríamos citar:

- Vida asociativa intensa. Municipio ya de entrada particularmente activo en vida asociativa y redes educativas: terreno abonado para las alianzas que exigen los proyectos ApS y que garantizan su sostenibilidad.
- Voluntad política municipal: Voluntad política clara por parte del ayuntamiento como primer responsable del impulso en el municipio. La labor del gobierno de la ciudad ha sido intensísima, durante esta década, en el apoyo y compromiso de impulso del aprendizaje-servicio. En este sentido, ha sido clave el compromiso de Lluís Esteve, actual Asesor Técnico de Educación y Teniente de Alcalde de Educación entre 2007 y 2015 y de Jaume Graells, actual Teniente de Alcalde de Educación.
- Voluntad política supralocal: Contar con el apoyo político de otras Administraciones Públicas (Generalitat y Diputación de Barcelona) como elemento que ha favorecido la cohesión y ha otorgado legitimidad.
- Estructura de impulso heterogénea y participativa: Organización a través de una red local de impulso muy operativa (el Grupo Permanente y el Grupo Territorial) formada por personas de procedencia muy diversa; con elevado compromiso personal -no sólo con el aprendizaje-servicio, sino con la misma ciudad-; con tareas concretas y finalidades tangibles a conseguir; con buen entendimiento por parte de los profesionales (muy voluntarios) y los voluntarios (muy profesionales) que lideran estos grupos. El Grupo Permanente, en concreto, se ha esforzado siempre por compartir tareas, protagonismo y visibilidad.

- Enfoque abierto, flexible y acogedor: El ApS se presentó desde el principio como reconocimiento a muchas prácticas que tanto los centros educativos como las entidades sociales ya llevaban a cabo. No se presentó como invento pedagógico sofisticado. Además, se percibió como estimulante el intercambio desde el primer momento con municipios y personas de otros países (españoles, italianos, argentinos, chilenos y uruguayos entre otros), lo cual favoreció un posicionamiento modesto y al tiempo cosmopolita.

Además, hay que tener en cuenta un cierto efecto espiral: cada uno de estos factores refuerza y despliega los demás.

Como dice acertada y gráficamente Enric Roldán, fuimos capaces de poner el aprendizaje-servicio en el lado del corazón de la cabeza (Roldán, 2005).

6. Referencias bibliográficas

Graells, J., Esteve, L., Batlle, R. (2017). Experiencia primera: Sobre el aprendizaje-servicio como referencia de un trabajo sobre valores cívicos y desarrollo de la ciudadanía. Ayuntamiento de l'Hospitalet. En J. Moya y F. Luengo (2017). *Mejoras educativas en España* (2017). Madrid: Anaya.

Roldán, E. (2005). *Aprenentatge servei a l'Hospitalet de Llobregat. Ens fa créixer. Hospitalet: Centre d'Estudis de l'Hospitalet.*

ⁱ Se trata del Curso de Iniciación al Voluntariado,

habilitado en Catalunya para mayores de 16 años.

Cada curso un aprendizaje-servicio

Brenda Bär y Josep Ma Puig

Facultad de Educación, Universidad de Barcelona

Resumen

El artículo estudia el proceso que han seguido tres centros educativos –el IES Eduard Fontseré, el centro de formación profesional Solc Nou y la Escuela de Educación Especial Xaloc– para conseguir ofrecer a todo su alumnado al menos una experiencia de aprendizaje-servicio cada curso escolar. En los tres casos la implantación masiva de la metodología del aprendizaje-servicio ha supuesto un cambio profundo en el centro que les ha permitido mejorar sus resultados e incrementar su satisfacción como docentes. Con una metodología etnográfica –entrevistas, observación y análisis de documentación– se han descrito las claves que explican cómo implantar en todos los cursos de un centro la metodología del aprendizaje-servicio.

Palabras clave

Aprendizaje-servicio, educación en valores, cultura de centro, liderazgo, equipos docentes.

Fecha de recepción: 31/VII/2018

Fecha de aceptación: 23/IX/2018

Each course a service-learning

Abstract

This paper discussed the trajectories followed by three educational centres —the Eduard Fontseré Secondary School, the Solc Nou vocational training centre and the Xaloc Special Needs School— in order to offer all their students at least one service-learning experience every academic year. In all three cases, mass implementation of the service-learning methodology has led to profound changes in their centres, which have allowed them to improve their academic results and increase teacher satisfaction. Using ethnographic methods —interviews, observation and analysis of documentation— this paper discusses the key elements that are involved in successful implementation of service-learning for all students in educational centres.

Keywords

Service-learning, values education, center culture, leadership, teaching team.

1. Introducción y objetivos

Hay experiencias únicas cuya huella perdura para siempre. Son acontecimientos que impactan de lleno en la construcción de la identidad. Pese a ser experiencias puntuales, quizás ocurren una sola vez, provocan hondos efectos formativos. Si lo singular y único influye, lo repetido quizás tenga todavía más fuerza educativa. Adquirir competencias, fijar hábitos o formar el carácter supone repetir actividades hasta lograr su dominio. Aprender es entrenar aquello que se desea dominar.

El aprendizaje-servicio es una propuesta educativa de múltiples efectos formativos: apunta a finalidades valiosas, tales como la formación de ciudadanos participativos y proporcionar sentido cívico al saber escolar (Barber, 2000; Dewey, 1967), mejora los resultados académicos (Furco, 2004) y produce una honda satisfacción en los participantes (Folgueiras, Luna y Puig, 2013).

Si participar en actividades de aprendizaje-servicio produce tantos beneficios, implicarse de manera repetida probablemente contribuirá en mayor medida a alcanzar dichos logros. Suponemos que participar a menudo en actividades de aprendizaje-servicio facilita una mejor adquisición de valores, una formación personal y académica más completa y, finalmente, va a dejar en el alumnado un recuerdo y una motivación favorables a este tipo de actividades. Consideramos pues muy conveniente multiplicar las propuestas de aprendizaje-servicio que los centros proponen a su alumnado.

Sin embargo, esta no es a día de hoy la situación más habitual. Los centros educativos suelen ofrecer actividades de aprendizaje-servicio en una sola ocasión durante toda la escolaridad, o en el mejor de los casos unas pocas veces. De acuerdo con nuestra suposición, lo mejor sería ofrecer con frecuencia actividades de aprendizaje-servicio, quizás lo más idóneo fuese una vez por curso académico. De este modo el aprendizaje-servicio sería una seña de identidad del centro, formaría parte del núcleo de su línea educativa y se presentaría al alumnado como una forma habitual de trabajo.

Tal como hemos advertido, hay muchos centros que realizan una actividad de aprendizaje-servicio y muy pocos que lo hayan convertido en línea del centro y lo ofrezcan cada curso a su alumnado. Por lo tanto, el objetivo de esta investigación es ver qué se debe hacer para lograr que un centro educativo ofrezca anualmente actividades de aprendizaje-servicio a todo su alumnado. Para responder a este interrogante hemos estudiado algunos centros que durante los últimos años han pasado de no conocer el aprendizaje-servicio a ofrecerlo cada curso a todo su alumnado. Se trata de centros que han realizado un trabajo excelente y que pueden ayudarnos a responder a los interrogantes que han orientado la investigación:

- Qué fases atraviesan los procesos de implantación del aprendizaje-servicio a todos los niveles y grupos de un centro
- Qué tipo de liderazgo y de trabajo en equipo facilita la generalización

del aprendizaje-servicio

- Qué reflexiones pedagógicas supone la programación masiva de actividades de aprendizaje-servicio
- Qué resultados produce la implementación del aprendizaje-servicio a todo un centro educativo
- Que recomendaciones pueden hacerse a un equipo docente que desee generalizar el aprendizaje-servicio en su centro

2. Metodología

El estudio que presentamos busca entender lo ocurrido en los diferentes centros desde la perspectiva de sus propios participantes. Para conseguirlo se propone una aproximación etnográfica, al estilo de lo que Taylor y Bogdan (1987) entienden como un enfoque fenomenológico de la investigación y para el cual recomiendan métodos cualitativos con los que conseguir una comprensión de los fenómenos sociales desde la perspectiva de quien los vive en primera persona conociendo y valorando su marco de referencia. De acuerdo con tal postura, se han usado como instrumentos la entrevista en profundidad y la observación participante. Sumadas a estas dos técnicas, también se ha hecho una consulta de diferentes fuentes de documentación sobre los centros educativos, tales como Proyectos Educativos de Centro anteriores y actuales, información de las páginas web y noticias publicadas en ellas, artículos y estudios académicos sobre estos centros, datos de matriculación,

cualificaciones, asistencia y otra información intenta de centro.

Los centros escogidos para llevar a cabo la experiencia fueron seleccionados por ser aquellos donde se realizan diversos proyectos de aprendizaje-servicio y al menos todo el alumnado pasa por uno de ellos durante el curso. No abundan este tipo de casos en Cataluña y dentro de los existentes se seleccionaron tres colegios siguiendo el criterio principal de la reconocida calidad en sus actuaciones y la posibilidad de acceso a los mismos. También se tuvo en cuenta que cubrieran diferentes tipos de etapas educativas y que hubiera algún ejemplo tanto de titularidad pública como de titularidad concertada. Siguiendo estos criterios tuvimos acceso a los siguientes centros de diferentes maneras:

Instituto público de educación secundaria Eduard Fontserè del barrio de la Florida en Hospitalet de Llobregat. Cuenta con más de 400 alumnos y alumnas de secundaria, bachillerato y ciclos formativos. A partir del año 2004, fue de los primeros en apostar por este tipo de proyectos en la ciudad. En el pudimos realizar siete entrevistas: cinco a quien fuera en director del centro, una a la profesora implicada en diversos proyectos y otra al integrador social, figura relevante en los proyectos y la transformación del centro. Además se nos facilitó diversa información y documentación interna del centro, así como otros artículos y datos de estudios académicos realizados sobre el centro (Badia y Longas, 2013; Folgueiras, Luna y Puig, 2013).

Escuela de Educación Especial Xaloc de Sabadell. Se trata de un centro concertado que se inició como una cooperativa de familias y profesorado y que cubre diferentes etapas educativas desde infantil hasta postobligatoria. En el año 2001 crean una etapa postobligatoria para alumnado entre los 16 y los 20 años, etapa en la que nos centraremos. En este centro se grabaron más de diez horas de entrevista al psicólogo referente de la etapa 16-20, muy activo en la creación de la etapa e impulsor de su enfoque hacia el aprendizaje-servicio, y que también fue director del centro durante algunos años de la formación de esta etapa. También se realizaron dos entrevistas a personas referentes de TAINA y ANDI, dos organizaciones de inserción laboral y social donde acuden estudiantes posteriormente a su paso por el centro. Además se tuvo acceso a diversa documentación interna del centro y se realizó una visita para conocer al profesorado y alumnado.

Colegio Solc Nou de Barcelona. Es una escuela concertada dedicada exclusivamente a ciclos formativos, entre los cuales ofrece dos de nivel medio (Cuidados Auxiliares de Enfermería y Farmacia y Parafarmacia) y uno de nivel superior (Técnico de Educación infantil) a 150 alumnos y alumnas con un claustro compuesto por 20 profesionales. Desde hace más de 10 años que la escuela realiza proyectos de aprendizaje-servicio y actualmente han conseguido que todo su alumnado pase por alguno durante cada curso escolar. Dada la riqueza de esta experiencia, además de las entrevistas –siete a miembros del

equipo directivo y seis a las coordinadoras de las diferentes áreas–, tuvimos acceso al centro durante un curso para realizar observaciones en las diferentes clases donde se llevaba a cabo proyectos de aprendizaje-servicio, reuniones de equipo y claustros. También como en las otras experiencias pudimos acceder a diversa documentación interna del centro y artículos de tipo divulgativo sobre sus experiencias.

3. Etapas en la generalización del ApS en un centro

Con la primera pregunta de investigación pretendemos conocer los pasos que ha seguido la incorporación masiva del aprendizaje-servicio en los centros estudiados. Se quieren conocer dos cuestiones: las fases a través de las cuales se ha implantado el aprendizaje-servicio y si estas etapas son parecidas en todos los centros analizados. A partir de la comparación del material obtenido durante el trabajo de campo y de los primeros escritos descriptivos de los procesos de cada uno de los centros (Bär, 2016a, 2016b; Carmona, Bär y Puig, 2016), hemos podido establecer una sucesión de cinco pasos, que a continuación vamos a presentar.

Del problema al reto. En todos los casos estudiados, los centros se han movilizado buscando una mejora urgente tras constatar que tenían un problema que precisaba cambios drásticos. Siempre desde el marco singular de la situación de cada centro, se encuentra una evidente situación de crisis que no es posible evitar ni olvidar,

sino que conviene tomar conciencia de sus dimensiones y, sobre todo, definirla con la mayor precisión posible. La correcta definición de los rasgos negativos de la situación es fundamental porque al positivarlos empieza a perfilarse la imagen del reto que el centro debe asumir.

En Solc Nou se habla de *fatiga institucional* para referirse al desgaste de los modos habituales de trabajar y al desconcierto provocado por ciertos cambios legales y del contexto que hacer que se tambalee el sentido de su trabajo formativo. Pérdida de sentido que se expresa en el miedo a transmitir una profesión sin valores, a la dificultad en implicar al alumnado en la vida y el trabajo del centro y a la necesidad de construir un auténtico proyecto de centro para toda la escuela y el alumnado de todos sus turnos. (Carmona, Bär y Puig, 2016, 18-19)

L'IES Fontseré tenía la etiqueta de centro a evitar por sus malos resultados, la tasa muy alta de abandono, el absentismo agudo, la conflictividad entre el alumnado y con el profesorado y, en definitiva, una mala imagen social que había provocado un descenso alarmante de la matrícula. (Bär, 2016a, 5-8)

EEE Xaloc quiere ser un centro que integre a su alumnado y evite que al terminar la escolaridad vuelvan a su casa y se encierren incapaces de valerse por sí mismos. Sin embargo, pronto se dan cuenta que es imposible conseguirlo escolarizando tan solo hasta los dieciséis años. Conviene prolongar la formación para conseguir unas mejores competencias para la vida autónoma y la actividad laboral. (Bär, 2016b, 5-11)

Alerta activa. A partir del reto que exigen los problemas que aquejan al centro, se abre una segunda etapa que

hemos calificado de *alerta activa* porque es como si las personas que impulsan el cambio desplegaran sus antenas en busca de elementos que les ayuden a trazar la transformación que necesita el centro. Este radar que busca propuestas para superar los problemas, en todos los casos estudiados se ha orientado hacia tres direcciones complementarias: la primera, en busca de aciertos producidos por acciones realizadas en el mismo centro para hacer frente a los problemas detectados; en segundo lugar, en todos los casos ha resultado muy importante el encuentro y la cooperación con entidades de la comunidad; y en tercer lugar, el hallazgo más o menos casual del aprendizaje-servicio, pero que siempre ha ido seguido del acierto intencional de reconocer que esta metodología podía ser una muy buena herramienta para hacer frente a los problemas del centro. El resultado de esta etapa de alerta y búsqueda ha permitido iniciar pruebas tentativas, como veremos en el siguiente paso. Ahora describiremos brevemente uno de los casos estudiados, aunque tal como se ha dicho en los tres se dieron procesos semejantes.

En el caso del IES Eduard Fontseré el nuevo equipo directivo tuvo que empezar mostrando a todos que las normas se deben cumplir, que es posible crear un clima de confianza y que cada uno de los alumnos es una persona importante para el profesorado. Este trabajo interno se completó con un segundo elemento esencial: la obtención de una ayuda del plan PROA, una contribución que les obligó a trazar un plan estratégico y definir un conjunto de mejoras y de acciones para alcanzarlas. En este nuevo horizonte de transformaciones, conectaron también

con una entidad social que permitió vincular el centro con la comunidad. El club de tiempo libre La Florida se convirtió en un socio con quien compartir espacios, desarrollar proyectos y, finalmente, descubrir juntos el aprendizaje servicio e idear el primer proyecto.
(Bär, 2016a, 8-13)

Primera tentativa. Parece como si incluso las más amplias transformaciones de un centro tuvieran que empezar siempre con una pequeña experiencias que, si sale bien, da confianza a sus impulsores, les permite repetirla y mejorarla y, finalmente, generalizarla. Así ha ocurrido en los tres procesos estudiados, la etapa de alerta activa ha servido para orientarse, recoger ideas, ensayar propuestas y acabar reconociendo el valor del aprendizaje-servicio. Sin embargo, el conocimiento de esta nueva metodología y a menudo el darse cuenta de la semejanza con actividades que ya se realizaban en el centro, es solo la antesala de la realización de una primera prueba que, tras su evaluación y éxito, se decide continuar y generalizar. En las situaciones estudiadas, el aprendizaje-servicio se ha ensayado con una tentativa, cuyos resultados positivos sirven para darle continuidad y pensar en nuevas posibilidades.

Siguiendo con la historia del IES Eduard Fontseré merece la pena constatar que las primeras pruebas no fueron un éxito y que solo su persistencia les permitió alcanzar los primeros logros. Al principio, en colaboración con la Associació de Veïns de La Florida se organizó la actividad *Lectores para la personas mayores*, que ofrecía la posibilidad de leer a personas mayores que no se podían valer por sí mismas. El

proyecto no prosperó. Un segundo intento, esta vez realizado con éxito, se organizó en colaboración con el Club de tiempo libre de La Florida. El proyecto *Joves pel barri* consiste en ofrecer al alumnado del instituto, tras una formación adecuada, la posibilidad de contribuir como ayudante de monitor en las actividades del Club. El proyecto ha acabado convirtiéndose en bandera del centro y se ha generalizado por toda ciudad de l'Hospitalet.
(Bär, 2016a, 13-16)

De la novedad a la innovación. En todos los casos analizados, las actividades de aprendizaje-servicio empezaron como ideas nuevas, tentativas y originales del centro para intentar dar respuesta a los retos que tenían planteados. Sin embargo, tras las primeras pruebas desarrolladas con éxito, la propuesta del aprendizaje-servicio pronto se fue convirtiendo en una verdadera innovación institucional, en una idea de éxito que se difundió y fue impregnando lentamente la manera habitual de llevar a cabo la misión formativa particular de cada uno de los centros. El proceso de innovación que desencadenó la confianza en la metodología del aprendizaje-servicio supuso emprender tres tareas entrelazadas: por una parte, involucrar a la mayor parte del profesorado de cada una de los centros; en segundo lugar idear y organizar nuevos proyectos de aprendizaje-servicio y, en tercer lugar, generalizar sus beneficios hasta alcanzar a todo el alumnado del centro al menos una vez cada curso escolar. Estas tareas no solo requieren una notable competencia pedagógica para idear y poner en marcha múltiples proyectos, sino también una alta capacidad de liderazgo y de trabajo en equipo para motivar y realizar el

volumen de trabajo y, sobre todo, de cambios que supone.

En la escuela Soc Nou, la generalización del aprendizaje-servicio empezó justo después de la primera aplicación del proyecto *Cuidemos a nuestros ancianos*. La experiencia se consolidó y amplió gracias a la muy buena acogida que tuvo entre el alumnado y también entre el profesorado. El alumnado pedía participar en este nuevo tipo de actividad y el profesorado empezó a ver que la actividad era bien recibida, que disminuía la resistencia de los alumnos, que aprendían con nueva motivación, que se entregaban con ganas a realizar la propuesta que se les ofrecía. Una actitud positiva que ya habían olvidado y que les impulsó a extender las experiencias de aprendizaje servicio a todos sus ciclos formativos.
(Carmona, Bär, Puig, 2016, 20-21)

Catalizador de cambios. Para los centros estudiados, el aprendizaje-servicio ha sido una innovación, pero ha sido bastante más: para el profesorado ha sido un catalizador que lo ha empoderado y para el centro una plataforma segura que ha permitido impulsar otros cambios educativos relevantes. En mayor o menor medida, nuestros ejemplos muestran hasta qué punto el aprendizaje-servicio ha servido para movilizar nuevas iniciativas. Aunque los procesos nunca se cierran y los centros que nos han ocupado siguen sus trayectos, podemos dar por terminado en este punto el proceso de implantación generalizada del aprendizaje-servicio.

Como indicábamos al iniciar este recorrido a través del proceso de implantación del aprendizaje servicio en la escuela Solc Nou, el profesorado lo considera y lo califica a menudo como de *motorcillo* que ha puesto en marcha

en el centro otros cambios educativos importantes. Una opinión que invita a preguntarse por qué motivos atribuir ese papel catalizador al aprendizaje-servicio. Parece que el aprendizaje-servicio ha facilitado estos cambios por dos motivos: primero, porque se ha convertido en una experiencia de éxito para el profesorado que les ha dado motivación, fuerzas e iniciativa para seguir innovando en múltiples direcciones. El segundo motivo tiene que ver con el camino pedagógico que muestra el aprendizaje-servicio y que en cierto modo invita con insistencia a proseguir. Quien ha visto los valores encarnados en los proyectos realizados por el alumnado no puede quedar anclado en un tipo de clases de meramente explicativas. Quien ha organizado proyectos de aprendizaje-servicio incorporando conocimientos de varios módulos docentes y ha logrado usar este conocimiento de modo útil y altruista tampoco puede volver, como si nada hubiese ocurrido, a las lecciones verbales y memorísticas.
(Carmona, Bär y Puig, 2016, 21-22, 101-115)

4. Generar equipo, proyecto y liderar el cambio

Cuando algo falla en los centros educativos se nota en el ánimo de sus profesionales y de su alumnado. Con esta investigación buscamos estudiar de qué manera estos centros consiguieron afianzar un nuevo liderazgo, rehacer el equipo docente, establecer mecanismos para idear conjuntamente un mejor proyecto formativo, aprender a compartir las responsabilidades, establecer dinámicas para un nuevo modo de operar y, finalmente, permanecer en conexión con las posibilidades que ofrece el entorno, así como con sus necesidades.

Cada una de las experiencias de cambio ha tenido sus peculiaridades, que pueden encontrarse bien descritas en diferentes documentos (Bär, 2016a; Bär, 2016b y Carmona, Bär y Puig, 2017), en este apartado destacaremos los puntos en común de todos los procesos y mencionaremos las estrategias que han sido de utilidad para llevarlos a cabo.

Ninguna de las experiencias analizadas ha sido igual, ni tampoco ha seguido un proceso lineal, sino que en cada caso se han combinado iniciativas que interrelacionadas han provocado cambios significativos. De todas maneras, siempre se partía de un cierto desánimo colectivo o de un sentimiento de frustración por no poder realizar mejor la tarea que tenían encomendada. Malestar que impregnaba el centro en todas sus dimensiones.

Es como si los problemas se metieran bajo la piel del claustro y de cada una de las personas que lo forman. La crisis de la institución se convierte también en una crisis del equipo y de sus integrantes. La dificultad para que la escuela siga ejerciendo con éxito la función educativa para la que fue creada se traduce en conductas personales de inseguridad, desánimo, reactividad, inmovilismo, opiniones muy discrepantes y enquistadas, división entre grupos, poca disposición a la formación y escasa confianza en las posibilidades de cambiar. Una crisis también del equipo y del profesorado. Algo de eso aquejaba a Solc Nou. Hacían falta personas o equipo que lo pueda asumir, con cierto apoyo en el grupo y saber escoger el momento. (Carmona, Bär, Puig: 2016)

De aquí la importancia de introducir

innovaciones, que a la vez sirvan para devolver el ánimo al profesorado y generar cohesión de grupo. Diversos factores han conseguido dar un giro y generar una transformación en cada uno de los centros. Mejorar su funcionamiento y resultados, empoderar a los equipos docentes y trazar un proyecto compartido depende de una nueva manera de entender el liderazgo, la participación y la utilización de estrategias adecuadas a estos fines.

Liderazgo para el cambio: liderar sirviendo.

En los diversos procesos observados siempre se ha dado un cambio global que va más allá de una persona, todas las personas se acaban viendo envueltas de una u otra manera. Pero todo proceso de cambio tiene un inicio y en todos ellos hemos podido observar un liderazgo personal fuerte, que rápidamente se ha distribuido y ha adoptado una manera de ejercerse de la cual podemos extraer diversos aprendizajes. Siempre se ha formado un equipo de dirección que ha tenido una intención clara de cambio, de asumir retos y atreverse a tomar decisiones para afrontarlos. En los tres casos se ha tratado de personas que formaban parte de los equipos docentes, que conocían el centro y que no perdían relación con su día a día. Grupos que han sabido trabajar en equipo y compartir las preocupaciones cotidianas. Ha sido una manera de ejercer el liderazgo sirviendo al grupo. Apuntamos algunas de las herramientas útiles destacadas para ejercer este tipo de liderazgo:

- Aceptar y respetar las ideas y ritmos de todas las personas
- Tener la valentía para asumir los retos y tomar decisiones
- Explicar los retos y generar ilusión por el cambio
- Comunicar con sinceridad y claridad
- Mantener una visión a medio y largo plazo y planificar el futuro
- Reconocer las propuestas surgidas del equipo
- Mantener un actitud de cuidado de las personas y de las relaciones

Construir un nosotros: somos un equipo.

Para iniciar los procesos de cambio hace falta un liderazgo que lo impulse, pero también un equipo cohesionado que lo asuma. Por eso es importante construir o incluso reconstruir este equipo y que se perciba otra vez como un nosotros. En los diferentes procesos observados esto se ha conseguido aceptando a todas las personas y generando espacios de reflexión para definir lo que queremos ser juntos. Para generar este equipo comprometido ha sido imprescindible sumar todas las voluntades y aprovechar las sinergias de lo que cada persona podía aportar. Destacamos algunas herramientas e ideas:

- Reconocer a todos los miembros del equipo
- Reconocer que no siempre los objetivos son compartidos y que hay que contagiarlos
- Crear un ambiente de confianza para hablar
- Mejorar el ambiente de trabajo y pacificar el centro

- Implicar al equipo en una tarea de reflexión profunda
- Dar tiempo de maduración al equipo

Pensar a fondo un proyecto común: saber adónde vamos.

Un elemento clave de los procesos de transformación observados fue contar con un proyecto formativo adecuado a las necesidades del alumnado. En consecuencia, resulta esencial contar con espacios donde este proyecto se pueda idear. Un equipo con un buen liderazgo sólo se podrá en marcha si sabe hacia dónde se dirige, que proyecto colectivo quieren llevar a cabo. En realidad, se trata de un circuito, ya que la misma implicación en dar vida al proyecto, da identidad al equipo, lo cohesionan y otorgan autoridad al liderazgo.

Siempre se ha tratado de una reflexión para construir un proyecto que ha ido más allá de la búsqueda de innovaciones metodológicas, a menudo poco conectadas y superpuestas, y ha buscado replantearse globalmente qué tipo de educación construir juntos. En definitiva, pensar la filosofía educativa del centro, para luego hacer el paso de transformar estas ideas en acciones metodológicas concretas, donde el aprendizaje-servicio siempre tuvo un papel clave. A continuación destacamos algunas herramientas y aprendizajes:

- Toma de conciencia de las dificultades del centro y construir un reto conjunto
- Abrir espacios para una reflexión conjunta
- Crear un grupo motor que dinamice el proceso

- Desarrollar conceptos, visiones y valores compartidos
- Definir un proyecto y convertirlo en propuestas prácticas
- Ofrecer formación, recursos y buscar ayudas externas
- Evaluar las realizaciones y considerar que el error es parte del proceso

Compartir responsabilidades: los proyectos son de todos/as.

Transformaciones de este calado, no pueden llevarse a cabo por pocas personas y menos cuando se esperan que sean sostenibles y crezcan en el tiempo. Por ello todos los procesos tenían claro que era necesario un liderazgo distribuido, donde cada vez se dote al equipo de mayores responsabilidades y se sumen más personas a los proyectos. Para que el peso de la gestión comenzara a ser asumido por más personas del equipo, era necesario acompañar y dar a estas personas las herramientas para asumir tareas de responsabilidad y poder hacerlo con garantías de éxito, así como proponer rotaciones para sumar cada vez más personas al proceso. A continuación destacamos diferentes aprendizajes de este aspecto de las experiencias:

- Repartir responsabilidades entre los miembros del equipo
- Generar espacios de participación y equipos con capacidad de decisión
- Acompañar y capacitar para asumir responsabilidades
- Dar facilidades para iniciar nuevos proyecto o ideas

- Dar responsabilidades de manera rotativa
- Celebrar, reconocer y difundir los logros con el equipo

Potenciar una participación activa del entorno: educar con el barrio.

Los proyectos de aprendizaje-servicio nos obligan a colaborar con otros agentes y los centros van tomando consciencia de que el cambio real no puede llevarse a cabo sin considerar al resto de actores del entorno. En todos los procesos observados, aunque de diferente manera, destaca una voluntad de ir más allá del propio centro fomentando la implicación de todos los agentes: alumnado, familias y entidades u otros agentes del barrio (tiendas, centros de salud, servicios municipales, etc). Compartimos algunas ideas útiles en las experiencias:

- Asignar tareas que faciliten la participación del alumnado
- Fomentar la participación de las familias
- Conocer a las entidades del entorno y pensar posibilidades de colaboración
- Aprovechar recursos del entorno y vincularlos al proyecto de centro
- Cuidar las relaciones de partenariado con los agentes del entorno
- Potenciar el trabajo en red y crear estructuras de coordinación
- Aumentar el tiempo educativo-cívico del alumnado
- Vincularse a redes de aprendizaje servicio para compartir aprendizajes y recursos

Dinámicas para las nuevas ideas: hacer visible el cambio.

Un cambio de cultura de centro de esta magnitud necesita que los participantes puedan visibilizar las transformaciones, experimentar nuevas dinámicas y sentirse motivados por las novedades (Carmona, Bär y Puig, 2016). Para conseguirlo se hace necesaria la ayuda de elementos, experiencias y dinámicas que ayuden a despojarse de viejas conductas y adquirir otras nuevas. En los casos considerados, advertimos la utilidad de las acciones simbólicas para crear compromisos emocionales y desarrollar nuevos modelos mentales. Por poner algunos ejemplos, en un centro se decidió remodelar los espacios, generando lugares abiertos, colaborativos y donde el equipo directivo se pudiera encontrar más fácilmente y de manera más transparente con el resto de docentes. En otros casos, se crearon eventos simbólicos o se suprimió la jornada de puertas abiertas para abrir el centro siempre que fuese necesario. En este sentido también hemos detectado el uso de elementos comunicativos, como posters o tableros de noticias, para compartir información, reforzar las nuevas prioridades y dar valor a las ideas que inspiran la nueva visión educativa. Diversas pueden ser las formas en las que cristalicen o se transmitan los cambios, pero es importante recordar que deben apoyar transformaciones reales, de nada serviría este simbolismo si estuviera vacío de un trasfondo real.

5. Cuestiones pedagógicas

La tercera pregunta de investigación que nos planteamos pretende conocer las problemáticas pedagógicas recurrentes y de mayor relieve que surgen en los centros educativos cuando quieren generalizar a todo su alumnado las prácticas de aprendizaje-servicio. Pese a la diversidad de centros analizados y probablemente a causa de la naturaleza del aprendizaje-servicio, las cuestiones pedagógicas destacadas son prácticamente las mismas, aunque naturalmente la solución que se encuentra es distinta en cada uno de los casos considerados. Antes de presentar las cuestiones pedagógicas, veremos el listado de proyectos que ha puesto en marcha cada centro.

Los tres centros han seguido un proceso semejante de implantación del aprendizaje-servicio, un recorrido que ha pasado del desconocimiento hasta poder ofrecerlo cada curso a todo su alumnado. Convertir el aprendizaje-servicio en línea del centro obliga a mantenerse en estado de alerta para programar únicamente aquellas propuestas que presentan las mejores posibilidades formativas. El resultado de este proceso ha llevado a los tres centros a ofrecer una amplia y variada gama de proyectos que resumimos en el cuadro siguiente (Bär, 2016a, 16-25; Bär, 2016b, 16-29; Carmona, Bär y Puig, 2016, 49-81).

Escola Solc Nou	E.E.E. Xaloc	INS. Eduard Fontseré
Cuidemos a nuestros abuelos Cada día es una historia Donación de Sangre Farmaconsejos BiblioArte Mil y una fiestas en una maleta Cuentos y Títeres 112, Salvemos	Catering solidario Talleres de conversación con personas mayores Que reviva el rio Ripoll Lavar y planchar ropa para Cáritas Cuenta cuentos El huerto de las amistades Maratón de TV3 Patrimonio al descubierto Arreglos y mantenimiento Servicio de compra Reciclar Plastificar Rincón de Mari	Jóvenes a favor del barrio Compartir derechos Participa Red joven Ahuyentemos el hambre Jóvenes lectores Dinamizadores deportivos Proyecto Cicerone Mediación Acciones puntuales

En relación con las cuestiones pedagógicas que aparecen de modo repetido en los casos analizados, podemos destacar cinco bloques temáticos básicos: la vinculación del aprendizaje al currículum, la calidad educativa del servicio, las relaciones de partenariado con las entidades sociales, la evaluación del alumnado y los cambios organizativos que se requieren (Puig y otros, 2015) .

Aprendizaje y currículum. Uno de los problemas pedagógicos recurrentes tienen que ver con el esfuerzo por garantizar la vinculación de los

aprendizajes que proporciona o que requiere el proyecto con el currículum del curso en el que se programa la actividad de aprendizaje-servicio. Sin aprendizaje significativo, el servicio no es suficiente para justificar la actividad. Pero además los aprendizajes que se realizaran durante el proyecto han de estar relacionados directamente con aquello que el alumnado debe aprender y está previsto en el currículum. Finalmente, los aprendizajes tienen que estar incorporados en una materia o distribuidos entra varias, pero en cualquier caso conviene que estén anclados en espacios definidos de la programación escolar.

En relación con los aprendizajes, también ha sido preocupación habitual de los centros estudiados asegurar espacios de reflexión que permitan dar sentido personal y social a la actividad y aprovechar de modo completo la experiencia vivida. Proponer actividades y buscar momentos de reflexión es una preocupación ampliamente compartida por los centros y todavía en proceso de mejora.

Servicio y necesidades. En relación al otro polo de los proyectos de aprendizaje-servicio, el servicio a la comunidad, las preocupaciones recurrentes tienen que ver con la utilidad del servicio y con su calidad educativa. En primer lugar, es fundamental idear servicios que respondan realmente a una necesidad sentida de la comunidad, lo cual convertirá la ayuda en una actividad auténtica para el alumnado y positiva de verdad para los receptores. No caer

en servicios innecesarios es una preocupación educativa básica para que el aprendizaje servicio sea una experiencia significativa.

En segundo lugar, la actividad de servicio debe tener relación con el contenido de los aprendizajes que debe realizar el alumnado. No se trata de proponer cualquier actividad voluntaria de servicio a la comunidad, sino una que sea socialmente útil y relacionada directamente con el currículum. Finalmente, tiene que valorarse también la complejidad educativa de las tareas que se incluyen en la actividad de servicio. Deben ser actividades exigentes para el alumnado, pero accesibles a sus posibilidades personales y cognitivas.

Entidades sociales y partenariado. En los tres casos analizados, hemos visto como al comienzo del proceso de implantación del aprendizaje-servicio fue determinante la participación de alguna entidad externa que por sus demandas o por la ayuda que prestó se convirtió en un elemento desencadenante del proceso de innovación que han vivido los centros. De ahí el principio que parece regir en las actividades de aprendizaje-servicio: nada es posible en soledad. Principio que rige casi del todo en la mayoría de los proyectos. En todos ellos se necesita colaborar con una entidad social que proporcione espacios de servicio adecuados al alumnado. Esta tarea de colaboración requiere un trabajo continuado de relación, de diseño de los proyectos, de previsión de los detalles y, en definitiva, de aproximación de las respectivas

culturas institucionales. Una tarea que exige dedicación y paciencia, pero que en todos los casos ha proporcionado enormes beneficios.

Evaluación del alumnado. La realidad de cada uno de los centros convierte la evaluación en una exigencia, pero en una exigencia que se lleva a cabo con intención y medios muy distintos. Resulta imposible resumir la variedad de herramientas y recursos que han desarrollado los equipos docentes, pero en todas las propuestas late la necesidad de evaluar al alumnado, de retornarle información sobre sus adquisiciones y de ayudarlo a optimizar su proceso de aprendizaje. La evaluación es un momento esencial del aprendizaje y, aunque los proyectos de aprendizaje-servicio tengan características peculiares, no pueden olvidar la conveniencia de llevar a cabo una evaluación formativa y acreditativa.

Las actividades de evaluación siempre encierran algo de reconocimiento. Sin embargo, el aprendizaje-servicio permite dar un paso más y organizar actos finales de reconocimiento con la participación de representantes de las entidades, receptores del servicio y, por supuesto, alumnado y profesorado. Son actos de evaluación menos académicos, menos técnicos y más cercanos a la emoción y al sentido cívico de las actividades realizadas.

Organización y logística. Una de las preocupaciones comunes a los tres centros es el tema de la organización de las actividades de aprendizaje-servicio. Sin duda se trata de un

conjunto de decisiones que cada centro deberá considerar y finalmente tomar, ya que las maneras de resolver los problemas y, en definitiva, de organizar las actividades son muy variadas. Son tan variadas que resulta imposible ni tan solo resumirlas. En todo caso, señalar que los equipos docentes deberán considerar aspectos como el horario y distribución de las actividades de servicio, la organización de las salidas del centro, la preparación de las actividades que se realizan fuera del horario escolar, la gestión de los permisos y convenios correspondientes, la coordinación entre el profesorado de las distintas materias implicadas, así como otros aspectos que acaban siendo esenciales en el buen funcionamiento de las actividades de aprendizaje-servicio.

Los cinco temas que han aparecido en los tres estudios realizados, tal como ya hemos afirmado, son comunes y a la vez muy variadas las soluciones que han ensayado y finalmente han adoptado. Por tanto, no es aventurado anticipar que otros centros se van a encontrar con parecidos problemas, pero que a buen seguro encontrarán otras soluciones mejor adaptadas a sus circunstancias.

6. Algunos indicios positivos

A partir de diferentes investigaciones internacionales, algunas recogidas y resumidas por Furco (2004), ya éramos conscientes de las bondades y el impacto que produce el aprendizaje-servicio a diferentes niveles de desarrollo. Sabiendo que es una tendencia generalizada, nos interesaba

comprobar si en los centros estudiados se alcanzaba algún logro significativo. No entraremos en el debate sobre la evaluación de la innovación educativa, tan solo queremos comprobar si el proceso de convertir el aprendizaje-servicio en un proyecto global de centro ha producido algún impacto positivo en los centros y en su alumnado. Sabemos que los datos que vamos a referenciar no son suficientes y sería necesario realizar investigaciones más completas que no han sido posibles. Sin embargo, a modo de indicio, quizás nos ayuden a dimensionar el cambio que ha supuesto para cada uno de los centros estudiados.

Mejora de la matrícula y asistencia. A Solc Nou y Fontseré les preocupaban estas dos cuestiones y ambos consiguieron notables mejoras. En el Fontseré se pasó de una preinscripción de 17 estudiantes para 60 plazas en 1º de ESO a superar anualmente las 50 preinscripciones. Una vez iniciadas las transformaciones, Solc Nou incrementó también su matrícula en todos los ciclos y además consiguió reducir el abandono. Además, ambos centros han notado una reducción del ausentismo; por ejemplo en el Fontseré, de un absentismo de 16% en el curso 2004-2005 se ha pasado al 2% en los últimos años.

Calidad de los aprendizajes y resultados académicos. En todos los centros, el profesorado considera que ha mejorado la calidad de los aprendizajes que logra su alumnado. En el caso del Fontseré se ha pasado de una tasa de graduados en ESO del 45 % al 80 %. Asimismo, en el mismo

centro, en las pruebas de competencias básicas se pasó de una media entre 1,5 y 3 según el área a situarse entre 5,5 y 6,8.

Mejora del clima de centro y de las condiciones de aprendizaje.

Nuevamente, el profesorado de los tres centros constata mejoras ostensibles en el clima de convivencia y satisfacción del alumnado. En el caso del Fontseré se pasó de más de cuarenta partes disciplinarios al año a menos de tres por curso. Un cambio fundamental para mejorar los aprendizajes y la vida cotidiana del centro.

Reconocimiento de los centros y participación ciudadana del alumnado.

Hemos podido constatar que los cambios han llevado a que los centros reciban diferentes reconocimientos externos: premios, oportunidades para presentar su experiencia en jornadas o participar en espacios académicos. Asimismo, tanto el alumnado del Xaloc como del Fontseré, pasada la etapa escolar, se interesaban por implicarse en actividades de voluntariado social, por participar en *esplais* o en las entidades de cultura popular del barrio.

Como último apunte, nos gustaría destacar, que dada la realidad de los centros con los que hemos podido trabajar, ha sido interesante ver como respondía el aprendizaje servicio en cada caso como herramienta útil para un enfoque inclusivo en la educación especial (EE. Xaloc), para romper con los prejuicios y cambiar la imagen de los y las jóvenes en situación de exclusión (INS Fontseré), y para buscar nuevos enfoques más vivenciales para

la educación en valores en entornos más profesionalizadores (Solc Nou).

7. Propuestas para generalizar el aprendizaje-servicio en un centro

A modo de síntesis de lo que hemos presentado hasta ahora, vamos a proponer un conjunto de recomendaciones que, en los casos analizados, han ayudado a idear proyectos educativos que giran en torno al aprendizaje-servicio. Con una frecuencia de al menos una vez cada año para todo su alumnado, el aprendizaje-servicio se ha convertido en estos centros en un elemento esencial de su línea educativa. A continuación veremos algunas propuestas que han contribuido a que equipos docentes que no conocían el aprendizaje-servicio, lo ofrezcan con frecuencia a todo su alumnado. Las líneas de acción que hemos recogido surgen del análisis de los procesos que han seguido los centros estudiados, se trata de propuestas que se repiten en todos los casos, que han sido relevantes para alcanzar los objetivos que se perseguían y que pueden ayudar a que otros centros educativos ofrezcan múltiples actividades de aprendizaje-servicio a su alumnado. Es decir, conviertan el aprendizaje-servicio en un nota de identidad del centro: lo consideren parte de su filosofía, lo declaren en su proyecto educativo, lo incluyan en sus planes docentes y acabe implicando a la mayoría de su profesorado.

Las recomendaciones que se van a enumerar se dirigen principalmente a los primeros responsables de aplicarlas,

los equipos docentes y sus direcciones, aunque naturalmente implican también a todos los participantes en las actividades de aprendizaje-servicio: profesorado, alumnado, miembros de las entidades colaboradoras, mediadores territoriales, receptores del servicio y familias. Veamos las siguientes propuestas levemente explicadas.

Construir un reto. A partir de problemas acuciantes que viven los centros o, en caso de no haberlos, a partir de la voluntad de mejorar sus resultados, los equipos educativos deben definir y compartir un reto que dibuje con claridad lo que se desea alcanzar; una finalidad que actúa como horizonte y como motivación.

Detectar oportunidades. Cuando se tiene un problema que resolver, lo normal es buscar por todas partes ideas que ayuden a encauzarlo. Eso es lo que hicieron nuestros centros y una de las ideas que encontraron fue el aprendizaje-servicio, que resultó ser una metodología adecuada a sus necesidades. Ahora que ya sabemos de la bondad de esta propuesta, la principal tarea es buscar actividades que ya se realizan en el centro y son cercanas al aprendizaje-servicio, profesorado dispuesto a implicarse, espacios curriculares donde acoger tales propuestas y, finalmente, disponer todo ello de manera que se logren realizar las primeras experiencias.

Ejercer el liderazgo. Un proceso de innovación como el que supone generalizar el aprendizaje-servicio

requiere un liderazgo individual o colectivo claro, que se ponga al servicio del equipo, que tenga visión de futuro y que permita definir conjuntamente un proyecto motivador. Un liderazgo que contribuya a fijar el reto y a vivirlo en positivo, que sea capaz de respetar y aceptar a todos los miembros del grupo, que logre sacar lo mejor de cada uno de ellos, facilite su trabajo y atienda con calidez y firmeza cada una de las situaciones que se presenten. Por último, debe ser un liderazgo capaz de distribuir responsabilidades, evaluar los resultados conjuntamente y ayudar a que todos sean capaces de alcanzar con éxito las tareas encomendadas.

Crear equipo. Sin construir un *nosotros* y darse las herramientas para el trabajo colectivo no es posible impulsar una innovación de calado. Es necesario, primero, reconocer las competencias de cada uno de los miembros del equipo y, luego, dar la palabra y organizar de modo habitual espacios de diálogo en los que sea posible llevar a cabo una reflexión profunda y reposada. Espacios que no son simplemente las reuniones habituales de funcionamiento del centro, sino momentos de creación y de apropiación personal de los pasos que va dando el grupo. Finalmente, ese trabajo dibujará un proyecto común que ayudará a guiar el trabajo cotidiano.

Buscar socios. Un centro educativo tan solo con sus fuerzas y posibilidades es muy difícil que pueda llevar a cabo una actividad de aprendizaje-servicio y menos generalizarla a todo su alumnado. La contribución de las entidades sociales de la comunidad es

esencial para definir actividades de servicio, abrir espacio de trabajo, aportar conocimientos al aprendizaje del alumnado, acordar fórmulas de colaboración y, en definitiva, alcanzar acuerdos beneficiosos para los centros y para las entidades.

Idear un proyecto y mejorar su calidad pedagógica. La colaboración entre el equipo docente y los miembros de las entidades sociales permitirá idear una propuesta de aprendizaje-servicio interesante, formativa y sostenible. Sin embargo, su proceso de mejora no concluye en este momento inicial. Por el contrario, conviene evaluar con frecuencia la calidad pedagógica de cada una de las actividades de aprendizaje-servicio. Una propuesta articula un conjunto de dinámicos que se pueden implementar cada vez de un modo algo mejor.

Buscar complicidades con el alumnado y sus familias. Los primeros y más importantes cómplices de un centro que desee implantar el aprendizaje-servicio de forma amplia es su alumnado. Y no solo por su implicación en cada una de las propuestas que se les ofrezca, sino también por su participación en el sostén del conjunto del proyecto y por considerar el aprendizaje-servicio una actividad que les llena de orgullo. Asimismo, conviene implicar a las familias, algo que se consigue dándoles información, explicando qué es el aprendizaje-servicio y por qué motivos se programa, mostrando el compromiso del centro con el aprendizaje-servicio y si es necesario pidiéndoles su ayuda. Además de alumnado y familias, puede

ser muy interesante contar con la complicidad de las administraciones, local y educativa, así como con instituciones dedicadas a la promoción del aprendizaje-servicio.

Evaluar la adecuación de las actividades al proyecto de centro. Además de mejorar la calidad pedagógica de cada experiencia, es necesario también evaluarlas para comprobar si alcanzan los objetivos propuestos, si conviene modificar algunos aspectos para hacerlos mejores, o si lo más adecuado es cerrarlos y pensar en nuevas alternativas. Las propuestas de aprendizaje-servicio no son eternas y lo que un día sirvió para alcanzar los objetivos pedagógicos propuestos, puede que ahora por múltiples motivos no sean de utilidad. No es posible imaginar un proceso de implantación masiva del aprendizaje-servicio sin cambios, sustituciones y nuevas propuestas.

Celebrar y reconocer los éxitos. El equipo de profesorado y por supuesto los alumnos deben recibir todo el refuerzo positivo que sea posible. De este modo se reconoce su esfuerzo, se les empodera en las tareas que les son propias y se les motiva a continuar con el esfuerzo. Conviene realizar al final de cada actividad actos de reconocimiento con la participación de todos los implicados y, por otra parte, es conveniente que el equipo de profesorado reciba reconocimiento público de su esfuerzo.

Este conjunto de recomendaciones derivan del análisis de los tres centros

estudiados y, por lo tanto, tienen cierta plausibilidad y es fácil que puedan ser una buena inspiración para que otros centros sigan, si así lo desean, un camino parecido. Sin embargo, conviene estar abierto a otras estrategias que permitan alcanzar objetivos parecidos por caminos distintos. El horizonte que aquí se considera es la implantación del aprendizaje-servicio en un centro educativo para que cada año pueda implicarse todo su alumnado. Pero el camino para conseguirlo no debe estar cerrado a innovaciones en el modo alcanzar tal objetivo.

8. Referencias bibliográficas

Bär, B. (2016a). *Trencar prejudicis i millorar resultats. L'aprenentatge servei a l'IES Eduard Fontseré*.

Disponible en

http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/Quadern%20APS_Trencant%20prejudicis_Fontsere.pdf

Bär, B. (2016b). *Aprenentatge servei, un enfocament inclusiu a l'educació especial. L'etapa 16-20 a l'Escola d'Educació Especial Xaloc de Sabadell*.

Disponible en

http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/Quadern%20APS_Xaloc.pdf

Barber, B.R. (2000). *Un lugar para todos*. Barcelona, Paidós.

Carmona, A.; Bär, B. y Puig, J. (2016). *Educar con sentido. Aprendizaje servicio en la Escuela Solc Nou*.

Barcelona: Edebé. Disponible en

<http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/Libro%20Educar%20>

[con%20sentido_Solc%20Nou.pdf](#)

Dewey, J. (1967). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada.

Folgueiras, P.; Luna, E. y Puig, G. (2013). Aprendizaje y Servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 362, 159-185.

Furco, A. (2004). *El impacto educacional del aprendizaje-servicio*. University of California-Berkeley.

Disponible en

<http://roserbatlle.net/wp-content/uploads/2009/03/resultats-investigacio-aps-furco-modo-de-compatibilidad.pdf>

Puig, J. (2003). *Prácticas morales*. Barcelona: Paidós.

Puig, J. (Coord.) (2015). *11 ideas clave. ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje Servicio?* Barcelona: Graó.

Puig, J.; Batlle, R.; Bosch, C. y Palos, J. (2006). *Aprenentatge servei. Educar per a la ciutadania*. Barcelona: Octaedro.

Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

El aprendizaje servicio como práctica inclusiva

Maria López-Dóriga

Fundación Adsis

Xus Martín

Facultad de Educación, Universidad de Barcelona

Resumen

El artículo se centra de manera prioritaria en la implementación del aprendizaje-servicio en entidades que trabajan con adolescentes en riesgo de exclusión social. En concreto recoge parte de la experiencia realizada durante tres años en cuatro entidades: la Unidad de Escolaridad Compartida (UEC) Esclat, La UEC Cruïlla, La Fundación Saó-Prat y la Fundación Adsis. Los principales aspectos que se desarrollan son la aportación del aprendizaje-servicio a los procesos de inclusión social, el relato sobre el desarrollo del aprendizaje servicio en una de las entidades pioneras en el tema y los factores facilitadores en la introducción del aprendizaje servicio con este colectivo. El artículo finaliza con cinco reflexiones que pretenden ayudar a la implementación y posterior generalización de la metodología en entornos que trabajan con adolescentes en situación de alta vulnerabilidad.

Palabras clave

Adolescentes en riesgo de exclusión, educación social, aprendizaje-servicio.

Fecha de recepción: 31/VII/2018

Fecha de aceptación: 23/IX/2018

Service-learning as an inclusive practice

Abstract

This article primarily focuses on the implementation of service-learning in centres that work with adolescents at risk of social exclusion. Specifically, the paper relates part of a project developed over three years at four centres: the Shared Schooling Unit (UEC, by its Spanish initials) in Esclat; the UEC in Cruïlla, the Saó-Prat Foundation and the Adsis Foundation. The main issues discussed are the benefits of service-learning for social inclusion, the development of service-learning at one of the centre that had never before attempted this methodology and the factors that enabled the introduction of service-learning in all four centres. The article concludes with five reflections that seek to help guide the implementation and subsequent roll-out of service-learning in other centres that work with highly vulnerable adolescents.

Keywords

Adolescents at risk of exclusion, social education, service-learning.

1. Introducción y objetivos

El artículo que presentamos se centra de manera prioritaria en la implementación –y no tanto en la generalización– del aprendizaje-servicio en entidades que trabajan con adolescentes en riesgo de exclusión social. Se trata de jóvenes cuya trayectoria familiar acostumbra a estar vinculada a las ayudas sociales de las cuales sus progenitores dependen para poder sobrevivir. Como consecuencia de esta situación los jóvenes están acostumbrados a ser receptores de ayudas externas, pero no acumulan experiencias de ser ellos quienes “dan”. En muy pocas ocasiones se han situado en el rol de donador, en el rol de persona capaz que tiene algo que aportar a los demás.

La experiencia que aquí recogemos está contextualizada. No podemos hablar en ningún caso de una presencia generalizada del aprendizaje-servicio en entidades socioeducativas que trabajan con adolescentes en riesgo de exclusión. Sin embargo, hay dos factores que apuntan a un crecimiento de esta metodología a medio plazo. El primero es la existencia de numerosas experiencias que, con el objetivo de favorecer procesos de socialización, ponen a los jóvenes en contacto con la comunidad. Un segundo factor es la buena predisposición de los equipos educativos a incorporar metodologías que conecten con las finalidades de su intervención. Algunos de ellos ya han descubierto en el aprendizaje-servicio una propuesta innovadora que encaja con el currículum adaptado propio de estas entidades y con la voluntad de

favorecer la inclusión social.

El artículo se centra en aquello que ocurre cuando situamos a adolescentes que están acostumbrados a recibir en situaciones de dar y contribuir a su comunidad como ciudadanos. También se apuntan a algunas cuestiones de impacto en relación a las entidades y a sus educadores. Es decir, en relación al efecto que tiene la incorporación de esta metodología en la práctica educativa realizada por las entidades.

Nuestra aportación se estructura en cuatro apartados. En el primero presentamos el contexto en el que ha tenido lugar la experiencia y las entidades que en ella han participado. En el segundo apartado nos centramos en la contribución del aprendizaje-servicio a la formación de adolescentes y jóvenes en riesgo de exclusión, destacando aquellos factores que coinciden ampliamente con las finalidades de las entidades socioeducativas que trabajan con este colectivo. En el tercer apartado, ilustramos con un ejemplo el proceso de implementación y generalización del aprendizaje-servicio en una entidad socioeducativa. Se trata de la Unidad de Escolaridad Compartida Esclat, un proyecto pionero en la adopción del aprendizaje-servicio como metodología prioritaria en el trabajo con adolescentes vulnerables. En el cuarto apartado, y a modo de conclusión, presentamos cinco reflexiones que, a nuestro juicio, deben ser consideradas en el momento de introducir actividades de aprendizaje-servicio en centros que atienden a población en riesgo social ya se trate de adolescentes, jóvenes o personas

adultas.

2. Contexto de la experiencia y entidades participantes

Durante tres años hemos realizado una investigación que tenía por objetivo acompañar procesos de implementación del aprendizaje-servicio en cuatro entidades que trabajan con adolescencia en contextos de vulnerabilidad social. Algunas atendiendo a jóvenes en edad de escolarización obligatoria que finalizan sus estudios fuera de los centros educativos ordinarios. Otras trabajan con jóvenes que a pesar de haber cumplido los dieciséis años no pueden sumarse a los itinerarios formativos más estandarizados.

Las ideas presentadas en este artículo se nutren del trabajo realizado en colaboración con cuatro entidades. Se trata de recursos educativos que trabajan con adolescencia vulnerable y que se encuentran en distintos momentos y niveles consolidación en relación al aprendizaje-servicio. A continuación presentamos brevemente el momento en el que se encuentran las entidades en relación a la incorporación de la metodología.

La UEC Esclat fue la primera entidad con la que se empezó a trabajar. Se hizo una actividad de aprendizaje-servicio piloto hace ocho años y, a partir de aquí, la entidad ha seguido un proceso de consolidación de esta metodología hasta el punto que ahora forma parte de su proyecto de centro y uno de sus ejes de intervención clave. Dado el nivel de maduración y relevancia de la experiencia de

aprendizaje-servicio en esta entidad, explicaremos con cierto detalle el proceso que ha realizado en uno de los apartados del artículo.

La UEC Cruïlla también tiene trayectoria con la puesta en marcha de actividades que ponen a los chicos en la situación de dar. Hace años la entidad consolidó una asignatura que recibe el nombre de "trabajitos". La idea de este espacio curricular es que los jóvenes se ponen al servicio de entidades y escuelas del barrio para echarles una mano en aquello que puedan necesitar. Durante los últimos tres años Cruïlla ha dado forma y fuerza a la propuesta y ha incorporado otros espacios curriculares que buscan situar a los jóvenes en contacto con la comunidad.

La Fundación Sao-Prat se inició en una experiencia de aprendizaje-servicio hace tres años, implicando un grupo de jóvenes que formaba parte de la entidad a organizar y dinamizar las fiestas del barrio. Ahora se plantea cómo potenciar la formación laboral de los jóvenes vinculándolos a necesidades del barrio. El ejemplo más paradigmático es la iniciativa en la que jóvenes que se forman en construcción y obra trabajan poniendo platos de ducha en pisos de ancianos que tienen problemas para acceder a las bañeras de sus pisos.

La Fundación Adsis empezó un proceso de incorporación de proyectos con servicio a la comunidad el pasado curso 2017-2018, esencialmente en los Programas de Formación e Inserción que dinamiza. Aunque su trayectoria en relación a la incorporación del aprendizaje-servicio como metodología

de trabajo es muy incipiente se ha iniciado con fuerza en las tres modalidades de Programas de Formación e Inserción que dinamiza. Ha puesto en marcha un proyecto de Comercio Justo (en el Programa de Formación e Inserción de Comercio); uno consistente en la colaboración en la gestión de archivos de la biblioteca del Carmelo (Programa de Formación e Inserción Administración) y otro en relación a la colaboración con la asociación de vecinos del Clot para formarlos en tecnologías digitales y ayudarlos en la elaboración de carteles (Programa de Formación e Inserción Informática).

3. Aprendizaje-servicio y jóvenes en riesgo

Se ha hablado del aprendizaje-servicio como una metodología activa, que permite la relación con el entorno y un aprendizaje más real y significativo. Más allá de estas aportaciones consideramos que se trata de una metodología privilegiada para trabajar con adolescentes con riesgo. A continuación, presentamos tres ideas clave en relación a aquello que permite trabajar el aprendizaje-servicio y que conecta con las finalidades que se plantean las entidades socioeducativas que trabajan con adolescentes vulnerables. Consideramos que el aprendizaje-servicio constituye una buena práctica para trabajar tres aspectos esenciales para la reincorporación de estos jóvenes: la inclusión social, la reconciliación con el aprendizaje y la configuración de sus proyectos vitales.

Inclusión social

Uno de los factores que hace más frágiles a los jóvenes en riesgo de exclusión tiene que ver con la falta de redes donde sostenerse a nivel social. Pocas veces los encontramos implicados en asociaciones, entidades o actividades de barrio que les sustentan a nivel social y emocional, pero también que les hagan ser y sentirse parte de una sociedad que trasciende los núcleos marginales en los que están acostumbrados a moverse. Muchas veces se han arropado en sus núcleos más cercanos y ni conocen ni ven la posibilidad de ampliar estos círculos. A la vez han recibido y percibido miradas de recelo y desconfianza del vecindario que no siempre entiende su aparente actitud chulesca y desafiante (Christenson, Reschly y Wylie, 2012).

El aprendizaje-servicio es una propuesta concreta que ofrece a estos jóvenes la posibilidad de conectarse con otros circuitos y tejidos sociales. Des de una propuesta muy concreta - hacer un servicio a la comunidad- los jóvenes tienen la posibilidad de acercarse y abrirse las puertas a entidades y circuitos en los que probablemente nunca se han imaginado participando. A partir de un aprendizaje-servicio los chicos y chicas acceden a una biblioteca de barrio, a escuelas, a asociaciones de vecinos o a residencias. Y, consecuentemente, se abren las puertas a todo este tejido de entidades.

Además, la participación en estas instituciones también contribuye a la reparación y generación de lazos con la

sociedad. La puesta en marcha de actividades de aprendizaje-servicio suele comportar encuentros cara a cara entre los adolescentes y distintos sectores de la sociedad. Esto supone una oportunidad para redescubrirse, desestigmatizarse y conocerse más allá de los prejuicios que unos y otros han establecido mutuamente. Este tipo de impacto también da su fruto en una inclusión más real y auténtica a nivel social (Gijón, 2013; Goffman, 2006).

Reconciliación con el aprendizaje

Un mensaje claro que han recibido los jóvenes a lo largo de sus recorridos escolares es que no sirven para aprender. Un mensaje que han percibido a base de suspensos, expectativas frustradas, y dificultad para permanecer sentados largas horas en los pupitres escolares y dificultades, entre otros aspectos (Willis, 1988; Mena, Enguita y Riviére, 2010). A partir de experiencias como estas los jóvenes perciben que el aprendizaje y la cultura es algo lejano y con poca utilidad en sus vidas.

Si consideramos que, muchas veces, estos jóvenes apenas han adquirido las competencias básicas de primaria, la reconciliación con el aprendizaje resulta una finalidad educativa prioritaria. Ya no se trata solo de formarlos en contenidos y competencias sino de que puedan vivir experiencias positivas de aprendizaje, situaciones en las que perciban el aprendizaje como algo útil en sus vidas que les genera sentimientos de satisfacción (Alumnes de l'Escola de Barbiana, 1998, Tarabini, 2017).

El aprendizaje-servicio aporta un marco idóneo para generar una experiencia donde el aprendizaje queda totalmente vinculado a atender una necesidad real. La metodología entiende que el núcleo "aprendizaje" y "servicio" se necesitan y se enriquecen mutuamente. Para hacer un servicio de calidad es necesario aprender, un elemento que aporta motivación e interés a la adquisición de contenidos procedimientos y valores (Puig, 2015). Este aumento motivacional lo hemos visto en experiencias concretas: los jóvenes aprenden sobre tecnología para enseñar a ancianos que no tienen competencias en este ámbito, trabajan en un taller de carpintería para que una clase de párvulos tengan juguetes o aprenden sobre comercio justo para concienciar a la población y dinamizar una parada de productos a favor de un trabajo digno en los países del sur. En estas circunstancias están expuestos a mensajes nuevos: que el aprendizaje es útil, que puede ayudar a mejorar la vida de los otros y que puede ser satisfactorio para uno mismo (Puig, 2003; Escudero, 2015).

Configuración de los proyectos vitales y laborales

Un tercer aspecto que caracteriza a estos jóvenes es una proyección del futuro en condiciones que no siempre les permite su crecimiento y desarrollo íntegro. Nos encontramos con jóvenes que se imaginan su futuro reduciéndolo a los modelos visualizados en sus núcleos más cercanos; otros que lo encaran de manera muy pasiva y desilusionada –sin considerar/tener el futuro a largo plazo-; y en

contraposición, algunos que se idealizan imágenes poco realistas que muestran poca coherencia entre sus decisiones presentes y sus proyecciones futuras (Parilla, Gallego y Moriña, 2010). Ayudar a que estos jóvenes se planteen qué quieren ser, como quieren ocupar su vida y, en definitiva, a proyectar un futuro con ilusiones y realismo es una tarea compleja que no solo requiere de espacios para la reflexión. El reto reclama el diseño de entornos que inviten a los jóvenes a descubrirse más allá del rol que han tenido hasta el momento.

Las experiencias de aprendizaje-servicio ponen a los chicos en situaciones de hacer, de contribuir, de trabajar para algo colectivo, de saberse necesitado por los demás, de relacionarse con otros colectivos y de conectarse con sus propias potencialidades (Martín, Puig y Gijón, 2017; Kolhberg, Power y Higgins, 2008). En definitiva, les sitúa en roles que les hacen salir de su zona de confort, de aquello previamente planteado. Dejan de ser "el malo", "el que no sirve", "el que no hace nada de bueno". Les invita a visualizarse de distintas maneras y ampliar las expectativas que otros muchas veces han impuesto en sus itinerarios (Ballester, 2016). Cuando un joven, después de participar en repintar las pistas de una escuela expresa que antes se veía ganándose la vida vendiendo chatarra pero que ahora se imagina en un trabajo que pueda ser útil, hay indicios de que, de alguna manera la experiencia de aprendizaje-servicio ha tenido impacto sobre su

proyecto de vida personal, vital y laboral.

4. Esclat Bellvitge, entidad pionera en la consolidación del aprendizaje-servicio

El centro educativo Esclat –situado en Bellvitge, un barrio obrero de la ciudad de l’Hospitalet de Llobregat– acumula una trayectoria de cuarenta años en la atención a adolescentes y jóvenes en riesgo de exclusión. Uno de sus proyectos más emblemáticos es la Unidad de Escolaridad Compartida, heredera del aula taller, y que actualmente acoge a cincuenta adolescentes derivados de distintos institutos de la ciudad. La Unidad de Escolaridad Compartida Esclat cuenta con los recursos humanos y la infraestructura necesaria para aportar a los chicos y chicas un entorno formativo marcado por la relación personalizada, la actividad manipulativa, el trabajo en grupos reducidos y un currículum adaptado que les permite crecer y aprender “de otra manera” (expresión usada por los jóvenes para explicar cómo aprenden en la UEC). Se trata también de un centro permeable a aportaciones externas. La presencia continuada de estudiantes universitarios en prácticas y de voluntarios del barrio que colaboran en actividades concretas favorece un clima de apertura y una cultura cooperativa que ha facilitado el contacto con posibles entidades receptoras de servicios.

El equipo educativo de la Unidad de Escolaridad Compartida lo forman diez profesionales: una coordinadora, cinco educadores y cinco especialistas de

taller. El personal de dirección y de administración es común al resto de proyectos del centro. A nivel interno la Unidad de Escolaridad Compartida se estructura en cinco grupos que se mantienen estables durante un mismo curso. Cada grupo de alumnos tiene asignado un tutor con quien comparten todas las horas que pasan en el centro. En los espacios de taller (carpintería, cocina, electricidad, informática, cerámica y educación plástica), se incorpora la figura del especialista, encargado de enseñar a los chicos la técnica, las habilidades y las destrezas propias del taller.

Un trabajo por proyectos con servicio a la comunidad: el rincón de peluquería

La primera experiencia de aprendizaje-servicio que realizaron los jóvenes de Esclat estuvo vinculada al trabajo por proyectos, una metodología que favorece el aprendizaje globalizador y que cuando incorpora la acción en el entorno incrementa el sentido y la significatividad de los conocimientos que se adquieren.

En el marco del trabajo por proyectos se propuso a los adolescentes una investigación que les debía permitir dar respuesta a la demanda realizada por niños y niñas de una clase de educación infantil de una escuela del barrio. Los alumnos de cinco años habían pedido un "rincón de peluquería" (Martín, 2014). Las maestras informaron a los jóvenes de la importancia del juego simbólico a la edad de cuatro y cinco años, y de la utilidad que el rincón de peluquería tendría no sólo como elemento lúdico sino también en el desarrollo de los pequeños. Durante

seis meses la actividad del taller de carpintería se centró en el diseño y construcción del rincón de juego. Más tarde el proyecto ocupó un espacio importante en el taller de plástica. Mientras duró el proyecto los jóvenes visitaron varias veces a los compañeros de educación infantil y les invitaron a revisar la construcción de "la peluquería" y a introducir sugerencias en su construcción. Ya en las primeras semanas se puso de manifiesto el poder motivador que la presencia de los párvulos ejercía en los jóvenes. El contacto continuado entre ambos colectivos fue un elemento clave que mantuvo el compromiso de los jóvenes, –muchos de ellos con problemas de absentismo escolar– hasta el final.

El grupo empresa. La institucionalización de los proyectos con servicio

El proyecto de construcción del "rincón de peluquería" supuso un antes y un después en la pedagogía de la Unidad de Escolaridad Compartida. La experiencia tuvo una valoración altamente positiva por parte de todos los implicados: educadores, jóvenes, párvulos y maestras de la escuela. Pero el detonante que generó un cambio en la mentalidad de los educadores fue la toma de conciencia de cuatro posibilidades que les había brindado la actividad de aprendizaje-servicio. Una, permitió conectar de forma natural a los jóvenes con población normalizada; dos, los chicos demostraron a otras personas y se demostraron a ellos mismos que eran capaces de trabajar bien; tres, los aprendizajes del taller de carpintería tuvieron una aplicación casi inmediata en la realidad; y cuatro, y

más importante, los jóvenes se situaban en el rol de donadores, eran ellos quienes aportaban algo de valor a los demás, una experiencia que todos los participantes destacaron en su valoración. Es a partir de la toma de conciencia, por parte del equipo educativo, del potencial educativo del aprendizaje-servicio que se incorpora esta metodología a la dinámica de trabajo habitual del grupo de alumnos más mayores del centro. La actividad se introduce con el nombre "Empresa" y a ella se destina dos tardes a la semana.

La actividad Empresa nace con la voluntad de ofrecer a los alumnos que se encuentran en su último año en la Unidad de Escolaridad Compartida la experiencia de implicarse en necesidades de la comunidad, comprometiéndose en un proyecto real que aporte beneficios a algún colectivo del barrio; un proyecto cuya realización exija el aprendizaje y aplicación de competencias y habilidades vinculadas a los talleres prelaborales que se imparten en la Unidad de Escolaridad Compartida.

La construcción de un reloj de sol de manera cooperativa con los alumnos de 4º de educación secundaria obligatoria de un instituto cercano, la elaboración de material de juegos de patio para una escuela de primaria, la reforma de una sala del Centro de Recursos Pedagógicos o la construcción de otro "rincón de peluquería" en una residencia de ancianos son ejemplos de proyectos realizados por los jóvenes en los cuales, con su trabajo y su esfuerzo, contribuyen a paliar una necesidad o demanda de un colectivo de su

comunidad.

El servicio comunitario, una oportunidad para generalizar el aprendizaje-servicio en la Unidad de Escolaridad Compartida.

Los proyectos de trabajo con servicio a la comunidad que se realizan trimestralmente desde la actividad "Empresa" tienen un impacto importante en el conjunto de la Unidad de Escolaridad Compartida. En primer lugar, porque su carácter interdisciplinar implica progresivamente a un mayor número de maestros de taller. En segundo lugar, porque cada vez son más las entidades que cooperan con la Unidad de Escolaridad Compartida, asumiendo un papel formativo en la educación de los jóvenes. Una relación que favorece las visitas de profesionales y usuarios de las entidades a Esclat a la vez que incrementa el número de salidas de los jóvenes a las entidades del barrio, ya sea para detectar necesidades, definir el servicio o realizar una intervención. Los chicos y chicas que no participan en la actividad "Empresa" conocen los proyectos de sus compañeros y valoran la ayuda que prestan fuera de la entidad.

La coordinadora pedagógica de la Unidad de Escolaridad Compartida, Begoña Leyva, quien ha liderado durante todo el proceso la puesta en marcha del aprendizaje-servicio, se plantea dar un paso más y generalizar la metodología a todos los grupos. También a aquellos formados por chicos y chicas que recientemente se han incorporado a Esclat. La primera consulta al equipo educativo genera

algunos interrogantes: ¿los adolescentes sabrán comportarse cuando acudan a las entidades?, ¿Serán capaces de comprometerse y cumplir con sus compromisos? Mientras el equipo educativo valora pros y contras, llega una demanda de Talleres Bellvitge, una entidad dedicada a la formación ocupacional de personas adultas con discapacidad intelectual. Proponen que sean los jóvenes de Esclat quienes enseñen a sus usuarios algunas destrezas vinculadas a distintos oficios, tema que están trabajando con los adultos. El equipo educativo de Esclat acepta la propuesta, con más dudas que seguridades. Tras dos meses preparando el encuentro y formando a los jóvenes, el mes de noviembre de 2015 se realiza la primera jornada de cooperación Esclat-Talleres Bellvitge. Los adolescentes se convierten en maestros de los adultos. Organizados por parejas realizan talleres de cocina, carpintería y electricidad. Dos jornadas consecutivas para que todos los adolescentes y todas las personas adultas puedan participar (Martínez y Leyva, 2018). Los buenos resultados de la actividad quedan reflejados en las valoraciones de los protagonistas. Adolescentes y adultos expresan el deseo de repetir la experiencia.

El equipo educativo de Esclat comprueba, de nuevo, como la metodología de aprendizaje-servicio motiva la adquisición de aprendizaje en sus alumnos y valora la posibilidad que han tenido de conocer vivencialmente una realidad lejana a ellos, como es el ámbito de la discapacidad intelectual. La asignatura de "Servicio comunitario"

–propuesta por el Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya para el segundo ciclo de educación secundaria– anima al equipo a consolidar la actividad realizada con talleres Bellvitge, que se ha mantenido en los años siguientes.

En la revisión del plan educativo de la Unidad de Escolaridad Compartida, el equipo directivo introduce el trabajo por proyectos y aprendizaje-servicio como metodologías propias de la Unidad de Escolaridad Compartida

Factores que facilitan la introducción del aprendizaje-servicio en el trabajo con adolescentes vulnerables

La diversidad de trayectorias seguidas por las cuatro entidades con las que hemos colaborado – Unidad de Escolaridad Compartida Esclat, Unidad de Escolaridad Compartida Cruïlla, Associació Saó Prat y Fundación Adsis– nos ha permitido identificar algunos elementos facilitadores en la implementación de actividades de aprendizaje servicio con adolescentes y jóvenes en riesgo de exclusión social. A continuación, cinco de los elementos más comunes.

- *El aprendizaje-servicio conecta directamente con una de las prioridades de las entidades socioeducativas: la inclusión social.* El servicio a la comunidad favorece el contacto de los adolescentes con organizaciones y entidades sociales del entorno, una actividad que amplía sus conocimientos y les permite establecer relaciones con entornos normalizados.

- *La actividad manipulativa propia del currículum adaptado –que se sigue en las Unidades de Escolaridad Compartida– facilita aportaciones vinculadas a la creación manual.* El contenido de los talleres y el buen dominio de los adolescentes en actividades manipulativas les permite realizar aportaciones de calidad que tienen una utilidad importante para los receptores del servicio.
- *Las entidades socioeducativas conectadas al municipio incorporan el aprendizaje-servicio de forma natural y rápida.* Cuando la Unidad de Escolaridad Compartida está acostumbrada a recibir ayuda de personas externas y a participar en eventos de su entorno –fiestas populares, colaboraciones puntuales, uso de servicios municipales, actividades deportivas, entre otras– los educadores visualizan más rápidamente la actividad de aprendizaje-servicio que cuando el contacto con la comunidad es muy esporádico.
- *La existencia de una figura que lidere la puesta en marcha del aprendizaje-servicio, facilita la implementación y continuidad de la metodología.* Cuando un miembro del equipo educativo asume la responsabilidad de gestionar las actividades de aprendizaje-servicio –y buscar entidades colaboradoras– éstas tienen una presencia más continuada en el centro y se consolidan antes que cuando el aprendizaje-servicio surge de iniciativas personales.
- *La formación en temas de aprendizaje-servicio acelera el diseño e implementación de actividades concretas.* Los cursos de formación y la participación en grupos de trabajo sobre la temática anima a los educadores a introducir alguna experiencia en el grupo de adolescentes con los que trabaja. Este proceso se acelera si la entidad cuenta con el acompañamiento continuado de algún experto.

5. Conclusiones

Para acabar presentamos cinco reflexiones que nos parece relevante considerar cuando nos planteamos implementar y consolidar experiencias de aprendizaje-servicio con jóvenes en riesgo de exclusión. Se trata de reflexiones surgidas durante el proceso de colaboración con las entidades participantes que presentan ideas clave a tener en cuenta, resistencias comunes, aspectos relacionados con el impacto que tiene el aprendizaje-servicio y nuevas vías de consideración y proyección del mismo con población en riesgo de exclusión social.

Para la consolidación del aprendizaje-servicio es necesario que las entidades se hagan suyas las experiencias.

Vemos que gran parte del éxito en la consolidación de este tipo de experiencias en las entidades recae en qué la entidad vaya generando un formato de aprendizaje-servicio que le encaje con su manera de hacer, sus potencialidades, su funcionamiento y su quehacer pedagógico. Así, inspirarse con experiencias de aprendizaje-

servicio llevadas a cabo por otras entidades sociales es un buen ejercicio que debe ir acompañado por una reflexión y espacio que permita generar experiencias adaptadas a la realidad de cada centro.

En relación a la formación de los profesionales, al tipo de espacios e infraestructuras del centro, al barrio o entorno en el que trabaja, a su currículum y a aspectos de funcionamiento y, en general a elementos de su idiosincrasia, identidad y particularidades, cada entidad debe encontrar una fórmula que le permita expresarse y sacar lo mejor de sí en la puesta en marcha de tal metodología.

De esta reflexión se derivan dos consideraciones: Por un lado, un primer ejercicio a realizar cuando se quiere incorporar aprendizaje-servicio es analizar y reconocer qué puntos fuertes tiene la entidad –y que podrán ponerse a disposición de la comunidad. Por otro lado, las maneras en que la propuesta de aprendizaje-servicio tomará vida podrán ser muy diversas, dando cabida a la diversidad de carismas y maneras de funcionar de las entidades.

Implicar a jóvenes en riesgo en actividades de aprendizaje-servicio siempre pide confiar en que chicos y chicas conocidos por ser "los que se portan mal" triunfarán en una actividad que tiene que ver con ayudar a otros.

A menudo la propuesta de incorporar la metodología de aprendizaje-servicio provoca algunas dudas e inquietudes a los profesionales de las entidades sociales. Los educadores y educadoras que han apostado por dedicar su día a

día a estos jóvenes saben que a veces están girados, que el trato con los otros no es su fuerte y que sacarlos de su zona de confort puede no ser de buen recibo. Y, con un toque de realismo alertan de las dificultades que puede llevar implicar a los jóvenes en estos proyectos. Los miedos son varios: como se comportarán al salir, como van a hacer algo por un tercero que no conocen y como recibirán la idea de ayudar de manera altruista.

Pues bien, aunque se trata de dudas razonables, las experiencias llevadas a cabo nos demuestran que estos chicos, ante la situación de verse como aquellos que tienen la responsabilidad de dar sacan lo mejor de sí. Un contexto diferente, el sentirse reclamados para hacer una tarea concreta, el salir de sí mismos tienen unos efectos beneficiosos impresionantes y a veces inimaginables en estos chicos y chicas. Y, en la puesta en marcha de actividades hemos visto como chicos y chicas que a veces muestran actitudes disruptivas en las aulas, en una experiencia de aprendizaje-servicio, tienen la oportunidad de mostrar su rostro más amable, tierno y empático con el otro.

Incorporar el aprendizaje-servicio requiere una impartición del currículum más flexible, transversal y enfocado a las competencias.

Cuando incorporamos la metodología de aprendizaje-servicio estamos modificando la manera de trabajar en las entidades. Implicar a los chicos y chicas en la investigación y la preparación de un servicio para la

comunidad implica elementos de renovación pedagógica tales como: flexibilizar las fronteras entre las asignaturas y poner énfasis en la adquisición de procedimientos y competencias.

Así, cuando trabajamos para dar respuesta a un reto real se hace imprescindible desdibujar la rigidez con la que a veces se han organizado los contenidos curriculares. Cuando unos chicos elaboran mobiliario para un jardín de infancia deberán escuchar y tomar nota de la demanda que se les hace, calcular presupuesto, ser meticuloso con las medidas, relacionarse con los pequeños y tratar la madera, pero también pintarla, barnizarla y tener cuidado de los detalles. Por tanto, la experiencia implicará procedimientos relativos al ámbito de la comunicación, las matemáticas, la carpintería y la pintura.

Además de implicar un enfoque transversal en relación a diferentes materias, también requerirá de enfoques basados en el aprendizaje de competencias. Las experiencias de aprendizaje-servicio garantizan que aquellos contenidos que los chicos y chicas trabajan pueden traducirse en habilidades para hacer acciones reales y concretas. No se trata sólo de leer textos académicos ni de saber el tratamiento apropiado de la madera, sino de entender bien a una profesora, comunicarse con un niño, cortar la madera, hacer un presupuesto, asumir la responsabilidad del trabajo, sumar a lo colectivo. El aprendizaje-servicio garantiza el trabajo práctico y real de

todos estos saberes. Y por tanto, también garantiza que los jóvenes salen de estas experiencias con habilidades concretas que podrán transferir más fácilmente a otros ámbitos de su vida-personal y laboral-.

Los Programas de Formación e Inserción Laboral son un ámbito donde proyectar la aplicación de esta metodología.

Si bien es cierto que gran parte de las experiencias observadas y analizadas han nacido en el marco de las Unidades de Escolarización Compartida, vemos una clara proyección de la metodología en los Programas de Formación e Inserción. Se trata de programas donde la formación en competencias se torna indispensable. Y, de hecho, los chicos y chicas no solo cuentan con materias instrumentales y de oficios, sino que deben realizar prácticas en empresas que garanticen la consolidación de procedimientos aplicados y transferidos a contextos reales.

La metodología de aprendizaje-servicio puede convertirse en una propuesta que permita ofrecer una experiencia real de intervención en el medio acompañada por educadores antes que los chicos y chicas deban afrontarse al mundo laboral. Supone una metodología privilegiada para trabajar en competencias necesarias sobre el oficio como en competencias transversales como el trabajo en equipo, la habilidad oratoria, las actitudes de cuidado en relación al trabajo o la capacidad para hacer cálculos.

Además, también supone una experiencia que permite que los

jóvenes se empoderan y se reconozcan con posibilidades de aportar alguna cosa valiosa a la comunidad. Una aportación crucial si pensamos en chicos y chicas que están en un momento de transición en sus vidas y que deben conformar itinerarios personales y laborales de futuro.

Cuando una entidad arraiga bien el aprendizaje-servicio, la metodología pasa a convertirse en una pedagogía, es decir, en una manera de entender la educación con estos jóvenes.

Hasta ahora hemos hablado del aprendizaje-servicio como una metodología. Si bien es verdad que podemos explicar el aprendizaje-servicio como una metodología que propone una idea, unos pasos, unas fases y unos dinamismos pedagógicos, no podemos obviar que también se sustenta en base a una filosofía educativa o manera de entender la educación. Así, cuando una entidad, además de arraigar el aprendizaje-servicio como una metodología concreta conecta con su sentido último no solo está incorporando una metodología sino una manera de entender la educación con esta población.

Conectar con la filosofía del aprendizaje-servicio implica entender que la educación con estos jóvenes no tiene que ver solo con darles, sino que queda incompleta sino les damos la capacidad de dar. Conectar con esta creencia trasciende la metodología del aprendizaje-servicio y contagia las prácticas y dinámicas que propone el centro. Cuando una entidad se hace

con esta idea sus prácticas dan al joven un papel activo y colaborativo. Lo ponen en situación de responsabilizarse de sus iguales, de aportar a la comunidad y de implicarse en retos y proyectos grupales.

En este sentido, y como líneas de investigación futuras, hablamos de pedagogía del don, cuando el marco de intervención de la entidad tiene como horizonte que estos chicos y chicas no solo se sepan cuidados por las entidades, sino que se conviertan en personas con la capacidad de dar y contribuir a mejorar la vida de aquellos que los rodean

6. Referencias bibliográficas

Alumnes de l'escola de Barbiana (1998). *Carta a una mestra*. Vic: Eumo.

Ballester, L.; Caride, J.A.; Melendro, M. y Montserrat, C. (2016). *Jóvenes que construyen futuros. De la exclusión a la inclusión social*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

Calderon, I. (2014). Sin suerte pero guerrero hasta la muerte: Pobreza y fracaso escolar en una historia de vida. *Revista de Educación*, 363, 184-209.

Calabrese, R. y Schumer H (1986). The effects of service activities on adolescent alienation. *Adolescence*, XXI(83), 675-687.

Christenson, S.; Reschly, A.; Wylie, C. (2012). *Handbook of Research on Student Engagement*. USA: Springer.

Escudero, J.M. (2015). Buenas

prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Revista de Currículum y formación del profesorado*, 13(3) Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3187187>

Gijón, M. (2013). *Aprenentatge Servei i Inclusió Social*. Fundació Jaume Bofill: Centre Promotor d'Aprenentatge Servei. Disponible en http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/APS_inclusio_social_cat.pdf

Goffman, E. (2006). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu

Kohlberg, L.; Power F.C. y Higgins, A. (2008). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa.

Martín, X. (2014). Adolescentes en riesgo y Servicio a la comunidad. *Bordon*, 66(3), 75-89.

Martín, X.; Puig, J.M y Gijón, M. (2017). *Reconèixer per educar. Com incorporar l'aprenentatge servei a l'educació social?* Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Disponible en http://www.aprenentatgeservei.cat/intra/aps/documents/reconeixer_per_educar.pdf

Mena, L.; Enguita M.F. y Riviére, J. (2010). Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y el fracaso escolar. *Revista de Educación*, número extraordinario, 119-145.

Parrilla, A.; Gallego, C. y Morña, A. (2010). El complicado tránsito a la vida activa de jóvenes en riesgo de exclusión: una perspectiva biográfica. *Revista de Educación*, 351, 211-233. Disponible en http://www.revistaeducacion.educacion.es/re351/re351_09.pdf

Puig, J.M (2003). *Prácticas Morales. Una aproximación a la educación moral*. Barcelona: Paidós.

Puig, J.M. (coord.) (2015). *Aprendizaje Servicio. 11 ideas clave. ¿Cómo realizar un proyectos de aprendizaje servicio?* Barcelona: Graó.

Roche, R. y Sol, N. (1998). *Educación prosocial de las emociones, valores y actitudes positivas para adolescentes en entornos familiares y escolares*. Barcelona: Blume.

Tarabini, A. (coord). (2017). *Un problema no resolt: com abordar l'abandonament escolar prematur?* Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

Tarabini, A.; Curran, M.; Montes, A. y Parcerisa, Ll. (2015). La vinculación escolar como antídoto del abandono escolar prematuro. Explorando el papel del hábitus institucional. *Revista de Formación del Profesorado*, 29(3).

Wills, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar. Como los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid: Ediciones Akal.

La incorporación del aprendizaje-servicio en la universidad: la experiencia de la Universidad de Barcelona

Mireia Esparza, Victoria Morín y Laura Rubio

Universidad de Barcelona

Resumen

Este artículo presenta el proceso de introducción y extensión del aprendizaje-servicio en la Universidad de Barcelona fundamentado en dos ejes que se complementan entre sí. Primero, el trabajo a nivel de universidad, coordinado por el Grupo ApS(UB) que está formado por profesorado de diferentes facultades que trabaja para su promoción y reconocimiento institucional. Y en segundo lugar, la tarea que se realiza en el seno de cada facultad, a través de diferentes modelos, con la voluntad de implementar el aprendizaje-servicio en las diferentes áreas y disciplinas. Desde ambas líneas de acción se entiende el aprendizaje-servicio como una propuesta transversal a las diferentes misiones de la universidad: docencia, investigación y transferencia, desde una perspectiva de responsabilidad social. Sin tratarse de la única estrategia posible, la revisión de este proceso aporta criterios y actuaciones para la extensión del aprendizaje-servicio en la universidad.

Palabras clave

Aprendizaje-servicio, universidad, responsabilidad social universitaria.

Fecha de recepción: 31/VII/2018

Fecha de aceptación: 23/IX/2018

Esparza, M.; Morín, V. y Rubio, L. (2018). La incorporación del aprendizaje-servicio en la universidad: la experiencia de la Universidad de Barcelona. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 6, 103-114. DOI10.1344/RIDAS2018.6.10

The incorporation of service-learning in the university: the experience of the University of Barcelona

Abstract

This article offers an account of how service-learning was introduced and rolled out at the University of Barcelona, focusing on two interlinked aspects. The first one is the work carried out at university level under the helm of the Service-Learning Group(UB), which is made up of academics from the various faculties who work towards promoting service-learning and granting it institutional recognition. The second aspect is the work carried out within each faculty, through different models, which seek to implement service-learning across all areas and disciplines. Work at both levels views service-learning as a cross-cutting proposal to achieve the university's main missions —teaching, research and transference— whilst adopting a social responsibility perspective. Acknowledging that service-learning is not the only possible strategy, the review offered in our paper does provide criteria and actions that justify the expansion service-learning at university level.

Keywords

Service-learning, university, university social responsibility.

1. Introducción

A las dos grandes misiones que tradicionalmente han definido la función de la universidad, la docencia y la investigación, desde hace unos años se les ha sumado una tercera misión, la transferencia de conocimiento, que en ciertos ámbitos se asocia a la responsabilidad social de la universidad y su contribución al desarrollo del entorno. Pero el hecho de considerar la responsabilidad social únicamente como parte de esta tercera misión parece desvincularla de la docencia y la investigación, cuando debería ser el marco general que las englobe, el eje transversal que de sentido y permita avanzar hacia los grandes retos actuales de la universidad.

El aprendizaje-servicio es un proceso que permite vincular de manera evidente y efectiva la docencia universitaria con la responsabilidad social, contribuyendo al desarrollo del compromiso del estudiante con su entorno, con el fin de mejorarlo. En este aspecto, uno de los puntos a desarrollar es la formación ciudadana de las y los estudiantes, en aras de formar profesionales competentes que sean y actúen también como ciudadanos comprometidos con la sociedad. Por otro lado, también implica el contacto directo del profesorado con las necesidades de la sociedad, fortaleciendo los vínculos entre el mundo académico, las administraciones y los agentes sociales, y favoreciendo así la llamada investigación con y para la comunidad. De este modo, el aprendizaje-servicio introduce la responsabilidad social en

todos los ámbitos universitarios, transformando la universidad como una institución éticamente responsable.

El aprendizaje-servicio en la universidad puede incorporarse en distintos espacios: en asignaturas obligatorias u optativas, vinculando la propuesta a algunos de sus objetivos de aprendizaje; en prácticas curriculares y extracurriculares, aprovechando la vertiente aplicada de este espacio; en Trabajos de Final de Grado y de Trabajos de Final de Máster, ofreciendo la posibilidad de realizar investigaciones o generar productos con componente social; y, en créditos de libre elección, conectando a las y los estudiantes de diferentes cursos o estudios de una facultad con entidades sociales. Pese a que originariamente han sido los grados del ámbito más social o educativo los pioneros en incorporar el aprendizaje-servicio, cada vez son más los casos en que las áreas científicas integran esta propuesta pedagógica.

En el ámbito nacional e internacional las experiencias exitosas de aprendizaje-servicio en el ámbito universitario son numerosas. A nivel internacional las experiencias con una mayor tradición son las americanas, no en vano los trabajos de John Dewey (1967) sobre el aprendizaje activo y significativo constituyen la base teórica inicial en la que se funda el aprendizaje-servicio. Así, varias universidades de los Estados Unidos han incorporado programas de aprendizaje-servicio como estrategia institucional, pasando a ser un requerimiento en el *currículum* de los estudiantes universitarios. La mayoría

de ellas se agrupan desde 1985 en el Campus Compactⁱ, creado con el ánimo de fortalecer los valores democráticos del país a través del vínculo de los estudiantes universitarios con la comunidad durante su formación. También las universidades latinoamericanas llevan años implementando programas de aprendizaje-servicio y en algunos casos como requisito para la graduación de sus estudiantes. Los inicios del aprendizaje-servicio en América Latina se remontan a 1975, cuando en Costa Rica se estableció como requisito para la graduación la realización de 300 horas de trabajo comunal universitario relacionado con el perfil profesional del estudiante (Tapia, 2017). A lo largo de los años este tipo de propuestas se han ido extendiendo a otros países y varias asociaciones han ido promoviendo las prácticas de aprendizaje-servicio en el contexto universitario. Así, en Argentina destaca la labor del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS) que, junto a colaboradores de Uruguay y Brasil, desarrolla diversas actividades no solo en América Latina, sino también en otras regiones del mundoⁱⁱ.

En Cataluña cabe destacar la Universidad Rovira i Virgili (URV) de Tarragona, la primera en institucionalizar el aprendizaje-servicio, incorporándolo en su Plan Estratégico de Docencia y el de la Tercera Misión, como uno de los ejes que definen esta Universidadⁱⁱⁱ. En coherencia con ello, el equipo directivo de la URV contempla como acción de gobierno el fomento del aprendizaje-servicio como actividad de formación integral de sus estudiantes.

Otras universidades, tanto catalanas como del resto del estado español, están actualmente en procesos de conseguir esta institucionalización, como una vía no solo de extensión del aprendizaje-servicio, sino también como un modo de incorporar la responsabilidad social como eje vertebrador de la universidad.

En este artículo analizaremos, partiendo de la experiencia de la Universidad de Barcelona, qué elementos son necesarios para introducir y extender el aprendizaje-servicio en el ámbito universitario con éxito. A pesar de que éste no es el único modelo posible de implementación del aprendizaje-servicio en la universidad^{iv}, su revisión pone de relieve elementos clave para su desarrollo tanto a nivel institucional como a nivel de centros. Comprobaremos la importancia de establecer redes de trabajo para facilitar este proceso de implementación, extensión y mejora. Finalmente estableceremos, desde nuestra experiencia, los retos que deben afrontar el aprendizaje-servicio en el ámbito universitario y los cambios y mejoras que deben darse para lograr estos retos, manteniendo el criterio de máxima calidad de los proyectos.

2. El proceso de incorporación y extensión en el conjunto de la universidad

En la Universidad de Barcelona, a diferencia de otras universidades, el aprendizaje-servicio como propuesta formativa surge desde la base, impulsada por parte de un equipo creciente de profesorado que comparte

el interés por desarrollar experiencias que conecten la universidad y la sociedad desde un marco de colaboración mutua.

El primer núcleo se sitúa como tal en la Facultad de Educación, que posteriormente tomó contacto con el programa de Clínicas Jurídicas de la Facultad de Derecho y otras experiencias en el ámbito de Salud, Filología y Economía próximas a la filosofía del aprendizaje-servicio. Es en este marco en el que, identificando algunas personas interesadas en la propuesta desde diferentes facultades, en 2013 se configura el Grupo ApS(UB), que se formaliza como grupo de trabajo del Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) en 2016.

2.1. El grupo ApS(UB)

El grupo ApS(UB) tiene un carácter totalmente interdisciplinario, ya que lo integra profesorado de diversas facultades y áreas de conocimiento. Actualmente lo forman las facultades de Bellas Artes, Biblioteconomía y Documentación, Biología, Ciencias de la Tierra, Derecho, Economía y Empresa, Educación, Enfermería, Farmacia y Ciencias de la Alimentación, Filología, Geografía e Historia, Medicina, Psicología, Química y Trabajo Social.

La voluntad de este grupo ha sido, desde su inicio, difundir y extender el aprendizaje-servicio en la Universidad de Barcelona. Esta finalidad se concreta en los objetivos siguientes:

- Identificar proyectos cercanos a la idea de aprendizaje-servicio que se llevan a cabo en la Universidad de

Barcelona y que, a pesar de no haber nacido bajo esta propuesta, comparten su filosofía y componentes principales

- Dar a conocer y promover los proyectos de aprendizaje-servicio como una propuesta que puede atender de manera integradora las tres misiones de la universidad y, además, hacerlo desde una perspectiva alineada con la responsabilidad social universitaria
- Desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio compartidos que permitan trabajar de manera transversal y entre facultades
- Velar por la calidad de las experiencias de aprendizaje-servicio
- Trabajar por el reconocimiento institucional

Debido a la dimensión de la universidad, el Grupo ApS(UB) ha optado por estructurarse a partir de un grupo de coordinadores de facultad, que se reúne de manera mensual para compartir su tarea, así como para dibujar y establecer las estrategias de acción compartidas a nivel de universidad.

2.2. Líneas de trabajo y acciones a nivel de Universidad

El Grupo ApS(UB) desarrolla su acción a través de diferentes líneas de trabajo y tareas para llevar a cabo su cometido. A continuación se apuntan algunas de las más destacadas a lo largo de estos años.

Definición y diagnóstico

Una primera línea de trabajo ha sido, y continúa siendo, la elaboración del marco de referencia (a nivel teórico y práctico) consensuado entre los diferentes miembros del equipo sobre cómo se entiende el aprendizaje-servicio y se vincula a las misiones propias de la universidad. Esta línea de trabajo se concreta en las siguientes acciones:

- Discusión y elaboración de los documentos que establecen el marco de referencia y se pueden utilizar a modo de carta de presentación
- Lectura y análisis de la documentación y las experiencias que puedan dar mayor consistencia al aprendizaje-servicio
- Identificación de las personas interesadas y las experiencias de la Universidad de Barcelona cercanas al aprendizaje-servicio

Difusión y promoción

Esta línea de trabajo supone fundamentalmente el desarrollo de actividades para dar a conocer la propuesta desde diferentes espacios, formatos y perspectivas. En este caso, las acciones en las que se concreta esta línea de trabajo son:

- Organización de la jornada anual de aprendizaje-servicio, en colaboración con el ICE de la universidad. Hasta el momento se han desarrollado cinco jornadas en las que se ha vinculado el aprendizaje-servicio a temáticas específicas como las Prácticas y Trabajos de Fin de Grado o los

Objetivos de Desarrollo Sostenible. Estos últimos pueden ser un marco interesante para el desarrollo y la integración de los proyectos de aprendizaje-servicio desde una perspectiva interdisciplinar

- Desarrollo de una página web, apoyada también por redes sociales, que permite visibilizar el aprendizaje-servicio en la Universidad de Barcelona y su concreción en las diferentes facultades
- Realización de vídeos sobre experiencias o jornadas de aprendizaje-servicio en la universidad

Diseño e implementación de experiencias

El grupo destina tiempo a nivel individual y colectivo a la puesta en marcha de proyectos y experiencias concretas de aprendizaje-servicio, como

- Diseño, implementación y evaluación del proyecto transversal Compartir ideas. La Universidad va al Instituto que se realiza en colaboración con el Consorcio de Educación de Barcelona y cuenta con el apoyo del Vicerrectorado de Política Docente y el Vicerrectorado de Igualdad y Acción Social
- Análisis de las posibilidades de proyectos compartidos de carácter interdisciplinar entre dos o más estudios

Reconocimiento institucional

Otra de las líneas de trabajo tiene como objetivo velar por el reconocimiento de la propuesta a nivel institucional. En

este sentido, el grupo actúa como interlocutor con los equipos de gobierno para reivindicar las condiciones necesarias para el correcto desarrollo del aprendizaje-servicio.

Desarrollo y divulgación científica

El grupo ApS(UB) también dedica un tiempo y espacio a la investigación e innovación docentes y a la difusión de los resultados obtenidos en distintos foros y formatos:

- Desarrollo de investigaciones sobre la propuesta docente y su impacto en los estudiantes, el entorno y el profesorado, por ejemplo, en relación a la práctica reflexiva
- Publicación de artículos o participación en libros sobre aprendizaje-servicio y su desarrollo en la universidad
- Presentación de comunicaciones o ponencias en congresos, seminarios o jornadas académicas de carácter nacional e internacional

Participación y contacto con otros agentes

Finalmente, cabe destacar como línea de trabajo propia del grupo la voluntad y la puesta en marcha de acciones que garanticen la conexión de la tarea que se realiza con otros agentes:

- Contacto con entidades para el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio
- Interacción con la administración territorial para llevar a cabo proyectos con un mayor impacto

- Vinculación con redes sobre la temática a nivel nacional e internacional, como la Red Catalana, la Red Española o la Red Iberoamericana.

3. Incorporación y extensión del aprendizaje-servicio en las facultades y centros

El Grupo ApS (UB), debido a la dimensión de la Universidad de Barcelona, a su propia tradición y a la convicción de que este tipo de proyectos debe iniciarse desde la base, se organiza fundamentalmente a nivel de facultades. Esto favorece que cada centro pueda mantener su idiosincrasia y gestionarse de manera más efectiva. De esta manera, se han generado diferentes formas de desarrollar esta tarea de coordinación.

3.1. Modelos de coordinación en las facultades

En estos momentos, fundamentalmente existen tres modelos distintos de coordinación del aprendizaje-servicio a nivel de facultad: la Oficina de aprendizaje-servicio, las clínicas jurídicas y la figura del coordinador/a de centro. En todos los casos, resulta importante su existencia así como también que ésta sea conocida y reconocida en el seno de la facultad.

La Oficina de aprendizaje-servicio^v es la estructura que coordina los proyectos de aprendizaje-servicio en la Facultad de Educación. Esta coordinación se lleva a cabo a partir de un equipo formado por dos profesoras (con una descarga de horas/créditos) y el apoyo de dos becarios. La Oficina es la

encargada de a) difundir el aprendizaje-servicio en la facultad entre profesorado y estudiantes; b) coordinar, gestionar y evaluar los programas transversales a través de un catálogo general para toda la facultad; c) apoyar al profesorado para introducir el aprendizaje-servicio en asignaturas; d) construir una red de *partners* con entidades sociales y educativas que ofrece sus proyectos a través de una feria al inicio de curso; e) velar por la calidad de los programas de aprendizaje-servicio; y f) investigar temas relativos con el aprendizaje-servicio y su desarrollo en la facultad.

El modelo de clínicas jurídicas es el que permite el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio en la Facultad de Derecho. El proyecto se conoce como "derecho al Derecho"^{vi} y funciona mediante un equipo docente con un coordinador general y 15 clínicas con un coordinador específico para cada una de ellas. Además, el proyecto cuenta con el apoyo administrativo de la facultad. Las actividades que se desarrollan desde las clínicas son variadas: realización de prácticas, preparación de informes y talleres, asesoramiento jurídico, publicación de textos, organización de jornadas o realización de trabajos de investigación. Desde la coordinación deben garantizarse las condiciones para que estas tareas puedan llevarse a cabo.

Finalmente el modelo de coordinación de centro se está desarrollando en el resto de facultades implicadas en el Grupo ApS (UB) aunque hay diversidad en su nivel de acción y reconocimiento

institucional. En la mayoría de las facultades la tarea se concreta en la figura del coordinador/a que asume las responsabilidades de la promoción del aprendizaje-servicio entre equipo decanal, profesorado y estudiantes de la facultad, así como de la gestión que se deriva del desarrollo de este tipos de proyectos en el centro. Siempre que sea posible, es importante que esta coordinación se realice por parte de un equipo, evitando que la tarea recaiga en una sola persona.

3.2. Líneas de trabajo y acciones a nivel de facultad

En este apartado se intenta dar una visión de conjunto de las distintas acciones que, en mayor o menor medida, se llevan a cabo en las diversas facultades como funciones de la coordinación.

Detección de posibilidades de proyectos en el marco de los estudios

Desde la coordinación de centro se realizan distintas acciones encaminadas a incorporar el aprendizaje-servicio en cada centro:

- Detección de sensibilidades entre el profesorado candidato a participar en proyectos de aprendizaje-servicio. El hecho de trabajar a nivel de centro facilita la identificación de los intereses y motivaciones del profesorado, así como la comunicación y el trabajo en común con éstos.
- Identificación de asignaturas o espacios en los que sea posible trabajar a partir del aprendizaje-

servicio. Por ejemplo, en el caso de la Facultad de Enfermería, el Trabajo de Fin de Grado ofrece un marco lo suficientemente flexible en el que trabajar en proyectos de salud comunitaria innovadores, ofreciendo a la ciudadanía algunos servicios de valor para la salud.

- Implicación del decanato en la asignación de condiciones y recursos que faciliten el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio en la facultad. La aportación de los órganos de gobierno permite mantener el interés y el compromiso por parte del profesorado y viceversa.

Apoyo en el diseño de proyectos de aprendizaje-servicio

Una vez identificados e implicados profesores y asignaturas, desde la coordinación se brinda apoyo y asesoramiento en la creación e implementación de los proyectos:

- Valoración de las posibilidades de proyectos de aprendizaje-servicio en cada propuesta identificada. En este caso, pueden desarrollarse reuniones conjuntas o individuales para consensuar con el profesorado: número estudiantes participantes, estrategias de tutorización, productos a presentar o reconocimiento, entre otras.
- Asesoramiento al profesorado a lo largo del proceso de implementación de los proyectos. El coordinador/a puede solucionar dudas o acompañar en momentos concretos según las necesidades en cada caso.

Vínculo con las entidades colaboradoras

Un aspecto esencial a tener en cuenta en los proyectos de aprendizaje-servicio es la relación con las entidades participantes. En ella los coordinadores pueden resultar un elemento clave mediante distintas acciones:

- Creación de una cartera de entidades interesadas en participar en proyectos de aprendizaje-servicio. Es necesario hacer un proceso de búsqueda activo, especialmente al inicio de incorporación de la propuesta en la facultad. En este caso puede utilizarse internet, guías de entidades, contactos previos o propuestas de los propios estudiantes.
- Valoración del potencial de las entidades y su idoneidad en relación a los criterios propios de cada facultad y sus objetivos formativos.
- Cuidado de la relación con los referentes de las entidades a lo largo de todo el proceso a través de llamadas, visitas u otros espacios de encuentro.

Velar por la calidad de proyectos

Es imprescindible mantener la calidad en los proyectos de aprendizaje-servicio y evitar el "todo vale". Para ello, desde la coordinación de centro deben tenerse en cuenta diferentes tipos de criterios:

- Los que apunta la propia

metodología de aprendizaje-servicio. Para esta tarea pueden utilizarse herramientas como la rúbrica de autoevaluación de proyectos.

- Los que señalan las necesidades de las entidades. Para ello es importante establecer espacios de contacto y reflexión con sus referentes.
- Y, finalmente, los relacionados con la percepción de aquello que es relevante por parte de los estudiantes y que incluyen desde los aprendizajes adquiridos a las condiciones necesarias para el desarrollo del proyecto.

Difusión del aprendizaje-servicio

Las acciones de difusión de los proyectos de aprendizaje-servicio dentro y fuera de las facultades es un aspecto clave para iniciarlos y consolidar su desarrollo y pueden ser variadas y complementarias.

A nivel interno, desde la coordinación se pueden organizar e informar de actividades para el profesorado y estudiantes. Por ejemplo, en la facultad de Economía y Empresa se organiza una feria de entidades en la que contactan estudiantes y diversas organizaciones con las que desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio.

A nivel externo la promoción del aprendizaje-servicio favorece el trabajo en red entre distintas entidades, colaborando en el desarrollo de proyectos compartidos. En otro sentido, también es importante dar a conocer a

la comunidad científica los proyectos que se realizan en cada centro, mediante la participación en congresos y jornadas.

4. Las claves del trabajo

A la luz de la revisión del sentido y el trabajo realizado por el Grupo ApS(UB) para la extensión del aprendizaje-servicio en la Universidad de Barcelona podemos decir que, algunas de las principales claves de este proceso han sido:

1. Partir desde la base y priorizar el desarrollo de una masa crítica amplia de personas y experiencias propiamente de aprendizaje-servicio o próximas a la metodología desde diferentes áreas previamente a ascender la propuesta a nivel político.
2. Tener claro y compartir también desde el principio, que el verdadero desarrollo y arraigo de la propuesta supone no reducir el aprendizaje-servicio a una propuesta de innovación docente y velar por su reconocimiento institucional y las condiciones que lo han de hacer posible.
3. La voluntad de establecer una organización que centre su trabajo en cada facultad, a través del coordinador de centro y que, a su vez, pretenda tener una imagen de conjunto y establecer líneas de trabajo compartidas, abriendo espacios para la progresiva incorporación de todas y todos los que estén interesados.
4. Aprovechar diferentes espacios,

momentos y formatos para hacer presente el aprendizaje-servicio a lo largo del curso y en el conjunto de la universidad, así como también para identificar personas y experiencias afines desde donde hacer crecer el proyecto.

5. Idear proyectos compartidos que, más allá de la tarea y las experiencias propias de cada facultad, permitan desarrollar y afrontar conjuntamente las cuestiones prácticas que subyacen a un proyecto de aprendizaje-servicio.

5. Aspiraciones y retos de futuro

El aprendizaje-servicio como una propuesta educativa en favor de la responsabilidad social universitaria pasa por la consecución de ciertos retos y aspiraciones.

En primer lugar, consideramos necesario continuar con la promoción y consolidación del aprendizaje-servicio en todos los ámbitos de la universidad, y especialmente en aquellos en los que tradicionalmente han tenido menos presencia. El proceso de incorporación de esta propuesta debe ser constante pero pausado, para que no se convierta en algo pasajero fruto de una moda y vacío de contenido. Para ello, además de analizar las posibilidades desde las diferentes disciplinas, se debe avanzar en la vinculación del aprendizaje-servicio con las diferentes misiones de la universidad, siguiendo un proceso de reflexión compartida entre los diferentes agentes implicados.

Velar por la calidad de los proyectos de

aprendizaje-servicio continúa siendo un reto en sí mismo. Es necesario evaluar los resultados de los proyectos de aprendizaje-servicio, investigando y valorando su impacto en los distintos aspectos sobre los que actúa: el aprendizaje por parte de los estudiantes, el impacto sobre su nivel de compromiso cívico y profesionalización, la mejora que supone en la sociedad o la potenciación de la responsabilidad social de la institución universitaria, entre otros. Claramente queda un largo recorrido por hacer en esta dirección.

Otro aspecto en el que insistir es las posibilidades que aporta el aprendizaje-servicio a nivel de investigación. Debe aprovecharse la oportunidad que supone la investigación basada en la comunidad, que tiene en cuenta las necesidades reales de ésta y genera un retorno directo. Pero, además, el aprendizaje-servicio permite también la posibilidad de incorporar a los estudiantes en este proceso, favoreciendo la mejora de sus competencias investigadoras y su profesionalización.

Un punto a tener en cuenta es también la posibilidad de establecer líneas de trabajo conjunto entre distintas facultades y universidades. Estas relaciones pueden establecerse en el marco de grupos intra-universitarios, como el grupo ApS(UB), o bien redes inter-universitarias como la Red de Aprendizaje Servicio en las universidades catalanas, la red nacional o las colaboraciones internacionales. Estas relaciones sin duda enriquecen enormemente las experiencias de

aprendizaje-servicio de cada centro, permitiendo avanzar hacia un nivel de máxima excelencia de los proyectos.

Finalmente consideramos que pese a que en la Universidad de Barcelona la introducción y desarrollo del aprendizaje-servicio ha sido un proceso iniciado desde la base, para que el profesorado continúe vinculado es necesario que su labor se vea reconocida a nivel institucional. Un proyecto de aprendizaje-servicio suele suponer un trabajo extra para el profesor que debe ser reconocido, ya sea a nivel de méritos docentes o bien con un mayor número de horas asignadas a las asignaturas que sigan esta metodología. También son necesarias condiciones para favorecer las relaciones con las entidades del entorno y propiciar proyectos interdisciplinarios. Es importante, por lo tanto, implicar a los equipos rectorales en el reconocimiento del aprendizaje-servicio desde una perspectiva poliédrica que incluya las diferentes misiones, que sea respetuosa con los proyectos vigentes y que aporte las condiciones necesarias para favorecer la consolidación y extensión de este tipo de proyectos.

6. Referencias bibliográficas

Dewey, J. (1967). *Experiencia y Educación*. Buenos Aires: Losada.

Tapia, M.N (2017). Aprendizaje-servicio, un movimiento pedagógico mundial. En: Rubio, L. y Escofet, A. (Coords.) *Aprendizaje-servicio (ApS): claves para su desarrollo en la universidad*. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.

ⁱ Para mayor información, revisar <https://compact.org>

ⁱⁱ Para mayor información, revisar <http://www.clayss.org>

ⁱⁱⁱ Estos documentos pueden descargarse en la página web sobre el aprendizaje-servicio de la URV <http://www.urv.cat/ca/estudis/model-docent/aprenentatge-servei>

^{iv} Una de las propuestas más conocidas en este sentido es la rúbrica para la institucionalización del aprendizaje servicio en la educación superior. En 2003 se desarrolló una revisión y traducción de la misma <http://educacio-cp89.webjoomla.es/wp-content/uploads/04-Furco-2-Castellano.pdf>

^v Para mayor información, puede verse la página web de Oficina de aprendizaje-servicio de la Facultad de Educación en <https://www.ub.edu/portal/web/educacio/aps>

^{vi} Para mayor información, puede verse la página web del proyecto "derecho al Derecho" de la Facultad de Derecho en <http://www.ub.edu/dretaldret>

La consolidación del aprendizaje-servicio en Fundesplai y en la educación en el tiempo libre

Carles Xifra Cirach y Susagna Escardíbul Tejeira

Fundesplai

Resumen

A través de este artículo revisamos el proceso de generalización del aprendizaje-servicio que ha tenido lugar en Fundesplai y en el ámbito de la educación en el tiempo libre. Son diversas las estrategias y los mecanismos que nos han llevado, en poco más de 15 años, del descubrimiento a la consolidación del aprendizaje-servicio en la cultura de la organización. Fundesplai, a través de su acción centrada en el impulso de la educación en el tiempo libre con voluntad transformadora, plantea que el aprendizaje-servicio representa la integración de dos intencionalidades que considera básicas para la organización. Por una parte, el fomento del trabajo por competencias y habilidades entre las chicas y los chicos y, por otra parte, el compromiso social como finalidad de los programas socioeducativos que lleva a cabo. La incorporación del aprendizaje-servicio en la entidad está contribuyendo a formar personas competentes pero, sobre todo, personas capaces de asumir retos, de reflexionar críticamente y de actuar en su entorno, buscando, de forma altruista, un impacto positivo en sus comunidades.

Palabras clave

Educación en el tiempo libre, aprendizaje-servicio, metodología del proyecto, formación de equipos, programa pedagógico.

Fecha de recepción: 31/VII/2018

Fecha de aceptación: 23/IX/2018

The consolidation of service-learning in Fundesplai and in free-time education

Abstract

This article reviews the expansion of service-learning at Fundesplai (The Catalan Leisure Time Foundation) and in the wider context of informal education. Over the past 15 years or so, multiple strategies and mechanisms have guided us from initial implementation to the consolidation of service-learning within the organisation. Through actions focusing on promoting education during leisure time with a transformational will, Fundesplai proposes that service-learning represents the integration of two aims that are central to the foundation: firstly, the promotion of competency and skill-based work for young people, and secondly, placing social engagement at the core of the socio-educational programmes that the foundation carries out. The introduction of service-learning in the foundation is helping to train young people who will not only be competent but who will also be able to take on new challenges, reflect critically and take action in their environment, seeking, altruistically, to achieve a positive impact on their communities.

Keywords

Free-time education, service-learning, project methodology, team building, pedagogical program.

1. Introducción

En el año 2003, Fundesplai compartió con Alberto Croce, director entre los años 1999 y 2015 de la Fundación SES, de Buenos Aires, un seminario sobre experiencias educativas en Argentina y Latinoamérica fundamentadas en el aprendizaje-servicio. Estas experiencias conectaban a su vez con la extendida corriente del *Service Learning* en Norteamérica. Aquel seminario y el conjunto de reflexiones que surgieron nos asombraron de tal manera que fue una semilla que en poco tiempo germinaría y crecería, extendiendo el aprendizaje-servicio en todo el territorio catalán y, en particular, en nuestra organización y en el ámbito de la educación en el tiempo libre.

Fundesplai es una entidad de la sociedad civil, sin ánimo de lucro que, desde hace más de 45 años, impulsa la educación en el tiempo libre de las niñas, niños y jóvenes y trabaja para favorecer el desarrollo de organizaciones de base infantiles y juveniles de educación en el tiempo libre. Además, fomenta el fortalecimiento de las asociaciones del Tercer Sector y promueve la ciudadanía y la inclusión social con voluntad transformadora. Fundesplai cuenta con un amplio abanico de programas y servicios educativos y sociales que se concretan en actividades y acciones en el ámbito de la educación en el tiempo libre (actividades extraescolares, campamentos de verano, comedores escolares...); programas de educación ambiental; programas de promoción de la salud y habilidades para la vida; programas de alfabetización digital;

programas formativos, de orientación y de inclusión socio laboral, entre otros. Actualmente, Fundesplai es uno de los principales movimientos de educación en el tiempo libre en Catalunya y agrupa la acción de una Federación que cuenta con 115 centros y proyectos de educación de tiempo libre (clubs infantiles y juveniles, proyectos de inclusión de personas con diversidad funcional, acción intergeneracional y socio comunitaria, etc.). En global moviliza a 1.494 monitores y monitoras y a 16.119 niños y niñas y jóvenes (Informe Fundesplai, 2017-2018).

En poco tiempo, el aprendizaje-servicio se ha extendido como una gota de aceite entre las entidades de educación en el tiempo libre en Catalunya y, especialmente, en Fundesplai. Son diversos los factores que explican este rapidísimo contagio, pero uno de los más determinantes ha sido que la educación en el tiempo libre y la acción de los centros se fundamentaba en una concepción, en una mirada y en una metodología educativa muy similar a la propuesta del aprendizaje-servicio, aunque no la nombrasen de la misma forma.

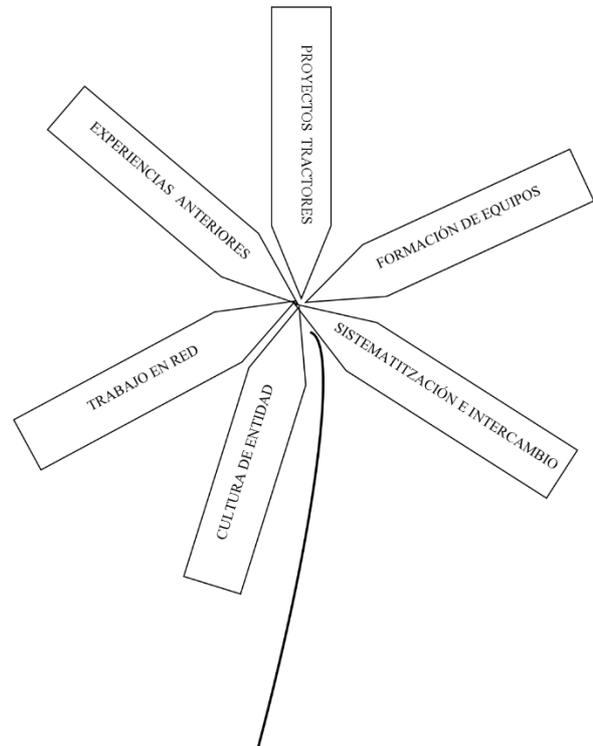
La educación en el tiempo libre es esencialmente educación en valores y responde a un modelo educativo en el cual se activan los principios de la experiencia, el altruismo, la participación, la cooperación y la ciudadanía. Puesto que el ApS comparte estos principios, reconocerlos supuso el descubrimiento de un "método innovador, un concepto nuevo y más original" (Puig et al., 2006, 12), y representaba una práctica que no solo proponía nuevos retos, sino

también mejoras substanciales a los proyectos sociales y educativos en general.

Este factor, conjuntamente con otros aspectos que se analizan a continuación, explican el porqué y el cómo el aprendizaje-servicio pasa de un contagio inicial a interiorizarse e institucionalizarse en la cultura de Fundesplai. Por destacar algunos datos cuantitativos, en el año 2017, Fundesplai, y los centros de educación en el tiempo libre que agrupa, desarrolló un conjunto de 59 proyectos de aprendizaje-servicio, donde participaron más de 1.200 niñas, niños y jóvenes. De este conjunto diversos de proyectos, el 46% corresponden al ámbito de la ayuda próxima, el 32% al ámbito del medioambiente y el 22% al ámbito de la participación ciudadana. Este mismo año se han titulado 1.381 monitoras y monitores (formación reglada en educación en tiempo libre) los cuales han recibido formación específica en aprendizaje-servicio.

2. Del contagio a la institucionalización

Los molinos de viento producen energía eólica gracias al movimiento circular de sus aspas. Esta puede ser una buena analogía para explicar el proceso de institucionalización del ApS en Fundesplai y en la educación en el tiempo libre en general.



3. Reconocimiento de experiencias pedagógicas anteriores

Analizando este tema con perspectiva, es necesario reconocer que Fundesplai, y la educación en el tiempo libre en general, ya disponía de un terreno abonado y preparado para la siembra del aprendizaje-servicio. La buena acogida inicial se debió, en parte, a que no reconocimos el ApS como un invento educativo nuevo, sino que dio nombre y bases conceptuales y metodológicas muy potentes a muchas de las prácticas que llevábamos cabo en el ámbito educativo del tiempo libre desde hacía muchos años.

Además, el ApS encajaba con la pedagogía del proyecto y los centros de interés en que se basa la educación en el tiempo libre. El trabajo por proyectos se consolidó en este ámbito gracias a

las aportaciones de diversas corrientes pedagógicas de la mano, entre otros, de Dewey, Kilpatrick, Decroly, Makarenko y Freire. Y en el ámbito más específico de la educación en el tiempo libre, autores como Baden Powell, Joaquim Franch y Alfons Martinell, pedagogías que comparten buena parte de los principios educativos del ApS:

- La proyección social del proyecto y la voluntad inicial de contribuir al bien común, a la mejora del entorno y la comunidad
- La participación y el protagonismo de las chicas y los chicos en la detección de necesidades, diseño y desarrollo de la propuesta
- La experiencia de intervención real como motor principal de aprendizaje (Dewey, 1916)
- La significación y la conexión con las inquietudes y los intereses de los y las participantes
- La adquisición de valores a través de la participación en actividades de compromiso cívico

Así pues, Fundesplai partía de experiencias consolidadas cercanas al aprendizaje-servicio que trabajaban la capacidad para pensar alternativas, resolver creativamente problemas y que, además, también favorecían la implicación de las niñas y los niños aumentando su confianza. Ante todo, contábamos con la predisposición de un buen número de entidades de educación en tiempo libre atentas a las necesidades del entorno y con bagaje para articular proyectos de transformación. Se trataba, por tanto,

de aprovechar el trabajo por proyectos y envolverlo con la potente idea de ponerlo al servicio de la comunidad.

El aprendizaje-servicio era una innovación que encajaba con la larga tradición de experiencias solidarias previas que había desarrollado Fundesplai a través de diversos proyectos, tales como el proyecto *Todos Somos Meninos* o los Campos de Trabajo de Verano dirigidos al colectivo de jóvenes. La cultura de la solidaridad es uno de los valores sobre los cuales se erige la acción de Fundesplai, incorporando el “pensar y actuar por los otros”, y optando por la cultura de la cooperación, basada en la dignidad de las personas y de los pueblos, y en el respeto a la diversidad y a los Derechos Humanos (Carrasco, 2015).

En el año 1994 se gestó el proyecto de solidaridad *Todos Somos Meninos* que hermanaba Fundesplai con el Movimiento Nacional de Meninos e Meninas de Rua de Brasil. El eje vertebrador del proyecto fueron los viajes de grupos de jóvenes a Brasil y su participación en el Encuentro Nacional de Meninos e Meninas de Rua. Las posibilidades de trabajo aumentaban cuando los grupos regresaban y, además de compartir la experiencia, se comprometían en acciones de difusión y denuncia de la injusticia social en la que vivían miles de niños y niñas en las calles de las grandes ciudades brasileras y la lucha por la defensa de sus derechos (Rubio y Escardíbul, 2010).

El verano del 1994, Catalunya vivió una serie de incendios devastadores que afectaron a muchas zonas forestales

del país. Fundesplai quiso ayudar y, con el acuerdo del Departamento de Juventud del gobierno catalán, organizó diversos campos de trabajo para jóvenes que fueron pioneros y referentes de actuaciones posteriores. Jóvenes llegados de todo el país dedicaban en la época estival tiempo y energías para recuperar una zona natural y quemada a la vez que conocían el bosque mediterráneo y tomaban conciencia de los riesgos, las consecuencias y las medidas de prevención de los incendios forestales. Desde aquel año Fundesplai continúa organizando, verano tras verano, distintos campos de trabajo de mejora del entorno natural.

Encontramos otros ejemplos de proyectos solidarios muy significativos, como el intercambio con jóvenes de Bosnia después del conflicto armado, o los grupos de jóvenes que viajaron a Galicia el verano del 2002 para ayudar a retirar el *chapapote* del barco *Prestige* y, de ese modo, colaborar para reducir el gravísimo impacto ambiental del vertimiento de petróleo en las costas gallegas.

Y para acabar de trabar la propuesta del aprendizaje-servicio con todo aquello que ya estábamos haciendo, destacamos como el ApS concuerda con la visión y sentido de la educación. En efecto, la educación en el tiempo libre es, sobre todo, educación en valores orientada a desplegarlos a través de la acción y de la experiencia. Es decir, los valores se aprenden practicándolos colectivamente. Y desde Fundesplai hemos considerado siempre que la educación en valores debe orientarse al compromiso social de las niñas, los

niños y los jóvenes. Y desde esta mirada, los centros de educación en el tiempo libre se convierten en pequeñas escuelas de democracia y ciudadanía, donde se fomenta el protagonismo juvenil, el sentimiento de pertenencia a sus comunidades, la participación y la corresponsabilización en los asuntos colectivos y el deseo de convivir en una sociedad más justa y solidaria. Planteamiento estrechamente compartido con la intencionalidad educativa del aprendizaje servicio, “pensado para formar ciudadanía capaz de participar en la búsqueda del bien común” (Puig et al., 2006, 37).

4. Impulso de proyectos tractores

Más allá de la buena acogida inicial y de todas las experiencias previas solidarias, existe otro elemento importante que explica la rápida expansión del aprendizaje-servicio en nuestra organización: el impulso de la innovación educativa a través de proyectos que nombramos intencionalmente proyectos tractores. Los proyectos tractores son iniciativas que, por sus características, promueven un cambio metodológico y se convierten en modelos referentes que pueden ser replicables y escalables.

Reconocemos tres proyectos tractores que fueron clave para consolidar y divulgar el aprendizaje-servicio en Fundesplai, pero también para el resto de agentes educativos y sociales vinculados a la organización: el proyecto de Donación de Sangre y Educación para la Ciudadanía, el

proyecto Conecta Joven y el proyecto Jóvenes por el Barrio.

Hacia el año 2005, con el proyecto de Donación de Sangre y Educación para la Ciudadanía iniciábamos formalmente el camino para impulsar las experiencias educativas basadas en el ApS. Muchos centros de educación en el tiempo libre implicaron a niños, niñas y jóvenes en la tarea de difundir la necesidad social de garantizar e incrementar las donaciones de sangre a la vez que descubrían, desde otra perspectiva, contenidos relativos a la sangre y a la promoción de la salud. El proyecto fue un estímulo en muchos sentidos: supuso un entrenamiento en el diseño de proyectos con metodología ApS; sirvió para explicitar contenidos y conocimientos instrumentales, una cuestión a veces ignorada en el ámbito educativo del tiempo libre; y amplificó el trabajo en red ya que implicó la colaboración de distintas y diversas entidades (Banco de Sangre y Tejidos, Universidad, centros de salud local, etc.). Cabe destacar que en los primeros años del proyecto contamos con el apoyo del grupo de investigación en Educación Moral de la Universidad de Barcelona. Su orientación, tanto en la ejecución, como en la sistematización de la experiencia fue clave para la consolidación del proyecto en los centros educativos de tiempo libre.

Casi simultáneamente se impulsó el proyecto Conecta Joven. Implicó a grupos de jóvenes que se formaron en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación y en habilidades comunicativas para ayudar

a personas mayores y a otros colectivos a superar la brecha digital, debido a la falta de formación o a la imposibilidad de acceder a procesos de aprendizaje sobre el uso de estas herramientas. Se trata de uno de los primeros proyectos marcadamente intergeneracionales y de ayuda próxima de gran impacto y alcance, ya que la iniciativa se extendió a todo el territorio español. Con este proyecto también conseguimos fortalecer el vínculo educación formal-educación no formal, puesto que las jóvenes y los jóvenes participantes provienen mayoritariamente de centros educativos.

Por último, el proyecto Jóvenes por el Barrio (JxB). Se trata de una experiencia a través de la cual grupos de jóvenes reciben una formación básica sobre educación en el tiempo libre y, posteriormente, colaboran de forma activa con los centros, asumiendo la función de ayudantes de monitor/a. Con este proyecto las entidades de tiempo libre son, por primera vez, receptoras de un servicio que se orienta a cubrir las necesidades sociales identificadas. Es una propuesta que refuerza el trabajo comunitario en los barrios e integra también la acción de los centros educativos. Este proyecto ha sido motor de muchas otras iniciativas parecidas. Asimismo, ha contribuido significativamente a mejorar el éxito educativo de los y las participantes, de modo que ha corroborado muchas de las tesis que ponen de manifiesto que el ApS impacta positivamente en los y las estudiantes (Furco, 2005).

Fundesplai dotó, acertadamente, de una dimensión colectiva a estos proyectos. Muchos niños, niñas y jóvenes de diferentes entidades de tiempo libre los estaban impulsando paralelamente en diferentes territorios y barrios, lo que nos permitió sistematizar procesos, identificar etapas y fases, profundizar sobre el sentido del proyecto e incorporar rápidamente mejoras a través de evaluaciones continuas. Además, nos brindó la oportunidad de compartir el impacto social, educativo, mediático, y comunitario de tales experiencias, hecho que motivó la implicación y participación de otras entidades.

5. Sistematización e intercambio de buenas prácticas

De manera análoga a los proyectos tractores, la consolidación del aprendizaje-servicio se explica, también, por la constante y ardua tarea de sistematización y divulgación de prácticas exitosas.

En primer lugar, la voluntad de sistematizar cada una de las experiencias y de presentarlas utilizando diferentes formatos (documentos, blogs, material audiovisual, informes, etc.), de recoger los dinamismos básicos, las dificultades y los aciertos, y de hacerlo con la participación directa de los equipos educativos responsables, se convierte en un proceso de reflexión y de aprendizaje continuo muy enriquecedor. Uno de los dinamismos en el cual hemos profundizado más es en la importancia del reconocimiento público y la celebración del cierre del

proyecto. (Puig y Bär, 2016). Seguramente siempre, pero especialmente en el ámbito de la educación en el tiempo libre, donde el voluntariado y la motivación por la implicación en los temas colectivos es esencial, la etapa del reconocimiento al servicio realizado toma una dimensión que va mucho más allá de la interiorización de los aprendizajes y de impactar en la autoestima de los y las participantes y en la construcción de un auto concepto positivo (Cerdeira, 2015). Influye positivamente en los procesos de empoderamiento y en la capacidad para movilizarse e implicarse en nuevos retos.

En segundo lugar, la difusión de buenas prácticas se ha articulado a menudo a través de la organización de jornadas de intercambio. Destacamos en positivo y como experiencia a replicar, la realización de encuentros mixtos donde adultos, niñas y niños dialogan y comparten propuestas, así como encuentros entre iguales, donde jóvenes de todas las edades se reúnen para socializar sus proyectos y debatir sobre el sentido de su participación. Para nosotros fue especialmente interesante la iniciativa Foro Somos Niños y Niñas, Somos Presente, iniciado el año 2015, una jornada liderada por los niños y planeada como espacio de metaparticipación (Trilla y Novella, 2001), donde repensar el valor de la participación social y visibilizar públicamente sus iniciativas de aprendizaje-servicio.

6. Formación de equipos

La formación de monitores y monitoras entorno al aprendizaje-servicio ha sido intensa y continua y, sin lugar a dudas, ha sido fundamental para extender la metodología en la organización. Fundesplai dispone de diferentes espacios formativos donde participan un gran número de educadoras y educadores de los centros de educación en el tiempo libre. En estos espacios se organizan de forma reiterada, formaciones de iniciación al aprendizaje-servicio, cápsulas sobre temas específicos (participación, rúbrica para la evaluación, etc), así como seminarios para profundizar en los diferentes elementos que caracterizan el ApS. Se trata de formaciones de diferentes formatos, intensidades y duración, que han permitido llegar a todos los niveles de responsabilidad de los equipos educativos y de los programas de educación en el tiempo libre.

El centro de formación de Fundesplai está homologado para impartir la formación oficial reconocida por el gobierno de Catalunya de Dinamización de Actividades de Educación en el Tiempo Libre Infantil y Juvenil (150 h. teóricas y 160 h. de prácticas) y de Dirección de Actividades de Educación en el Tiempo Libre Infantil y Juvenil (200 h. teóricas y 120 h. prácticas). Son titulaciones requeridas legalmente para la realización de gran parte de las actividades de educación en el tiempo libre en Catalunya. En ambas formaciones se ha incorporado el ApS como contenido curricular. Con ello hemos conseguido difundir de forma

sistemática la metodología y formar en la ética de la solidaridad a los futuros monitores y monitoras. El volumen de participantes en estas formaciones es significativo, solo en el año 2017 el centro de formación de Fundesplai tituló a 1.381 personas.

7. Tejer redes

Y no hacerlo solos. Como subraya Uruñuela (2016:10) "no se trata solamente de garantizar la coordinación entre todas las entidades, sino de llegar a un trabajo en red basado en la cooperación". La red y el entramado de conocimientos y experiencias que se compartieron a través de las organizaciones impulsoras del Centro Promotor de Aprendizaje Servicio en Catalunya fue, y es, una fuente de inspiración, de enriquecimiento y de motivación constante. Impulsamos el ApS conjuntamente con otros movimientos de educación en el tiempo libre y con la comunidad educativa pero también, y sobre todo, con entidades sociales y ambientales que desde el ámbito del Tercer Sector se vinculaban a la propuesta.

En el trabajo en red, cada entidad, organismo o persona establece sus conexiones y, con el paso del tiempo, la estructura evoluciona hacia un sistema de cooperación más maduro, donde todos son indispensables. En este proceso reconocemos como actor clave al grupo de trabajo del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona. Tuvo un papel destacado en la capacitación de las personas que lideraban la implementación del aprendizaje-

servicio en sus entidades de referencia, a la vez que se comprometían con el diseño de formaciones iniciales y avanzadas para impulsarlas en cascada en diferentes ámbitos y territorios.

Por otro lado, desde el año 2012 colaboramos con la realización de acciones formativas inscritas en el programa de aprendizaje-servicio de la Universidad de Barcelona y más recientemente hemos iniciado el mismo camino con la Universidad Internacional de Catalunya. Estas experiencias no solo acercan el alumnado universitario a la tarea social de las organizaciones, objetivo en sí mismo suficientemente importante, sino que también generan oportunidades de reconocimiento, de vínculo y de creación de conocimiento compartido. Un buen ejemplo de las complicidades y las sinergias que surgen es la investigación que está llevando a cabo la Universidad Internacional de Catalunya con el título "Impacto de la participación interna que generan los proyectos de aprendizaje servicio en Fundesplai", en desarrollo a fecha de hoy. Con seguridad, esta investigación nos reportará evidencias sobre la incidencia de los proyectos ApS en el ámbito de la educación en el tiempo libre, un ámbito en el que, además, es muy necesario promover la investigación científica.

8. Institucionalización y cultura de la entidad

Y, para acabar, nos gustaría reflexionar un poco más sobre el efecto que produce el cambio de mirada que propone el aprendizaje-servicio dentro

de la organización. Su impulso a través de las acciones formativas, de reconocimiento y de la socialización de buenas prácticas, de la publicación de artículos, etc., contribuyen a hacer realidad una implementación transversal del ApS en muchos de los programas sociales y educativos de Fundesplai. Progresivamente el aprendizaje-servicio se ha incorporado en los programas de promoción de la salud y de educación ambiental, en los espacios educativos de los comedores escolares, en los programas dirigidos a jóvenes en situación de riesgo social, incluso en los programas más específicos dirigidos a personas privadas de libertad.

Desde hace más de 25 años, Fundesplai desarrolla un programa pedagógico de educación en valores que se dirige al conjunto de niñas, niños, jóvenes, familia y comunidad en general con la que trabaja. Estos programas son propuestas de intervención educativa de carácter lúdico, dramático, plástico, ecológico, musical, etc. que se articulan entorno a un centro de interés o proyecto global. En el año 2008, pusimos en marcha la campaña Ciudadanía Comprometida que aglutinó cuatro programas para fomentar el sentido de la corresponsabilidad de niños, niñas jóvenes con la transformación de su entorno, incorporando el aprendizaje servicio como metodología básica. Son los programas *Barrinem* -2008-2009- propuesta educativa para el civismo y la convivencia; *Mandala* -2009-2010-, propuesta educativa por la interculturalidad y la fraternidad; *Mirall* -2010-2011-, propuesta educativa por

la igualdad de oportunidades; y, *Àgora* -2011-2012-, propuesta educativa para la participación.

Y en el año 2012 se elaboró la propuesta educativa *Tejiendo Ciudadanía Comprometida*, centrada en la promoción y el impulso de nuevos proyectos de aprendizaje-servicio. Con esta propuesta conseguimos recopilar un banco de buenas prácticas fácilmente transferibles y logramos animar a muchos otros centros a iniciarse en el aprendizaje-servicio. Además, surgieron los proyectos ApS colectivos y compartidos, como fue la iniciativa de *Proyectos de Custodia de Espacios Naturales*. En estos proyectos, las y los jóvenes participan colectivamente y se comprometen con el mantenimiento o mejora de determinadas zonas naturales de valor ecológico, por ejemplo, mantener la biodiversidad de los prados de pasto de alta montaña, en retroceso debido al abandono de la actividad ganadera en las montañas de los Pirineos catalanes.

Volvamos a la analogía del molino de viento: para que las aspas se muevan con fuerza, es necesario aire fresco y renovado de tanto en tanto. Se necesitan sacudidas periódicas que actualicen el sentido del aprendizaje-servicio en la educación en el tiempo libre. En este sentido *Fundesplai* ha impulsado nuevos proyectos entorno a la promoción de la participación ciudadana a partir de campañas de sensibilización y donde el uso de las tecnologías y las redes sociales se incorpora como instrumento central. Uno de estos proyectos es el festival de cortometrajes para la transformación

social *Edufilms*. A través de esta propuesta, diferentes grupos de jóvenes debaten sobre una determinada temática social que les preocupa o les interesa especialmente y profundizan sobre ella contrastando puntos de vista, ampliando la información, formándose. Posteriormente preparan el guion, elaboran un plan de grabación, escogen músicas, buscan los espacios de rodaje, etc. Se trata de una actividad de aprendizaje muy potente donde se adquieren nuevos conocimientos y habilidades relacionadas con el mundo del cine y que sirve para estimular el pensamiento crítico y acercarse a todo tipo de realidades. Los cortometrajes se exponen en un festival que es en sí mismo un acto de reconocimiento, donde además de compartir los trabajos realizados constituye el punto de partida de las acciones de servicio que los grupos llevarán a cabo, entre otras, charlas en los centros sociales y educativos o campañas de sensibilización a través de las redes sociales.

9. Reflexiones finales

Así pues, el camino del aprendizaje-servicio en *Fundesplai* ha sido y será un largo camino de interiorización de una forma compartida de entender la educación. Un camino que ha transformado la organización y que nos ha reportado muchísimos aprendizajes.

Por una parte, la consolidación del aprendizaje-servicio en nuestra organización solo se puede entender a partir de la suma de diversas estrategias que van desde el

reconocimiento de experiencias cercanas al impulso de proyectos tractores colectivos, a la sistematización de buenas prácticas, a acciones de divulgación, formación continua, creación de alianzas con distintos actores y organismos, etc.

Por otra parte, el aprendizaje-servicio ha contribuido a recuperar y reimpulsar prácticas y experiencias de valor con sentido social y educativo en nuestro ámbito. Esto está ayudando a transformar y mejorar la relación entre las escuelas, las entidades sociales y las ciudades, haciendo más posible la idea de comunidades y ciudades educadoras.

Hoy no podemos concebir la acción socioeducativa de Fundesplai sin la mirada del aprendizaje-servicio y esperamos que las chicas y los chicos que han crecido con los programas ApS en los últimos 15 años se movilicen, lideren y participen activamente en la construcción de un mundo mucho mejor.

10. Referencias bibliográficas

Cerda, M. (2015). Una experiencia significativa incluye participación, cooperación, reflexión y reconocimiento. En: Puig, J. (coord.). *11 ideas clave ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje Servicio?* (pp. 47-62). Barcelona: Graó.

Carrasco, S. (2015). *Cultura, Valors i Ètica*. Barcelona: Fundesplai.
Disponible en:
https://fundesplai.org/arxiu/PDFs/Publicacions/cultura_valors_i_etica_llibre.pdf

Furco, A. (2005). Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio. En Actas del 7mo. Seminario Internacional Aprendizaje y Servicio Solidario. Buenos Aires: CLASYSS. (pp. 19-26). Disponible en http://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/actas/2005_Actas7.pdf

Puig, J.M.; Batlle, R.; Bosch, C.; Palos, J. (2006). *Aprendizaje Servicio. Educar para la Ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.

Puig, J.M.; Bär, B. (2016). Reconocimiento y Aprendizaje-Servicio. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio*, 2, 139-165.

Trilla, J.; Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, 37-164. Disponible en <http://www.rieoei.org/rie26a07.PDF>

Rubio, L; Escardíbul, S. (2010). Todos somos meninos. En: Martín, X.; Rubio, L. *Prácticas de Ciudadanía*, (pp. 157-171). Barcelona: Octaedro.

Uruñuela, P. (2016). *Aprender cambiando el mundo*. Madrid: Proyecto Agrupación ApS.

Implementación y extensión del aprendizaje-servicio en las entidades de justicia global y cooperación internacional en la ciudad de Barcelona

Maria Monzó y Judit Rifà

Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional, Ayuntamiento de Barcelona

Laura Rubio

Universidad de Barcelona

Resumen

Este artículo presenta el proceso de implementación y extensión del aprendizaje-servicio en el marco de las entidades que se dedican a la educación para la justicia global y la cooperación internacional en la ciudad de Barcelona. Un proceso impulsado desde el Ayuntamiento de Barcelona, conjuntamente con el Centro Promotor de Aprendizaje Servicio y el Grupo de Investigación en Educación Moral (GREM) de la Universidad de Barcelona. El artículo se inicia con el punto de partida de este proceso: la vinculación y enriquecimiento mutuo entre la educación para la justicia global y aprendizaje-servicio. Posteriormente, se apuntan las principales líneas de trabajo, acciones desarrolladas y reflexiones del propio proceso en aras de ofrecer pistas sobre la incorporación del aprendizaje-servicio desde la tarea de la administración y teniendo como núcleo las entidades sociales.

Palabras clave

Aprendizaje-servicio, entidades, justicia global, educación para el desarrollo y cooperación internacional.

Fecha de recepción: 31/VII/2018

Fecha de aceptación: 23/IX/2018

Monzó, M.; Rifà, J. y Rubio, L. (2018). Implementación y extensión del aprendizaje-servicio en las entidades de justicia global y cooperación internacional en la ciudad de Barcelona. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 6, 127-140. DOI10.1344/RIDAS2018.6.12

Implementation and extension of service-learning in the entities of global justice and international cooperation in the city of Barcelona

Abstract

This article discusses the implementation and expansion of service-learning within entities in the city of Barcelona that aim to offer education for global justice and international cooperation. This is an initiative promoted by the Barcelona City Council, together with the Service Learning Promotion Centre and the Moral Education Research Group (GREM, by its Spanish initials) of the University of Barcelona. The article begins by analysing the starting point of this process: the link between education for global justice and service-learning and the mutual enrichment they entail. The paper further discusses the main lines of work, actions developed and reflections on the process itself, in order to offer helpful information about the introduction of service-learning from an administrative perspective and keeping social entities at the core.

Keywords

Service learning, entities, global justice, education for development and international cooperation.

1. Introducción

Hace un tiempo hubiera parecido extraño que un departamento de cooperación internacional de una administración pública pusiera mucho empeño en acompañar a las ONG de desarrollo, paz y derechos humanos, en incidir con mayor intención pedagógica en cambiar su realidad más próxima. Históricamente el papel de las ONG y de los gobiernos con políticas de cooperación al desarrollo ha sido dedicar esfuerzos, capacidades y presupuestos a la contribución del desarrollo en los países llamados "del sur".

En los países "del norte" las ONG tenían otro papel, el de informar, sensibilizar, y recaudar fondos, socios/as y voluntarios/as para continuar su tarea de mejora de las condiciones de vida de la población en muchos países pobres en vías de desarrollo. No era su principal misión contribuir a modificar y transformar las actitudes y prácticas de la población "del norte", ni las estructuras ni organizaciones que sostienen esta población, respecto a las situaciones de pobreza y de violación de derechos humanos en países que quedaban muy lejanos. Era una visión basada en modelos asistencialistas a través de la solidaridad de quienes dedican parte de su tiempo o dinero a "buenas causas", un modelo que no ha contribuido estructuralmente a revertir las injusticias mundiales sino que muchas veces ha permitido mantenerlas y perpetuarlas. Los datos hablan, y las desigualdades y la violación de derechos humanos de forma sistemática no disminuyen.

Poco a poco esta visión tan dicotómica, que de forma simple dividía el mundo en dos y lo hacía más comprensible para sus habitantes -el norte y el sur, los ricos y los pobres, los "desarrollándose" enfrente a "los desarrollados"-, ha quedado obsoleta, no nos sirve. Hay "nortes" en el "sur" y "sures" en el "norte", y el mundo ya no se puede explicar en blanco y negro, sino que requiere de la paleta de colores con todos sus matices. Pero sobretodo requiere que todos y todas nos situemos en un nuevo paradigma de la corresponsabilidad global. Para hacer frente a las desigualdades globales, a las relaciones de poder, económicas y comerciales, patriarcales y sociales, inherentes a un modelo de capitalismo cruel y devastador, hace falta que personas, instituciones y organizaciones se erijan sobre unos pilares basados en la justicia global, de género, ambiental, económica y garante de los derechos de las personas a desplazarse, refugiarse y migrar (Plan Director de Cooperación para la Justicia Global, 2018-2021).

Este nuevo paradigma de la justicia global puede resultar incómodo, hace que tengamos que salir de la zona de confort, y obliga a cuestionarnos nuestra forma de vida en un mundo global y globalizado, muchas veces desconocido y poco atractivo, para que pongamos esfuerzo en conocerlo. Hoy en día, es difícil ignorar que vivimos en un mundo global, de interdependencias constantes. Citando las palabras de Martha Nussbaum (2010):

"Ninguno de nosotros queda fuera de esa interdependencia. La economía global nos vincula a todos con otras

personas que viven a gran distancia. Nuestras decisiones más básicas como consumidores afectan el estándar de vida de otras personas que habitan en países lejanos y que producen los artículos que usamos. Nuestra vida cotidiana presiona sobre el medio ambiente global. Por lo tanto, sería irresponsable esconder la cabeza bajo la tierra y hacer caso omiso de que todos los días nuestros actos inciden en la vida de esas otras personas. Entonces, la educación debería proporcionarnos los elementos necesarios para desenvolvernos de manera eficaz en ese diálogo multinacional, como "ciudadanos del mundo" (para usar una frase ya consagrada) y no sólo como estadounidenses, indios o europeos" (p. 114).

Es importante tomar conciencia que estas relaciones interdependientes pueden llegar a generar relaciones tóxicas en un mundo que puede resultar invivible. Hoy en día las situaciones más graves de vulneración de derechos humanos y de barbaries humanas, económicas y sociales tienen el origen en causas que van más allá de las fronteras y que responden a intereses globales de los pocos (poderes masculinos) que tienen "la sartén por el mango": conflictos locales con causas globales, desplazamientos globales por causas de conflictos locales, relaciones económicas que pasan por lógicas globales, patrones de consumo que salen de toda lógica de la sostenibilidad y de la responsabilidad, patrones de violencia patriarcal basado en el modelo de la masculinidad hegemónica, empresas que violan los

derechos humanos, las empresas armamentísticas o la banca armada, entre muchas otras relaciones poco saludables.

Y ahí parece que está la clave: la educación, en mayúsculas. Y es precisamente aquí cuando volvemos a la pregunta inicial de este artículo: ¿por qué un departamento de cooperación internacional de una administración pública, como es el Ayuntamiento de Barcelona, se empeña en acompañar a las organizaciones de cooperación internacional? Estas entidades (expertas en políticas de desarrollo, desigualdades globales, defensa de los derechos humanos y la paz) tienen la posibilidad de incidir en el cambio del modelo educativo hacia una pedagogía transformadora, que aproveche el currículum, la organización educativa y el sistema para repensar la educación desde la globalidad heterogénea y compleja del mundo dónde vivimos, con todas sus interdependencias y vínculos.

Las entidades sociales son agentes pedagógicos en su entorno, pueden ejercer un importante impacto educativo sobre la comunidad educativa, tanto formal, no formal como informal. Pueden ser actores de cambio destacados en este nuevo paradigma de la justicia global. Pueden contribuir a desdibujar esta línea sutil pero persistente de la división del mundo en dos mundos, y contribuir a dibujar un nuevo mapa global sin líneas divisorias. El mundo es uno y dividirlo puede facilitar su comprensión, pero paraliza el cambio y la búsqueda de la justicia global.

Este artículo pretende explicar cómo en este marco amplio de la educación, las ONG encuentran formas de trabajar educativamente vinculadas a los grandes desafíos globales desde una mirada crítica a través de la metodología del aprendizaje-servicio.

2. El contexto

El año 2014 la Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional del Ayuntamiento de Barcelona, el Centro Promotor de Aprendizaje Servicio y el Grupo de Investigación en Educación Moral de la Universidad de Barcelona, en colaboración con el Consorcio de Educación de Barcelona y LaFede.cat, abrió una línea de trabajo para impulsar el diseño y la implementación de proyectos de aprendizaje-servicio en las entidades que trabajan en educación para la justicia global. Esta apuesta coincide, en el mismo momento, con el objetivo de las entidades de fomentar metodologías participativas, transformadoras y de mayor impacto para educar de forma crítica y potenciar las capacidades y autonomía de las personas y los colectivos.

El proceso de trabajo conjunto ha dado como resultado la puesta en marcha del Programa de Educación para la Justicia Global y aprendizaje-servicio. Por un lado, la educación para la justicia global representa un proceso de conocimiento y análisis crítico de la realidad que vincula la acción local con su dimensión global. Su finalidad es promover la conciencia crítica hacia las causas que generan desigualdades y conflictos. También contribuye al cambio de actitudes y prácticas que

hacen posible una ciudadanía responsable, respetuosa y comprometida (Rubio y Lucchetti, 2016). Por otro lado, el aprendizaje-servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en una sola actividad bien articulada, donde los participantes se forman trabajando sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo (Puig et. al., 2007).

En este sentido, las principales aportaciones que supone el aprendizaje-servicio en el ámbito de la justicia global son las siguientes:

- El aprendizaje-servicio permite dar a conocer o fortalecer la misión de la entidad. Se trata de ofrecer un apoyo a las entidades para darse a conocer, lograr sus finalidades o mejorar su labor.
- Con la implicación activa, los y las jóvenes dan a conocer situaciones de injusticia social en las que trabajan las entidades y también ayudan a comprender las causas que originan estas necesidades, favoreciendo una mirada global y local sobre las mismas.
- El aprendizaje-servicio permite obtener un impacto más profundo, tanto en el ámbito social y comunitario como en el aprendizaje de los participantes, con propuestas puntuales como charlas, talleres o maletas de materiales pedagógicos.
- Las entidades, desde su ámbito de trabajo y experiencia, posibilitan la construcción de conocimiento y

contenidos del currículum escolar de manera transversal, interdisciplinaria y crítica.

- Los proyectos de aprendizaje-servicio trabajan para conectar las redes existentes y construyen nuevas redes, lo que favorece el trabajo en equipo, la implicación y la cooperación entre entidades. Así pues, se fomenta el arraigo y la potenciación del entorno para conseguir mayor impacto en la cohesión social y la participación ciudadana.

De ahí la potencia de la propuesta: la justicia global y el aprendizaje-servicio confluyen en entender la acción pedagógica como una práctica transformadora con dimensión política, orientada hacia la justicia global y a la igualdad de oportunidades, que tiene como objetivo empoderar a las personas para ejercer una ciudadanía activa y responsable, así como contribuir a provocar cambios estructurales en las organizaciones y en la propia administración pública.

En este caso, la administración pública implicada es la local, que, como tal, tiene un papel esencial y privilegiado al ser la institución más próxima a la ciudadanía y a los actores del territorio como la universidad, las organizaciones sociales o los centros educativos, entre otros. Concretamente, el programa se impulsa desde la Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional del Ayuntamiento de Barcelona, con el objetivo de promover políticas de educación para la justicia global y aumentar las capacidades de las entidades para que puedan convertirse

en agentes educativos clave en el mapa de la ciudad y que contribuyan al “deseado” cambio y transformación social que desde diferentes ámbitos de la sociedad se reivindica, con políticas globalmente más justas, igualitarias y que promuevan romper con modelos capitalistas, patriarcales y clasistas.

A continuación se exponen las acciones que se han desarrollado con el fin de acompañar a las entidades en este proceso de acercamiento a la realidad más próxima y de poder intervenir en ella, desde el conocimiento profundo de ésta y con la colaboración de otros agentes del territorio.

3. El Programa de Educación para la Justicia Global y aprendizaje-servicio: principios y filosofía

La cooperación internacional y la educación para la justicia global, impulsadas tanto por las ONG como por los gobiernos locales, regionales y estatales, han vivido un largo recorrido histórico y han evolucionado a través de los años y las décadas transitando de un modelo asistencialista a otros modelos de desarrollo. Estos cambios se han experimentado a escala mundial y también en nuestro país y en la ciudad de Barcelona.

Desde la Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional del Ayuntamiento de Barcelona se pretende promover una acción que ponga el acento en las desigualdades y en la defensa de los derechos humanos y actúe, con una clara vocación global, sobre aquellas prácticas de poder injustas o discriminatorias que derivan en injusticias en diferentes ámbitos,

como el económico, el ambiental y el de género. Toda esta labor se enmarca en el contexto del nuevo Plan Director de la Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional del Ayuntamiento de Barcelona (2018) que empieza a desplegar una cooperación de *banda ancha*, es decir, la cooperación que se refiere al conjunto de las actuaciones y políticas del Gobierno más allá de las propiamente consideradas ayuda oficial al desarrollo. Se trata de iniciar un proceso hacia la *coherencia de políticas*.

En este contexto, las entidades que trabajan en educación para la justicia global, con un enfoque hacia la cooperación internacional, amplían su marco de trabajo. Estas entidades concretan su labor en diferentes ejes temáticos: derechos humanos, ciudadanía y gobernanza, sostenibilidad económica y social, perspectiva de género, cultura de paz, interculturalidad y medio ambiente, territorio y naturaleza (Egea, et. al, 2012 y Massip, et. al., 2018).

El cambio de paradigma hacia una educación para la justicia global parte de algunas consideraciones clave:

- Las propuestas educativas se despliegan en una *ciudad educadora* donde todos los agentes de la ciudad tienen un papel activo en relación con el cambio a favor de la justicia global.
- El *territorio y el contexto* también tienen una destacada importancia en este nuevo paradigma. Las acciones que se impulsan pasan en un barrio concreto de la ciudad con

un tejido de entidades propio, con unos proyectos de barrio determinados y con una población específica.

- Finalmente, se busca incidir sobre las *causas estructurales* de las injusticias. La voluntad de este nuevo paradigma es contribuir a tomar conciencia respecto de las numerosas interdependencias entre el mundo local y el mundo global poniendo énfasis en los mecanismos que generan desigualdades.

En la propuesta que se desarrolla a continuación, y que se sitúa en este nuevo paradigma de la educación para la justicia global, las entidades redimensionan su labor educativa y de sensibilización con los y las jóvenes. Ahora las entidades se acercan a sus formas de actuar, al currículum y, en general, a los centros educativos, desde una nueva perspectiva. De este modo, descubren una forma de trabajar compartida en la que, junto con las instituciones educativas, se reconoce su labor como agentes educativos con un proyecto conjunto.

El Programa de Educación para la Justicia Global y aprendizaje-servicio pretende favorecer la incorporación de esta propuesta en la acción educativa de las entidades de la ciudad de Barcelona. En este sentido, se trabaja directamente con las entidades para promover este tipo de proyectos, así como también para velar por la construcción de una fuerte red local de colaboraciones que permita dar sentido y cobertura al trabajo coordinado entre los centros educativos y otros agentes del territorio. En definitiva, se trata de

incorporar en las entidades de educación para la justicia global propuestas pedagógicamente ricas, de carácter transformador y con mayor impacto. Su labor formativa ha de permitir cada vez más la participación y la implicación social de los y las jóvenes en su entorno, reforzar su conciencia crítica hacia las desigualdades y contribuir al cambio de actitudes y prácticas a favor de la justicia global. En este marco, el aprendizaje-servicio, así como también la teoría del cambio¹, se han convertido en elementos clave para lograr progresivamente una nueva forma de pensar y de hacer en la educación para la justicia global.

4. Acciones para la introducción y la implementación del aprendizaje-servicio

La línea de trabajo piloto que se inició en 2013 se ha convertido hoy en un programa de impulso del aprendizaje-servicio desde las entidades de justicia global que se concreta en diferentes acciones que se organizan a través de diversas líneas de trabajo.

Líneas de trabajo	Acciones
Dotación de recursos	<p>Línea de subvenciones piloto para el desarrollo de proyectos</p> <p>Apertura de una convocatoria de subvenciones específica para proyectos de aprendizaje-servicio</p> <p>Aportación en formato de subvenciones a entidades</p>

	que despliegan su actuación en los distritos
Formación y acompañamiento	<p>Realización de un curso de introducción al aprendizaje-servicio para entidades</p> <p>Realización de seminarios para entidades y personas expertas</p> <p>Asesoramiento a entidades y proyectos</p>
Creación de redes y arraigo al territorio	<p>Creación de red a través de los proyectos de aprendizaje-servicio</p> <p>Trabajo conjunto como procedimiento para desarrollar el programa</p> <p>Participación y formación de redes para la extensión de la propuesta</p>
Reconocimiento y comunicación	<p>Elaboración de una guía de trabajo</p> <p>Grabación de vídeos de experiencias</p> <p>Elaboración de un espacio web y mapa de buenas prácticas</p> <p>Jornada "Educación para la justicia global"</p> <p>Realización de jornadas de reconocimiento e intercambio de buenas prácticas en los distritos</p> <p>Evaluación del impacto del proceso</p> <p>Redacción de artículos de difusión y presentación</p>

	en congresos
--	--------------

Tabla 1. Acciones realizadas hasta ahora por cada una de las líneas de trabajo del programa.

Por un lado, destaca la *dotación de recursos* a las entidades para garantizar la viabilidad y el desarrollo de los proyectos de aprendizaje a través de la convocatoria de subvenciones. En 2014 se ayudaron, con una pequeña cantidad económica y de forma piloto, tres proyectos fruto del primer curso de formación. La subvención permitió a estos proyectos un primer impulso para llevar a cabo experiencias. Este apoyo fue acompañado de asesoramiento específico para llevar a cabo el proyecto de aprendizaje-servicio propuesto por la entidad. A partir de aquí, se apostó por incorporar una línea específica de proyectos de aprendizaje-servicio en la convocatoria ordinaria de subvenciones de la Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional del Ayuntamiento de Barcelona. De esta forma se consolida el compromiso de la dirección con los proyectos colaborativos entre ONG y entidades educativas a través del aprendizaje-servicio. Desde el año 2014 se han subvencionado 64 proyectos en la ciudad con un presupuesto total otorgado de 834.781,17€.

Por otra parte, el despliegue de la justicia global en la ciudad tiene un fuerte componente territorial. Esto implica la *creación de redes e implementación en el territorio* a través del aprendizaje-servicio, del trabajo conjunto como procedimiento para desarrollar el programa y de la

participación y formación de redes para la extensión de la propuesta. Las acciones se desarrollan en un territorio, barrio o distrito determinado y que normalmente su definición e implementación viene condicionada por los elementos que conforman el territorio, tanto a nivel de actores como de impulso de determinadas líneas de acción política, o bien las propias dinámicas comunitarias que se dan en estos territorios (redes, plataformas, movimientos, planes comunitarios, etc.). En consonancia con este despliegue territorial, se han realizado aportaciones en formato de subvenciones y asesoramiento a entidades que realizan su actuación en los distritos. Normalmente se trata de entidades con poca estructura y muy basadas en el voluntariado que trabajan en los distritos y que se proponen realizar proyectos de aprendizaje-servicio. En este caso, las ayudas se vehiculan a través de los distritos de la ciudad.

También, un punto crucial del programa tiene que ver con la *formación y acompañamiento*. Se apuesta por la apertura de espacios formativos y de intercambio entre las entidades como cursos, seminarios y asesoramientos individuales. Desde el 2013 se realizan espacios que integran la formación, intercambio de experiencias, así como momentos de reflexión y creación de aprendizaje compartido. Han pasado por los seminarios una media de 25 entidades de cooperación internacional y justicia global de la ciudad durante cada curso desde el inicio del programa.

Las formaciones vienen acompañadas de asesoramientos que dan respuesta a cuestiones prácticas en la puesta en marcha de proyectos, necesidades compartidas y construcción de experiencias. Durante el curso 2017-2018 los asesoramientos a entidades de ciudad se han reconvertido en una bolsa de horas de acompañamiento que pueden usar las diferentes entidades según requiera su proyecto. Los encuentros de seguimiento a nivel grupal han sido clave a la hora de identificar y atender necesidades específicas del proceso de diseño, implementación y evaluación del propio proyecto.

Por último, a nivel de *reconocimiento y comunicación*, se ha sistematizado y difundido todo lo que ha generado el programa como buenas prácticas en proyectos de aprendizaje-servicio (elaboración de guías, jornadas de reconocimiento, artículos, evaluación del proceso, etc.).

5. Las claves del éxito y retos para la extensión del aprendizaje-servicio

El programa ha sabido aprovechar un momento en que las entidades se replantean sus prácticas y reflexionan sobre un cambio de paradigma buscando nuevas experiencias educativas que permitan un cambio de conciencia y hábitos en nuestras realidades más próximas que se traslade en situaciones más justas en otros contextos. Por ello se considera importante trabajar desde Barcelona deconstruyendo ciertas actitudes poco favorecedoras de la convivencia: el

racismo, la violencia de género, la sobreexplotación de recursos naturales, entre otras; tanto para mejorar en la construcción de una sociedad barcelonesa más justa y cohesionada, como también una ciudad que necesita reflexionar sobre sus responsabilidades globales.

Una lectura reflexiva acerca del proceso desarrollado permite identificar algunas claves del éxito que podrían tenerse en cuenta en otros ámbitos o realidades en los que se pretenda incorporar el aprendizaje-servicio desde la tarea que realizan las entidades sociales:

- El punto de confluencia entre la educación para la justicia global y el aprendizaje-servicio, que comparten la idea de que la acción pedagógica es una práctica transformadora con dimensión política, orientada a la igualdad de oportunidades, que tiene como objetivo empoderar a las personas para ejercer una ciudadanía activa y responsable.
- El reconocimiento del potencial pedagógico y la capacidad de emprender proyectos de aprendizaje-servicio por parte de las entidades que trabajan en educación para la justicia global conjuntamente con centros educativos como punto de partida del programa.
- La voluntad de construcción conjunta que está en la base del trabajo entre entidades y centros educativos en las propuestas de aprendizaje-servicio, así como también en la esencia del trabajo colaborativo en el diseño e

implementación del programa.

- La coherencia entre las diferentes líneas de trabajo, estrategias y acciones realizadas para dar respuesta y sentido a los objetivos del programa de manera completa y haciendo pedagogía hacia nuevas formas de hacer y pensar la educación para la justicia global.
- La búsqueda continua de la calidad como un criterio transversal que tiene que estar presente desde el acompañamiento a las entidades hasta el mismo diseño del programa, pasando por el desarrollo de proyectos y experiencias de aprendizaje-servicio en este ámbito.
- El equilibrio entre la construcción teórica y práctica del programa, procurando partir de las experiencias y el saber de las entidades a través del seguimiento y el análisis de proyectos para generar discurso sobre qué debe ser la educación para la justicia global.
- Una velocidad prudente pero a la vez constante que ha permitido crecer a un ritmo ascendente y sostenible, garantizando espacios periódicos para la reflexión sobre las líneas de trabajo y las acciones.
- La inversión de recursos a nivel personal y material para hacer posible un despliegue de calidad del programa.

A su vez, el proceso realizado hasta el momento también ha permitido detectar algunos retos y líneas de mejora que han de marcar la tarea a

realizar a partir de aquí, y entre los que destacan:

- Consolidar los espacios de reflexión, intercambio de experiencias y aprendizajes, tanto a nivel individual como colectivo, como una forma de participar y co-crear soluciones y mejoras de las experiencias que se quieren desarrollar, así como trabajar hacia la mejora de la calidad de las propuestas. Estos espacios también han de permitir abordar nuevos debates actuales y desde diferentes disciplinas para hacer de esta propuesta una propuesta amplia y cada vez más rica en conocimientos y estrategias.
- Consolidar las convocatorias de subvenciones para que las entidades tengan recursos para desarrollar sus proyectos. Sería interesante adaptar las convocatorias de manera que se ayude tanto a propuestas más innovadoras e incipientes como a otras propuestas consolidadas que apuesten por mejoras cualitativas.
- La creación de líneas de trabajo específicas para llegar a nuevos públicos es un reto pendiente. Si tenemos en cuenta las potencialidades del ocio educativo y confiamos en una universidad abierta a la ciudad, será necesario plantear estrategias concretas para llegar a estos ámbitos. En ambos casos, la propuesta resulta realista a la vez que oportuna.
- La consideración, desde una perspectiva amplia, de incorporar a todos los agentes e implicarlos para

que las acciones de todos los actores estén más coordinadas. En este sentido también, resulta importante consolidar las redes territoriales existentes y potenciar su autonomía fomentando la consolidación de los equipos de territorio.

- La implicación de otras áreas con entusiasmo que ven en el aprendizaje-servicio, y en este modelo de trabajo, una oportunidad de trabajo transversal para abrirse a nuevas metodologías y establecer proyectos entre diferentes ámbitos de manera coordinada.
- La incorporación y sistematización de la evaluación en los proyectos realizados por las entidades como propuesta de aprendizaje de los procesos y los resultados. En este sentido, la evaluación es también un instrumento de mejora de los proyectos.
- La difusión y comunicación como estrategias transversales para dar a conocer el programa, llegar a nuevos públicos, generar interés y compartir intereses con la ciudadanía.

6. Conclusiones

El trabajo que hemos presentado en este artículo permite poner de relieve que las experiencias de aprendizaje-servicio suponen un cambio importante en la manera de trabajar de las entidades que se dedican a la educación para la justicia global. Además de avanzar hacia una educación transformadora, este tipo de

proyectos impactan directamente en el tipo de relaciones entre los diferentes agentes sociales y educativos del territorio. Las entidades asumen nuevas tareas en su intervención educativa, toman un papel más proactivo en el diseño de proyectos y se construyen vínculos de confianza y reconocimiento mutuo. Por todo ello, parece interesante seguir apostando y avanzar en esta dirección en el futuro.

También cabe destacar, tal y como se ha puesto de manifiesto a lo largo del artículo, que el programa es el resultado de un proceso de trabajo cooperativo entre la universidad y la administración para el desarrollo de políticas públicas con voluntad transformadora, partiendo de la participación de los diferentes agentes implicados en un territorio. Se establece de esta manera, una nueva forma de trabajar entre la administración pública y la universidad, una relación colaborativa horizontal que rompe con los habituales roles de las instituciones.

El objetivo es contribuir a construir política pública para la ciudadanía contando con todos los agentes posibles de la ciudad. Para ello es imprescindible que cada institución, cada agente equitativamente y sin voluntad de protagonismo, aporte desde su saber y campo de acción. En este caso, siempre poniendo en el centro a las entidades, el valor de su tarea educativa y la potencialidad del aprendizaje-servicio en la misma

El aprendizaje-servicio resulta una propuesta educativa idónea para el

trabajo de las entidades, no únicamente las que trabajan en el ámbito de educación para la justicia global, que reconocen su papel educativo y buscan prácticas con mayor potencial pedagógico. Así mismo, estamos seguras que muchos de estos agentes pueden complementar y contribuir a dar coherencia a la tarea que se realiza desde el ámbito de la educación para la justicia global.

Por todo ello, consideramos que la propuesta que aquí se ha presentado puede ser una vía de trabajo a explorar por las entidades y para otros departamentos de la Administración pública que quieran incorporar con éxito una estrategia educativa como el aprendizaje-servicio, así como también trabajar de manera coordinada y generar mayor coherencia con el resto de políticas del Ayuntamiento de modo que tanto los recursos invertidos como los resultados obtenidos tengan un mayor impacto en la ciudad.

7. Referencias bibliográficas

Ayuntamiento de Barcelona, Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional (2018). Pla Director de Cooperació per a la Justícia Global de Barcelona 2018-2021. Disponible en http://ajuntament.barcelona.cat/relacionsinternacionalsicooperacio/sites/default/files/pla_director_cooperacio_2018-2021_cat_v.web__0.pdf

Egea, A.; Barbeito, C.; Matamoros, M.; Massip, C. (2012). *Competencias y EpD. La educación para el desarrollo en el currículum escolar desde la perspectiva de las competencias básicas*. Barcelona: Eudalter. Disponible

en https://www.uhu.es/IICIED/pdf/3_7_compete.pdf

Massip, C. (Coord.); Egea, A.; Barbeito, C. y Flores, M. (2018). *Competències per transformar el món. Cap a una educació crítica i per a la justícia global a l'escola*. Barcelona: Graó.

Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires/Madrid: Katz Editores.

Puig, J.; Batlle, R.; Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje-servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.

Rubio, L. y Lucchetti, L. (2016). *Aprenentatge servei, Pau, Drets Humans i Solidaritat. Noves propostes d'Educació per a la Justícia Global*. Barcelona: Centro Promotor de Aprendizaje-Servicio, Fundació Jaume Bofill. Disponible en www.aprenentatgeservei.cat y en castellano

<https://apsvalors.wordpress.com/>

ⁱ Nos referimos a la teoría del cambio "como una aproximación al análisis y la evaluación de la acción social que permite articular cómo y por qué una determinada actuación conduce a un cambio específico. Esta aproximación permite describir el conjunto de asunciones que explican la secuencia de pasos que conducen a la consecución de un objetivo, y las conexiones que existen entre las actividades concretas y el impacto real de una intervención o un programa a largo plazo. Así entendida, la Teoría del Cambio implica explorar el conjunto de creencias y asunciones sobre cómo se produce el cambio. Se trata de una aproximación muy utilizada en la evaluación de políticas sociales y también en el campo de la cooperación internacional al desarrollo" (Plan Anual de la

Dirección de Justicia Global y Cooperación Internacional, 2016).

Monzó, M.; Rifà, J. y Rubio, L. (2018). Implementación y extensión del aprendizaje-servicio en las entidades de justicia global y cooperación internacional en la ciudad de Barcelona. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 6, 127-140. DOI10.1344/RIDAS2018.6.12

Consolidación del proyecto del Banco de Sangre y Tejidos como entidad educativa a través de la necesidad de la donación de sangre

Mariona Graell

Universidad Internacional de Cataluña

Resumen

El proyecto de aprendizaje-servicio del Banco de Sangre y Tejidos diez años más tarde continua realizándose en los distintos centros de toda Cataluña. Este artículo tiene el propósito de mostrar el proceso que ha seguido el proyecto desde que se generó. Los distintos momentos que definieron su desarrollo hasta llegar a lo que es hoy, un proyecto de referencia para muchas organizaciones educativas o sociales. Se explica cómo se gesta la idea, se articula y se desarrolla; qué pasos se siguieron y qué elementos han sido clave para su consolidación. En definitiva la transición que siguió una entidad no educativa para convertirse en educativa por necesidad. La falta de donación de sangre como una oportunidad para fortalecer mediante el ApS el ámbito educativo y social.

Palabras clave

Donación de sangre, aprendizaje-servicio, proyecto, transición.

Fecha de recepción: 31/VII/2018

Fecha de aceptación: 23/IX/2018

Consolidation of the Blood and Tissue Bank project as an educational entity through the need for blood donation

Abstract

Ten years on, the service-learning project at the Blood and Tissue Bank continues to take place in the different centres throughout Catalonia. This article seeks to review the trajectory that the project has followed since its inception, the different moments that shaped its development and turned it into what it is today: a point of reference for many educational or social organisations. The article explains how the idea was conceived, articulated and developed; what steps were followed and what elements have been key to its consolidation. In short, we discuss how a non-educational entity transitioned into an educational one in order to address a critical need —a shortage of blood donations— by strengthening the educational and social environment through service-learning.

Keywords

Blood donation, service-learning, project, transition

1. Introducción

La donación de sangre es un acto voluntario y altruista del que dependemos toda la ciudadanía. Nuestro sistema sanitario se nutre de la donaciones para poder dar respuesta sanitaria a miles de personas. El Banco de Sangre y Tejidos es una empresa pública del Departamento de Salud de la Generalitat de Cataluña que tiene como objetivo garantizar el abastecimiento y el buen uso de la sangre y tejidos en Cataluña, siendo el centro de referencia en inmunología diagnóstica y de desarrollo en terapias avanzadas (Banc de Sang i Teixits, 2018) . El propósito de este artículo es estudiar el proceso que se sigue desde que se diseña, aplica e implanta un proyecto de ApS en una entidad no explícitamente educativa mediante la promoción de la donación de sangre en Cataluña iniciándose en el año 2006 (Graell, 2010).

Los factores que impulsan al Banco de Sangre y Tejidos a pensar en un proyecto de aprendizaje-servicio vienen dados primero, por la necesidad de conseguir un alto número de bolsas de sangre y, segundo, por el creciente aumento de la población. Entre los resultados de un estudio interno que hizo en 2005 el departamento de marketing de dicha entidad aparece la falta de visibilidad de la donación de sangre y de las funciones propias de la entidad. Para el Banco de Sangre y Tejidos es imprescindible hacerse visible, aumentado la donación de sangre y aproximar su tarea a la población en general. Las acciones que se inician desde el departamento de

marketing son un spot de televisión, unas cuñas radiofónicas y distribución de panfletos por parte de azafatas.

En una de las campañas de donación coinciden representantes del Banco de Sangre y Tejidos y del Grupo de investigación en Educación Moral de la Universidad de Barcelona; y tras un espacio de diálogo compartido se plantea la posibilidad de que sean niños y niñas y jóvenes formados los que asuman la promoción de la donación de sangre. A los niños y niñas que participasen se les proporcionarían los conocimientos que posee el Banco de Sangre y Tejidos y la posibilidad de aplicar sus aprendizajes mediante una campaña de promoción de la donación de sangre. La entidad les formaría dotándoles del conocimiento médico, científico, comunicativo y de valores que posee. Así son los inicios del proyecto de aprendizaje servicio del Banco de Sangre.

Para generar esta experiencia se requieren tres elementos: determinar y analizar los procesos a través de los cuales una entidad social no explícitamente educativa implanta el proyecto de aprendizaje-servicio, sistematizar un protocolo de actuación que determine cada una de las acciones comunicativas, organizativas y formativas que realiza el Banco de Sangre y Tejidos, y valorar los resultados de implantación del programa.

2. Análisis previos al proyecto

Para iniciar el proceso es necesario entender cómo funcionan los departamentos internos del Banco de

Sangre y Tejidos. Para ello se analizan los dos que están implicados: el de promoción y el de marketing. En el primero se detectan acciones informativas y programas de actuación; en el segundo se descubre el marketing interno, la atención al cliente, la política de comunicación y el propósito de captación y de fidelización.

Paralelamente se analiza la información de dominio del Banco de Sangre, los motivos de la donación y sus características sociales (la sangre no se fabrica, la donación es un acto voluntario, universal, anónimo y altruista, es una acción no remunerada y además con la sangre no se puede comercializar). Se constata que el Banco de Sangre es una fuente de conocimiento que puede acompañar a los jóvenes estudiantes en la comprensión distintos bloques temáticos:

- Bloque temático científico: la funcionalidad de la sangre, sus componentes y sus propiedades sanadoras; la existencia de fases para la donación de la sangre, los protocolos de actuación para la seguridad sanitaria
- Bloque temático comunicativo: la elaboración de una campaña de comunicación para el aumento de la donación de sangre.
- Bloque temático ético: la sangre como necesidad social mediante una mirada social y transformadora.
- Bloque temático de red: el conocimiento que tiene el Banco de Sangre del territorio donde actúa.

Se trata de temas y contenidos vinculados a la tarea educativa que ya ejerce el propio Banco de Sangre, aunque con poca conciencia de esta función formativa. El proyecto será la oportunidad para reconducir sus propias acciones y a su vez, tomar conciencia del potencial que tiene desde una perspectiva socio-educativa y sanitaria. Una experiencia y un conocimiento de primera mano que los centros educativos valoran muy positivamente.

Tras el análisis del departamento de marketing y el departamento de promoción se constata que el Banco de Sangre realiza charlas informativas con el propósito de dar a conocer la importancia de la donación de sangre mediante la reflexión, y a su vez interpela, mediante el acto de donar, al altruismo y la voluntariedad. Confirmándose así el gran potencial educativo que tiene el Banco de Sangre y Tejidos.

3. Génesis del proyecto

Una vez percibidas las virtudes educativas que tiene el Banco de Sangre es el momento de explicar al personal médico y de promoción qué es el aprendizaje-servicio y qué puede aportar a su organización. Primero se reconoce el trabajo educativo que ya se hace desde el Banco de Sangre y posteriormente se explican las potencialidades que tendría dar un paso más en dirección al aprendizaje-servicio. Este consistiría en formar e informar sobre la necesidad de la donación de sangre y realizar una campaña de promoción de la donación de sangre desarrollando acciones

sociales y ciudadanía.

Para que el Banco de Sangre se haga una idea del potencial del aprendizaje-servicio se presenta un esbozo del proyecto dividido en distintos momentos: de formación, de preparación de la campaña, y de realización de la promoción de la donación de sangre. Todo ello está pensado para que lo dirijan por niños, niñas y jóvenes, población no donante (menores de 18 años).

El propósito del proyecto es incrementar la donación de sangre mediante una formación a los jóvenes proporcionando la oportunidad de participar activamente en una acción cívica, y además los acerque a un campo científico, les muestre el trabajo del Banco de Sangre y les predisponga positivamente a convertirse en futuros donantes cuando sea posible. Ante este esbozo se presentaron posibles acciones que los estudiantes podrían desarrollar gracias a la formación que previamente tendrían en relación a tres bloques: comunicación, médico-científicos y de ciudadanía y valores.

Se acuerda en este punto, la creación de una comisión mixta, pedagógica y de marketing. Esta elabora una hoja de ruta que permite guiar el diseño del proyecto, constatando que el aprendizaje-servicio puede ser una herramienta que reduzca las dificultades que tienen desde promoción mediante una perspectiva educativa. La creación del equipo impulsor mixto facilita el diseño del proyecto de ApS adaptándolo a la realidad del Banco de Sangre y a su vez, ser suficientemente flexible para

amoldarse a todas las realidades educativas que pueda encontrarse.

4. Diseño del proyecto

El equipo de trabajo funciona a la perfección, se constata que hay una necesidad social, la donación de sangre, que puede ser abordada mediante el aprendizaje-servicio. Para ello se requiere un proyecto específico. Para diseñarlo bien, se hace imprescindible esbozarlo y compartirlo con un comité de expertos formado por maestros, educadores, profesores y pedagogos de la práctica. El comité ayuda a tantear el proyecto y percibir cómo se lo imaginarían. Este paso es fundamental para darle una forma muy flexible y adaptada a la realidad. Finalmente, el proyecto se diseña en seis fases:

- I. Acercamiento a los centros educativos: Amoldar y acordar el proyecto a la entidad para adaptarse a las peculiaridades de los centros, necesidades formativas, curso, y acciones previsibles y asumibles.
- II. Realización de la formación: trabajando, según los bloques temáticos pactados y las características de los destinatarios, los contenidos necesarios para la realización del servicio.
- III. Preparación de la campaña de donación de sangre: diseño de la campaña de comunicación y de donación de sangre, definición concreta de las acciones a realizar y reflexiones formativas. Realizar las acciones de campaña y sensibilización en entorno

del centro educativo a partir de carteles, flyers, cartas, faldas radiofónicas o entrevistas a los medios de comunicación.

IV. Realización de la campaña: día de la donación de sangre en el centro educativo, en el que la unidad móvil del Banco de Sangre y Tejidos se instala o en el interior del centro educativa o en un autobús para donantes. El mismo día los jóvenes estudiantes hacen entrevistas, colaboran en el refrigerio, reparten flyers y algún objeto elaborado por ellos en señal de agradecimiento.

V. Evaluación y resultados: una vez realizadas las acciones es el momento de revisar cómo ha ido el proyecto, qué reflexiones y aprendizajes han logrado los jóvenes y qué elementos han funcionado. También se valora el número de bolsas de sangre que se han recogido, así como los nuevos donantes.

VI. Celebración y reconocimiento: con el despliegue que ha supuesto el proyecto y los resultados obtenidos y los análisis realizados, se realiza una celebración felicitando y agradeciendo el esfuerzo por parte de los educadores, alumnos, y barrio. Según el número de réplicas del proyecto que tenga el centro, también se la reconocerá como Escuela Amiga del Banco de Sangre y Tejidos.

5. Aplicación inicial

Una doble aplicación del proyecto nos ayuda a pilotar la planificación e ir rediseñando y definiendo elementos nuevos. La primera se realiza a través

de la Fundación Catalana del Esplai, en concreto en el Esplai el Club Bellvitge y en el Esplai el Nus. Los jóvenes de estos centros se forman en el Banco de Sangre. Ahí realizan unos talleres dinámicos para tratar los conocimientos necesarios para el servicio: de comunicación, de valores y médico-científicos realizados por los expertos de cada temática. Con este espacio formativo de una hora y media se pretende desarrollar la capacidad crítica de los jóvenes para que sean ellos mismos quienes tomen la decisión y se responsabilicen del proyecto.

La campaña de comunicación de la donación de sangre, que se realiza en la Fiesta del Esplai (fiesta global en que participan todos los centros de tiempo libre de la Fundación Catalana del Esplai), la organizan 27 niños y niñas del Esplai el Club Bellvitge: cuelgan carteles, reparten cartas de elaboración propia a vecinos y familiares, entrevistan a los adultos que donan sangre, reparten flyers. Los 15 niños y niñas del Esplai El Nus realizan una cuña radiofónica y una mesa redonda en un programa de radio. Los resultados de la primera aplicación del proyecto se muestran en la tabla siguiente:

Concepto	Cantidad
Donantes	23
Donantes por primera vez	11
Ofrecimientos	10
TOTAL DONANTES	34
TOTAL DE	44

PARTICIPANTES	
---------------	--

Tabla 1. Resultados de la donación en la Fiesta del Esplai

La segunda aplicación fue a través del Casal d'Estiu Estel Guinardó y la Escuela de Verano para maestros de Rosa Sensat donde se hizo el servicio. Participan un total de 10 niños y niñas. Las circunstancias del casal determinan los tiempos del proyecto, aplicándose en una única semana, puesto que cada semana se modifica el grupo. El lunes se realiza la formación con los tres bloques de hora y media y el viernes se realiza el servicio. Durante la semana los monitores tratan el tema y preparan los materiales necesarios para la campaña de donación que se realiza en la Escuela de Verano. Los niños y niñas a lo largo del día realizan entrevistas, explican la importancia de la donación de sangre acompañándose de *flyers* que reparten entre los asistentes de la Escuela de Verano. En este caso los resultados del trabajo de 6 horas de la unidad móvil son los siguientes:

Concepto	Cantidad
Donantes	15
Donantes por primera vez	5
Ofrecimientos	7
TOTAL DONANTES	20
TOTAL DE PARTICIPANTES	27

Tabla 2. Resultados donación Escuela de Verano

Una vez realizada esta fase inicial, se especifican los aspectos que habría tener en cuenta en cuenta para definir la aplicación del diseño del proyecto de aprendizaje-servicio. A continuación, se

especifican los reflexiones generadas en esta etapa, sobre el diseño del proyecto:

- La formación se realiza en los centros educativos, un experto del Banco de Sangre y Tejidos explica los contenidos del bloque médico-científico, de comunicación y de valores, (aunque los educadores valoraban muy positivamente la visita al Banco de Sangre y Tejidos)
- El contenido ha de estar muy bien preparado pedagógicamente para que lo pueda aplicar cualquier persona
- Los talleres han de ser dinámicos y empoderadores, con el propósito de preparar a los participantes para la acción.
- Evitar forzar los tempos

6. Pilotando el proyecto

Tras las dos experiencias del diseño del proyecto, se modifican algunos aspectos logísticos y organizativos para su aplicación en diversos centros. Es por ello que se hace imprescindible darle forma pedagógica al programa *Donación de sangre y educación para la ciudadanía*, crear materiales que faciliten su desarrollo y estudiar las mejores formas para arraigar las distintas dimensiones del partenariado. Los materiales formativos pasan por la sistematización de los contenidos de cada bloque y por la preparación de la posibles comisiones que salgan para realizar el servicio. Mediante esta forma se consigue que los estudiantes se sientan suyo el proyecto ya que

escriben ellos las cartas, crean su logo y eslogan, diseñan los carteles, los posters y *flyers*, y se organizan en caso de crear una cuña radiofónica, las entrevistas o hacen un video youtube.

La creación de un protocolo de actuación (Graell, 2015) simplifica el desarrollo del proyecto, facilitando a los equipos del Banco de Sangre y Tejidos su desarrollo y posibilitando su múltiple aplicación. Este protocolo permitirá cierta agilidad para su ejecución así como mantener la flexibilidad que requiere para poderlo aplicar a todos los centros educativos que lo soliciten. Son cuatro pasos muy sencillos pero imprescindibles para su buena ejecución:

1. Establecer el primer contacto con el centro
2. Acordar con el referente del centro el desarrollo del proyecto
3. Desarrollar el proyecto con el grupo de chicos y chicas
4. Evaluar el desarrollo del proyecto y prever una nueva repetición

Paralelamente se realizaron distintas sesiones informativas internas en el Banco de Sangre con el propósito de obtener la complicidad de todos los agentes implicados: departamento de marketing, promotores y profesionales de la unidad móvil. El propósito de estas sesiones es explicar el proyecto, su estado de cuestión, y presentar a las personas que por ahora lo coordinan. Estos momentos sirven como espacios de intercambio y normalización el proyecto dentro de la institución. Del

mismo modo que se hace, a través de las sesiones, promoción interna del proyecto, también se hace externa participando en distintas jornadas y congresos tanto pedagógicas como médicas.

El piloto del proyecto se lleva a cabo en seis ocasiones durante el curso 2008-2009, buscando variedad en la medida de lo posible. Son cuatro centros de educación formal -CEIP Sant Miquel, CEIP Vall de Palau, IES Les Termes, La Salle Barceloneta-; y dos centros de educación no formal -Esplai del Club Bellvitge de la Fundació Catalana del Esplai, y Esplai Xibarri de la Fundació Pere Tarrés-.

En el CEIP Sant Miquel se implican los cursos de 3º, 4º, 5º y 6º de enseñanza primaria. Entre todos reciben diferentes formaciones a la vez que realizan distintas acciones. Los menores ,en la clase de Plástica, crean el logo que definirá la campaña. Los de 4º, en Lengua, definen el eslogan. Los de 5º ayudan a los de 6º a configurar una presentación para los padres sobre la necesidad de la donación y el mismo día de la campaña se encargan de repartir el refrigerio, y los de 6º, desde Matemáticas, estudian los porcentajes de los grupos sanguíneos de los niños y niñas del colegio, y se encargan, el día de la donación, de repartir *flyers* y realizar entrevistas. Los resultados de sus acciones son las siguientes.

Concepto	Cantidad
Donantes	31
Donantes por primera vez	25

Ofrecimientos	12
TOTAL DONANTES	56
TOTAL DE PARTICIPANTES	68

Tabla 3. Resultados donación. CEIP Sant Miquel

En el CEIP Vall de Palau se implica el último curso de enseñanza primaria. Reciben una formación médico-científica y de comunicación. Para la campaña de donación los niños y niñas días antes reparten cartas, cuelgan carteles y explican a las otras clases la necesidad de la donación. El mismo día reparten *flyers* y realizan entrevistas. Paralelamente, todos los otros grupos clase pasan a visitar la unidad móvil. Los resultados de sus acciones son las siguientes (Graell, 2011).

Concepto	Cantidad
Donantes	23
Donantes por primera vez	15
Ofrecimientos	9
TOTAL DONANTES	38
TOTAL DE PARTICIPANTES	47

Tabla 4. Resultados donación. CEIP Vall de Palau

El IES Les Termes es un centro que apuesta por realizarlo en 3º de educación secundaria obligatoria. Se realizan los tres bloques formativos, aunque se prioriza dejar las comisiones cerradas para que los jóvenes sepan qué acciones realizarán. Repartirán cartas, colgarán carteles, repartirán *flyers* y asumirán el rol de periodistas durante la campaña, dado que su acción coincide con la Maratón de donación de sangre.

Concepto	Cantidad
Donantes	91
Donantes por primera vez	20
Ofrecimientos	26
TOTAL DONANTES	111
TOTAL DE PARTICIPANTES	137

Tabla 5. Resultados donación. IES Les Termes

En La Salle Barceloneta se realiza el proyecto en ciclos formativos de grado medio de técnico en equipos electrónicos de consumo. La formación que les es necesaria forma parte del bloque médico-científico y valores, ya que tienen formación específica de comunicación y marketing. Hacen una campaña de comunicación mediante una presentación a todo el centro, realizan carteles y pósters y los cuelgan. El mismo día de la donación reparten *flyers* y ayudan a la unidad móvil a instalarse. Los resultados de la donación de todo un día se muestran en la siguiente tabla.

Concepto	Cantidad
Donantes	19
Donantes por primera vez	35
Ofrecimientos	10
TOTAL DONANTES	54
TOTAL DE PARTICIPANTES	64

Tabla 6. Resultados donación. La Salle Barceloneta

El Esplai Club Bellvitge vuelve a repetir la experiencia, pero esta vez con niños y niñas distintos. Se les hace una formación médico-científica en el Centro de Atención Primaria más cercano, y una formación de comunicación. Los participantes se

encargan de enviar cartas y se cuelgan los carteles, y el día de la donación en la Festa Esplai reparten *flyers* y hacen entrevistas, además hacen una encuesta. Los resultados que se desprenden de las acciones para la donación de sangre son los siguientes.

Concepto	Cantidad
Donantes	23
Donantes por primera vez	11
Ofrecimientos	10
TOTAL DONANTES	34
TOTAL DE PARTICIPANTES	44

Tabla 7. Resultados donación. Esplai Club Bellvitge

Finalmente, el Esplai Xivarri prioriza la formación de comunicación y de valores. El servicio previo a la donación consiste en repartir cartas y colgar carteles, y preparar lo necesario día de la campaña de la donación. Este día se ponen unas camisetas de elaboración propia y unos pañuelos en el cuello para que se les vea identificados: algunos niños reparten *flyers*, otros reparten abrazos, y otros hacen entrevistas que gravan con una cámara de vídeo. Los resultados de sus acciones en un día de lluvia son los siguientes.

Concepto	Cantidad
Donantes	23
Donantes por primera vez	11
Ofrecimientos	10
TOTAL DONANTES	34
TOTAL DE PARTICIPANTES	44

Tabla 8. Resultados donación. Esplai Xivarri.

En todas estas experiencias el proyecto

se aplica siguiendo el protocolo de actuación, así como amoldándose, en la medida de lo posible, a la realidad de cada centro. Esto corrobora que el proyecto se puede adaptar a las realidades individuales, si el centro está dispuesto a participar y colaborar. Así mismo se requiere de una alta implicación de partenariado entre el centro educativo y del Banco de Sangre. Se confirma que este vínculo hace de la experiencia un éxito.

También se constata que la actividad debe de mostrarse como una propuesta que se vincule con lo que se esté tratando, para evitar que sea una actividad aislada. Se trata de buscar la coherencia educativa y esto es posible si el centro es capaz de vincularlo e implicarse.

Las reflexiones generadas en esta etapa piloto son las siguientes:

- Para realizar el servicio se crean comisiones que se encargan de distintos elementos de la campaña pactados inicialmente con los educadores. Cuando salen nuevas propuestas en la misma formación por parte de los estudiantes, se verifica que sean viables y se les pide compromiso y responsabilidad
- Hay un cronograma con unos tiempos para poder ejecutar el proyecto, puesto que el Banco de Sangre y Tejidos edita todos los materiales

7. Implantación

Cuando el proyecto ya se ha aplicado

en diversas ocasiones se constata que funciona bien, en cuanto a los objetivos que se planteaban: incrementar la donación de sangre a través de la toma de conciencia de las familias y la comunidad de los jóvenes participantes; predisponer a los jóvenes para convertirse en posibles donantes si así lo desean; proporcionar acciones de ciudadanía; dar a conocer aspectos científicos y sociales relacionados con la donación de sangre; y dar a conocer la tarea cívica y científica que tiene el Banco de Sangre y Tejidos. El objetivo que queda por lograr es el de crear una red de escuelas amigas del Banco para aumentar el volumen de experiencias.

En esta etapa se busca multiplicar la experiencia y para que esto sea posible se deben agilizar y mecanizar algunos momentos para que el proyecto sea viable a gran escala, reducir en horas la duración de cada experiencia, definir una plantilla de acuerdos con cada centro y un inicio de base de datos, y encargarse de la difusión externa del proyecto.

De esta última se encarga el departamento de promoción, buscando a los centros que estarían dispuestos a desarrollar la experiencia. Por su parte el equipo impulsor busca relacionarse con estructuras mayores, las entidades de segundo orden -la Fundación Pere Tarrés, la Fundación Catalana del Esplai, Las Escuelas Cristianas, La Cruz Roja, los Ayuntamientos, la Fundación Hospital de Mataró, el Instituto Municipal de Educación del Maresme, el Centro Promotor de Aprendizaje Servicio o el Departamento de

Educación-.

Además de ver y replicar la experiencia tantas veces como se pudiera, también se quiso ver qué sostenibilidad tenía el proyecto en los centros, las opiniones de los participantes, la de los referentes, el número de bolsas de sangre y de las nuevas donaciones, y la cantidad de material usado para la campaña de la donación de sangre (carteles, *flyers* y cartas). El proyecto se realiza un total de 46 veces, 28 en centros formales y 18 no formales. Esta vez nos preocupamos por contabilizar el número de horas destinadas, intentando reducirlo para optimizar su ejecución. Inicialmente se llegó a invertir 28h en un centro que posteriormente se redujeron a 6h en sus últimas aplicaciones, contando horas invertidas en el centro, de desplazamiento y creación de materiales. Esta reducción fue consecuencia de la automatización de distintos mecanismos internos del proyecto: de los aspectos pedagógicos en el propio Banco de Sangre y Tejidos de la concreción del material, de las agendas internas del Banco, de las fichas de cada centro, del protocolo de actuación y su organigrama, y la agilización de la producción del material necesario para cada campaña marcando muy bien los tiempos.

De los resultados que generan estas experiencias se desprende que, primero, participan un total de 1.905 niños, niñas y jóvenes. Segundo, que éstos opinan según una encuesta que en un 94,6% que repetirían la experiencia, un 3,6% no lo harían y un 1,8% no responden a la pregunta.

Tercero, el conjunto de acciones de servicio que han realizado ayudan a difundir un total de 17.750 *flyers*, 14.379 cartas y cuelgan 1755 carteles en distintas poblaciones donde se desarrolla la experiencia. Y por último, se obtiene como resultado de su servicio 2.221 donaciones de sangre con el 24% de ellos donantes nuevos.

Otro elemento clave que determina el funcionamiento del proyecto es su continuidad en los centros, definiendo así su sostenibilidad. De las 46 réplicas, 28 centros de educación formal continuarán el 82% de ellos y de los 18 de educación no formal continuarán el 72% (Puig, Graell y Cortel, 2014).

Las reflexiones en esta etapa, para la implantación, son:

- El proyecto se puede aplicar en condiciones reales de complejidad y hacerlo en un alto número de casos
- La plena integración del proyecto a través del funcionamiento normal del Banco de Sangre y Tejidos se ha logrado, y requiere de distintos servicios internos (promotores, unidades móviles...) articulen su administración en distintas tareas del proyecto
- La ampliación y consolidación del conjunto de centros educativos que formen la red social de amigos del Banco de Sangre requiere un trabajo paciente, continuado e intenso
- En el estado de desarrollo y maduración del proyecto "Donación de Sangre y educación para la

ciudadanía" es óptimo para un correcto desarrollo organizativo y pedagógico. Esto hace que el BST está en disposición de asumirlo plenamente como un servicio más en su organigrama

8. Diez años después

Durante este tiempo se ha incrementado la donación de sangre mediante la realización de tareas formativas con niños y jóvenes, propiciándoles una oportunidad de participar activamente en una acción cívica, y acercándolos al ámbito científico. Los participantes han conocido la función del BST y el proyecto los ha predisposto positivamente a convertirse en donantes cuando lo han querido. Se ha logrado el objetivo que se definía cuando se diseñaba el proyecto.

El Banco de Sangre y Tejidos, 10 años después, se ha convertido en un centro de referencia educativo mediante su proyecto de aprendizaje servicio. Los centros buscan realizar la experiencia, muchos de ellos la repiten y algunos estudiantes que participaron en el proyecto, ahora se han convertido en donantes.

El Banco de Sangre y Tejidos está muy presente en el sector educativo, tanto en su función educativa como sanitaria, pues reconoce la tarea que desarrolla socialmente, y esto hace que muchos centros aboguen por él. En parte, ha ayudado también la red de escuelas amigas del Banco de Sangre, 18 centros educativos que han recibido una placa como escuela amiga de los 924 que han participado hasta el año

2017.

Durante este tiempo, aunque haya habido cambios internos en la institución el proyecto ha continuado, sobre todo de la mano del departamento de promoción. Los otros organismos internos también han continuado colaborando siguiendo de los automatismos que se generaron en sus inicios. El proyecto cambia de nombre a lo largo de este tiempo, pasando de "Donación de sangre y educación para la ciudadanía" a "Aprende, participa y dona sangre" (Banc de sang i Teixits, 2018). También lo integran dentro de su página web y hacen eventos puntuales de celebración acogiendo distintas escuelas participantes y sus estudiantes.

9. Referencias bibliográficas

Banc de Sang i Teixits. *Com organitzar una campanya de donació de sang*. Disponible en <https://www.donarsang.gencat.cat/ca/vull-col-laborar/campanyes/>

Banc de sang i Teixits (2018) *Informació corporativa*. Disponible en <https://www.bancsang.net/info-corporativa/> consultado

Graell, M. (2015). El proceso de partenariado en el proyecto de aprendizaje servicio del Banco de Sangre y Tejidos. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio*, 1, 76-90.

Graell Martín, M. (2014). Aplicación del aprendizaje servicio en el Banco de Sangre y Tejidos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 65(1),

1-11.

Puig-Rovira, J.M, Graell-Martín, M., Cortel-Mañé, G. (2014) Donación de sangre y educación para la ciudadanía. Una aproximación desde el aprendizaje servicio y la Teoría del Don. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 26(2), 141-162.

Graell, M. (2011). Donació de sang y educació per a la ciutadania: un projecte pedagògic. *Temps d'Educació*, 41, 69-80.

Graell, M. (2010). *Donació de sang i educació per a la ciutadania. Una experiència de aprendizaje servicio*. (Tesis Doctoral). Universitat de Barcelona, Barcelona, España.

ⁱ Para que salga mínimamente rentable el trabajo de 4 horas de una unidad móvil se requiere un mínimo de 20 donaciones.

Difusión y arraigo del aprendizaje-servicioⁱ

Josep M. Puig

Universidad de Barcelona

Resumen

A partir de la información aportada por diferentes investigaciones y por el conjunto de trabajos publicados en este monográfico, este artículo analiza el proceso de difusión y arraigo de una nueva idea pedagógica –el aprendizaje-servicio– en Catalunya. Se pretende alcanzar un doble objetivo: presentar algunas ideas generales sobre los procesos de innovación educativa y ver de qué modo se han concretado en relación al aprendizaje-servicio. Para intentarlo se estudia, primero, cómo caracterizar una buena idea educativa y una buena política de difusión de una novedad. Luego se recorren las fases del proceso de difusión y arraigo del aprendizaje-servicio en el ámbito catalán y se acaba con un listado de propuestas para seguir impulsando en el futuro la difusión del aprendizaje-servicio.

Palabras clave

Innovación educativa, aprendizaje-servicio, difusión del conocimiento, comunidad de prácticas, red local.

Fecha de recepción: 31/VII/2018

Fecha de aceptación: 23/IX/2018

Dissemination and establishment of service-learning

Abstract

Informed by results from different research and the selection of papers published in this monograph, this article discusses how a new pedagogy —service-learning— has been rolled-out and embedded in Catalonia. The aim of the paper is twofold: to present general ideas about educational innovation and to examine how this has taken place in service-learning. To this end, the paper discusses what constitutes a good educational idea and a good policy of disseminating a novel idea. Then follows a discussion of the various phases of dissemination and embedding of service-learning throughout the Catalan region and finally, a list of proposals is presented with the aim of continuing fostering the dissemination of service-learning in the future.

Keywords

Educational innovation, service-learning, knowledge dissemination, community of practices, local network.

1. Introducción

En la presentación del monográfico se proponía a cada uno de los autores y autoras el estudio de un aspecto de la difusión del aprendizaje-servicio en Catalunya. En la medida que ha sido un proceso bien delimitado en el espacio y el tiempo, así como también en relación a sus protagonistas implicados, sus análisis puede darnos ideas sobre cómo impulsar cualquier innovación educativa, y cómo seguir haciéndolo en el caso del aprendizaje-servicio. Conocer los caminos que han recorrido algunas instituciones cuando lo han adoptado, o cómo han facilitado que otros actores sociales se apropiasen de la metodología del aprendizaje-servicio, puede sernos de gran ayuda para proseguir su difusión. Asimismo es posible detectar pasos en falso y omisiones que pueden haber dificultado la implantación del aprendizaje-servicio. En definitiva, se trata de ver cómo se ha difundido y arraigado el aprendizaje-servicio, cómo parece conveniente continuar dicho proceso y, generalizando algo las ideas que se alcancen, ver de qué modo convertir una novedad educativa –una idea teórica, una investigación de laboratorio o un experimento práctico– en una innovación educativa; es decir, en una propuesta que adopte un gran número de actores educativos para mejorar su trabajo. Parte de estos interrogantes se han contestado en los diferentes artículos que componen este volumen. En este texto final daremos una visión de conjunto sobre la manera cómo se ha desarrollado el aprendizaje-servicio en el ámbito geográfico que considera el

monográfico. Para intentarlo veremos primero qué significa tener una buena idea y qué características debe cumplir un buen plan para difundirla, a continuación recorreremos los principales momentos del proceso de difusión del aprendizaje-servicio en el ámbito catalán, y para terminar apuntaremos algunas sugerencias que pueden ayudar a dibujar el futuro de su difusión y arraigo.

2. Una buena idea pedagógica

Hemos visto que para hablar con propiedad de innovación educativa se requiere contar primero con una buena idea que luego se difunda ampliamente (Innerarity, 2011). Esta afirmación nos conduce a dos preguntas: qué es una buena idea pedagógica y qué estrategias facilitan la difusión de una buena idea. Vamos a responder a ambas preguntas y lo haremos en relación al aprendizaje-servicio.

En primer lugar, podemos afirmar que el aprendizaje-servicio es una buena idea pedagógica porque cumple adecuadamente con ciertos criterios de calidad de índole metodológica y formal. Una idea pedagógica es mejor en la medida que permite al alumnado una experiencia formativa más rica y compleja; es decir, una experiencia significativa, auténtica, vinculada a la realidad y de alta implicación vital. Cualidades que no faltan en el aprendizaje-servicio. Además, una idea pedagógica será mejor en la medida que invite a una participación activa, abra caminos a la cooperación, destine momentos y actividades a la reflexión, sea posible evaluar múltiples dimensiones de la actividad y facilite el

reconocimiento del alumnado. Si además los diferentes momentos de la actividad le permiten al profesorado realizar aportaciones de contenido, de regulación o de evaluación, estamos ante una propuesta de alta calidad pedagógica. Obviamente no podemos afirmar que cualquier proyecto de aprendizaje-servicio alcance siempre el máximo nivel en estos parámetros, pero no es complicado advertir que su arquitectura metodológica facilita de una manera muy natural el lograrlo.

En cuanto a los criterios formales, el aprendizaje-servicio también alcanza un alto nivel de calidad que luego facilitará su difusión. Se trata de una metodología novedosa, por lo original y poco conocida, aunque existan antecedentes antiguos y muy claros. Además de novedosa, responde a una necesidad que el profesorado formula de diferentes modos, aunque siempre se destaca la conveniencia de incluir la ayuda a los demás y el altruismo como componentes a incorporar en el proceso formativo de los jóvenes. También contribuye a mejorar la difusión el que la nueva idea metodológica pueda relacionarse con las finalidades educativas, las ideologías del profesorado o con algunos de sus marcos conceptuales. En cambio, el aprendizaje-servicio no siempre resulta fácil de explicar, ni tampoco es sencillo imaginarlo en funcionamiento. Finalmente, y en este aspecto sí que es excelente, el aprendizaje-servicio es una metodología muy flexible y aplicable a muchas situaciones y realidades diferentes. En síntesis, podemos afirmar que tanto por su calidad pedagógica, como por su

notable efectividad formal, el aprendizaje-servicio es una novedad que con facilidad puede convertirse en una innovación educativa.

3. Una buena estrategia de difusión

Como ya hemos advertido, no hay innovación sin difusión y no hay difusión sin una estrategia que la haga posible. Por tanto, ahora presentaremos las ideas centrales de la estrategia de difusión del aprendizaje-servicio que se emplearon en su recepción en Catalunya. Estrategias que se inscriben en tres direcciones: creación de un equipo impulsor, adopción de ciertos principios guía y definición de un plan de acción multidimensional (Puig y López, 2013).

Si deseamos que una nueva idea pedagógica como el aprendizaje-servicio se difunda es necesario contar con un equipo impulsor que tenga como misión promoverlo. Así ocurrió con el Centro Promotor del Aprendizaje Servicio. Después de entrar en contacto con esta metodología, un grupo de personas de procedencia variada se unieron con el objetivo de conocer mejor el aprendizaje-servicio y sobre todo de difundirlo e implantarlo. La existencia de una institución preocupada por la difusión de la innovación permite mantener durante largo tiempo las acciones que promueven su difusión, de este modo se evita su desaparición porque nadie se preocupa de crear las condiciones para su mantenimiento. Si además el equipo acuerda un plan de acción, se organizan de modo horizontal e igualitario, se distribuyen responsabilidades y sus miembros

tienen posibilidades de implicarse en las tareas del grupo, las posibilidades de difusión de la nueva metodología aumentan sensiblemente.

La difusión de una nueva metodología se facilita si el equipo impulsor adopta algunos principios guía y comportamiento que la favorezcan. En el caso del aprendizaje-servicio y del Centro Promotor se habla de un principio fundacional, el de no apropiación del aprendizaje-servicio –o voluntad de darlo a conocer y compartirlo universalmente–, y luego algunos principios de procedimiento, entre los cuales destacarían los de difusión en abierto –o creación de redes más que de organizaciones–, de reconocimiento –o partir de experiencias cercanas al aprendizaje-servicio y dar tiempo para su optimización– y sinergia –o articulación de iniciativas variadas que desarrollan diferentes actores sin demasiada coordinación previa–. Estos principios, que insisten en la idea que el aprendizaje-servicio es un bien común a compartir y que se debe avanzar aceptando y reconociendo los esfuerzos de todos los actores, han permitido su mejor difusión.

Por último, en la difusión de una innovación, y tal como han llevado a cabo el Centro Promotor y las demás instituciones que han difundido el aprendizaje-servicio en Catalunya, se obtienen mejores resultados con un plan de acción multidimensional. Es mejor no confiar toda la fuerza difusora en una o unas pocas acciones, sino que en la medida de lo posible conviene trazar un plan amplio, variado y entrelazado. Tal como se detalla en

varios artículos del monográfico, se han llevado a cabo múltiples acciones, entre las que destacan la promoción de nuevas experiencias, la descripción de alguna de ellas, la publicación de diversos materiales, las variadas acciones formativas, el impulso de políticas educativas a favor de la implantación de esta metodología, las jornadas y conferencias, el uso de la red y la implementación de páginas web, la multiplicación de contactos, el impulso y la ayuda a nuevos actores, así como una larga lista de acciones permanentes u ocasionales que conjuntamente han difundido con eficacia el aprendizaje-servicio.

4. Etapas en la promoción del aprendizaje-servicio

Contamos con una novedad pedagógica de alta calidad –la metodología del aprendizaje-servicio– y también con una buena estrategia de difusión –centro impulsor, principios guía y plan multidimensional–, estamos en condiciones de analizar las etapas por las que ha atravesado dicho proceso de difusión y arraigo del aprendizaje-servicio en Catalunya. En su presentación trataremos de combinar algunos hechos clave para la difusión del aprendizaje servicio, junto con elementos de reflexión generales sobre los procesos de innovación educativa. Todo ello lo concretaremos en cinco momentos:

- Conocer y dar a conocer el aprendizaje-servicio
- Promover experiencias de aprendizaje-servicio

- Activar puntos de redifusión y crear comunidad
- Implantar el Servicio Comunitario
- Tejer una red local para el aprendizaje-servicio

Conocer y dar a conocer el aprendizaje-servicio. Durante la etapa inicial de la difusión del aprendizaje-servicio, el protagonismo recayó en exclusiva en el Centro Promotor. Después de entrar en contacto con el aprendizaje-servicio, las tareas que en este primer momento se impusieron los miembros del Centro Promotor fueron conocer mejor y dar a conocer dicha metodología.

Dado que el aprendizaje-servicio fue una metodología que llegó como una idea y una práctica ya muy desarrolladas y consolidadas en otros países, la primera tarea que emprendieron los miembros del Centro Promotor fue su estudio. En otros casos, la innovación empieza por la creación de una novedad, en este caso se trataba de adoptar una novedad ya existente. Se debía asimilar el conocimiento disponible y luego adaptarlo a la propia realidad cultural y educativa. Para alcanzar este objetivo se detectaron experiencias cercanas al aprendizaje-servicio que se habían desarrollado sin usar el concepto y, por otra parte, se formularon las ideas principales del aprendizaje-servicio de un modo apropiado a la realidad del sistema educativo formal y no formal, así como al conjunto de entidades sociales receptoras. Esta tarea se concretó en el inventario de experiencias próximas al aprendizaje-servicio, la reformulación de las ideas

teóricas básicas y la redacción de múltiples guías prácticas que debían ayudar a los docentes y a otros actores implicados en el aprendizaje-servicio. Finalmente, como una novedad nunca está del todo concluida, se llevaron a cabo también intentos de aportar mejoras puntuales a la idea establecida del aprendizaje-servicio. Estas tareas de estudio e investigación se iniciaron en este primer momento, pero han continuado durante todo el proceso de difusión y arraigo del aprendizaje-servicio.

La segunda tarea consistió en dar a conocer el aprendizaje-servicio a todos los colectivos que potencialmente podían estar interesados en adoptarlo, así como a otros actores sociales imprescindibles para su difusión. Para conseguirlo el Centro Promotor, en colaboración con otras entidades, desarrolló una compleja actividad comunicativa, que impulsó acciones que van desde múltiples contactos personales con actores significativos, a cursos de formación, conferencias, publicaciones, jornadas y otras iniciativas. Con ello se pretendía dar a conocer el aprendizaje-servicio y, en cierto modo, viralizarlo. La variedad de medios y la capacidad manifestada por el Centro Promotor consiguieron que lentamente se fuese oyendo hablar cada vez más del aprendizaje-servicio, conociendo mejor sus posibilidades, apreciando su valor y luego se fuese adoptando con gusto. El esfuerzo comunicativo por darlo a conocer, vincularlo a las ideas de cada colectivo receptor, provocar el interés por sus virtualidades y facilitar su adopción, como veremos más adelante,

contribuyeron a su muy notable difusión.

Promover experiencias de aprendizaje-servicio. Comunicar una idea es una condición necesaria, pero no suficiente para producir una innovación. Las nuevas ideas se convierten en una innovación cuando muchas personas las adoptan. En nuestro caso, el aprendizaje-servicio será una completa innovación educativa cuando sea una práctica habitual en nuestros centros educativos formales y no formales. Pero conseguirlo supone multiplicar las experiencias, lograr que una infinidad de veces nazca un nuevo proyecto y que de este modo se vaya difundiendo la novedad.

Este proceso de difusión se basa en la repetición de pequeñas unidades de innovación, en su reproducción múltiples veces. No hay ningún camino más rápido. La innovación requiere que cada nuevo interesado lleve a cabo un proceso psicosocial de adopción de lo nuevo. Un proceso que supone abrirse a la novedad, estar dispuesto a probarla y luego buscar las alianzas para llevar a cabo una primera experiencia. Se trata de vivir una pequeña transformación social, que personalmente puede ser mayor calado, que abra las puertas a probar la metodología del aprendizaje-servicio y que en la mayoría de casos permita alcanzar un acuerdo entre una entidad educativa y una entidad social para desarrollar conjuntamente una experiencia. Este proceso recorre varias etapas: primero se conoce la novedad, a continuación se construye una opinión favorable, luego se toma la

decisión de intentar llevarla a cabo, a continuación se implementa y, por último, se evalúa para confirmar la bondad de lo intentado. Como ya se ha dicho, este recorrido se debe repetir infinidad de veces para consolidar una innovación educativa como el aprendizaje-servicio. Sin embargo, es sencillo imaginar medidas que pueden facilitar el desarrollo de tales procesos de adopción de una novedad. Veamos algunas de las más significativas para el caso del aprendizaje-servicio.

El Centro Promotor, con la ayuda de otros actores, llevó a cabo una política para favorecer la aparición de estos micro-actos creativos que debían ampliar la nómina de experiencias de aprendizaje-servicio. Para conseguirlo se inventariaron experiencias modelo, se dieron a conocer experiencias ya en marcha y, sobre todo, se impulsó la aparición de nuevos proyectos a través de la convocatoria anual de ayudas económicas para la realización de buenas experiencias. Una política que facilitó la aparición de múltiples ejemplos, que además resultaron modélicos y motivadores para lograr nuevos adeptos. Junto a las ayudas, las actividades formativas, las publicaciones de guías, la edición de videos y la creación de bases de datos de experiencias también facilitaron la propagación del aprendizaje-servicio.

Tal como explicó Everett Rogers (1962), los procesos de innovación se pueden representar muy bien mediante una campana de Gauss. Al principio tenemos unos muy pocos innovadores –en torno al 3%– que adoptan desde el primer momento la novedad, son muy

favorables y suelen ser vistos casi como elementos disruptivos; luego viene un grupo mayor –un 13% más o menos– que hacen suya la novedad con rapidez, la adaptan a su contexto de trabajo y se convierten en referentes para sus compañeros más lentos; a continuación los dos grupos centrales y más numerosos, denominados mayoría temprana y mayoría tardía –cada uno de ellos con un 34% de sujetos implicados–, el primer grupo está todavía bien dispuesto a adoptar la novedad, mientras que el segundo grupo ya es más escéptico, cauteloso y lento en adoptar la novedad; finalmente, el grupo llamado de los rezagados –formado por un 16%– son más lentos y tradicionales, tienden a mirar el pasado más que el futuro, les cuesta adoptar la novedad y no lo hacen hasta que las condiciones han madurado mucho.

Esta distribución clásica de las etapas de la innovación, aplicable al aprendizaje-servicio, nos ayuda a ver que al principio se partió de unas pocas personas muy favorables y con una motivación intrínseca por el aprendizaje-servicio muy fuerte. Promover el aprendizaje-servicio suponía casi tan solo darlo a conocer a los muy dispuestos. Luego el proceso se hace más lento y a veces más complicado. De todas maneras, en cualquier momento de la difusión de una novedad encontramos la unidad de adopción sujeto a sujeto de la propuesta nueva. Ciertamente las motivaciones de los primeros y de los últimos son muy distintas, y quizás los medios de difusión de la novedad deben variar al dirigirse a uno u otro

colectivo. En el caso del aprendizaje-servicio, al principio fue suficiente con darlo a conocer de múltiples maneras, con información suficiente y con cierta pasión para generar el primer impulso.

Activar puntos de redifusión y crear comunidad. A pesar de que las etapas que hasta este momento ha recorrido la difusión del aprendizaje-servicio han surgido en el orden que las estamos presentando, las tareas propias de cada etapa no desaparecen cuando empieza a desarrollarse la siguiente. Por tanto, aunque el proceso de conocer, dar a conocer y promover nuevas experiencias no haya concluido, cuando su número ha crecido de un modo suficiente como para despertar el interés de ciertas instituciones sociales, surge la necesidad de pensar de qué modo implicar dichas instituciones en tanto que puntos de redifusión del aprendizaje-servicio y de qué modo organizar los nuevos puntos de difusión. Estas son las dos tareas que toman relevancia en la tercera etapa de difusión del aprendizaje-servicio. Se trata de un objetivo que todavía lidera el Centro Promotor, pese a que ahora ya convive con múltiples iniciativas puntuales y autónomas de impulso a proyectos de aprendizaje-servicio. En cualquier caso, se trata de una iniciativa que creará nuevos actores en la difusión del aprendizaje servicio que compartirán protagonismo con el Centro Promotor. Un resultado muy deseado y acorde con su idea de no privatizar, sino promocionar tanto como sea posible esta iniciativa pedagógica.

La primera tarea de esta etapa –activar puntos de redifusión– es un proceso a

través del cual entidades de segundo nivel adoptan el aprendizaje-servicio como una línea de trabajo apropiada para sus unidades singulares y, en consecuencia, destinan esfuerzos y recursos a promoverlo entre sus miembros. Algunas de estas experiencias se han abordado en el monográfico, pero los casos son mucho más numerosos. A modo de ejemplo, podemos mencionar el trabajo realizado por Fundesplai, *Minyons Escoltes i Guies de Catalunya* y otras entidades de educación en el tiempo libre, la Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica de Catalunya, varias congregaciones religiosas y la Fundación Escuela Cristiana, las universidades catalanas, así como las plataformas que agrupan a entidades sociales como la Mesaa del Tercer Sector o la Federación de Voluntariado Social. En estos y en otros casos, estamos ante un organización que decide promover el aprendizaje-servicio entre las entidades que la componen. Se convierte en un punto de redifusión del aprendizaje-servicio.

En la mayoría de los casos, en este momento del proceso de difusión del aprendizaje servicio, el Centro Promotor intenta activar estos puntos de redifusión, que luego tomaron por su cuenta la iniciativa de difundir el aprendizaje-servicio entre sus afiliados. Un proceso que se produjo por una doble conveniencia. A las organizaciones de segundo nivel les interesa incorporar el aprendizaje-servicio en tanto que propuesta acorde con sus objetivos y adecuada a sus entidades. Lo fueron adoptando y promoviendo en la medida que veían

que enriquecía y mejoraba su misión. Por otra parte, mirado desde el punto de vista del Centro Promotor y de la voluntad de difundir el aprendizaje-servicio, resulta claro que hacerlo por la vía de convencer desde fuera y siempre de manera puntual a cada entidad, es un modo de proceder que tiene unos límites muy evidentes. Es más efectivo implicar una entidad de segundo nivel para que ella impulse desde dentro el aprendizaje-servicio entre sus miembros. De este modo se comparte la responsabilidad y se amplía el horizonte de trabajo. Sin duda se pierde protagonismo, pero perderlo es precisamente una ventaja enorme para lograr el objetivo de incrementar la difusión.

La segunda tarea de esta etapa –crear una comunidad– intenta dar respuesta a un interrogante clásico: de qué manera han de vincularse entre si las organizaciones, los centros educativos y las entidades que han adoptado el aprendizaje-servicio y lo están aplicando. De acuerdo con la filosofía fundacional del Centro Promotor, se consideró que, en la medida de lo posible y de su capacidad de influencia, no se promovería un movimiento de centros favorables al aprendizaje-servicio, tampoco se impulsaría un régimen parecido a las franquicias, ni se quería constituir una asociación que encuadrara a las instituciones interesadas en el aprendizaje servicio. Se trataba de avanzar, mediante lo que algunos han llamado una organización sin organización (Shirky, 2008), hacia un modelo próximo a la idea de una comunidad virtual de práctica: una comunidad virtual de interesados en el

aprendizaje servicio (Wenger, 2001; Rodríguez Illera, 2008).

No se buscaba una organización fuerte, pero sí se pretendía crear el sentimiento de compartir un proyecto – sentirse parte– e intercambiar ideas y realizaciones para aprender y mejorar – crear una comunidad–. No se trata de construir una red para trabajar conjuntamente, sino estar vinculados por compartir un proyecto y para compartir información virtual y presencial sobre experiencias y avances en la difusión de aprendizaje-servicio. En este sentido, además de las publicaciones, han sido muy relevantes las Jornadas que tanto el Centro Promotor como otras instituciones y administraciones han organizado con gran éxito. También la publicación periódica de un boletín de noticias ha ayudado a crear sentimiento de comunidad. Finalmente, el aumento de noticias en los medios de comunicación y en la red sobre aprendizaje-servicio ha ayudado a mantener e incrementar el sentimiento de formar parte de una comunidad unida por un proyecto renovador. Mantener y mejorar este sentimiento de pertenencia a la comunidad del aprendizaje-servicio es uno de los retos de futuro que de ninguna manera terminan con la aparición de una nueva etapa de difusión.

Implantar el Servicio Comunitario.

Aunque hacia años que el Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya estaba realizando pruebas piloto y analizando la metodología del aprendizaje-servicio, no fue hasta el verano del 2015 cuando

se publicó el decreto que establecía la obligatoriedad de implantar en un plazo de cinco años el Servicio Comunitario en todos los centros de secundaria para que el alumnado de tercero o cuarto de la Educación Secundaria Obligatoria tuviese oportunidad de realizar una experiencia formativa que reforzase la competencia social y ciudadana, y diese la oportunidad a los jóvenes de comprometerse activamente en la mejora de su comunidad. La implementación de esta política educativa ha ido acompañada de numerosas medidas para facilitar su aplicación. Tal como se indica en el artículo del monográfico dedicado a este tema, se ha realizado formación, se ha implicado a entidades sociales, se han diseñado modelos de actividad ampliamente generalizables, se ha propuesto el modo de incluirlo en los proyectos educativos de centro, se ha indicado cómo incorporarlo en las materias escolares y cómo evaluar la actividad, se ha establecido la normativa legal necesaria para la salida del centro, se ha movilizado al personal de los servicios educativos, se han establecidos acuerdos con la administración local y se han llevado a cabo otras muchas iniciativas de apoyo a la implementación del Servicio Comunitario. En estos momentos la implantación avanza al ritmo esperado.

La política de implantación obligatoria del Servicio Comunitario ha sido un acontecimiento en el proceso de difusión del aprendizaje-servicio en Catalunya; es decir, un hecho que marca un antes y un después (Morin, 1982). Un acontecimiento es un hecho destacable en el entorno que se

considera –en nuestro caso en el ámbito de la difusión del aprendizaje-servicio–, un hecho no habitual y poco previsible. Un hecho singular que, en sí mismo o en sus consecuencias, permanece en el tiempo y altera profundamente las condiciones del sistema donde aparece. La irrupción del aprendizaje-servicio modificó sustancialmente los parámetros de su difusión.

La principal alteración se refiere al cambio de dimensión que supuso. En un período de tiempo limitado todos los alumnos de tercero o cuarto deben realizar una experiencia de Servicio Comunitario, lo cual obliga a que todos los centros de secundaria se movilicen para hacerlo posible y, en consecuencia, que también lo haga parte de su profesorado. Además supone un reto enorme para las entidades que han de proporcionar espacios de servicio a los jóvenes. En el mismo sentido, también es un reto para el Departamento de Educación que se ha convertido en el principal referente en la difusión de la metodología del aprendizaje-servicio y lo ha hecho en un momento económica y políticamente complicado. En cualquier caso, el Servicio Comunitario se ha convertido en una auténtica locomotora en la difusión de la metodología del aprendizaje-servicio. Si se consigue mantener bajo control los riesgos y las dificultades de una tan amplia difusión, el éxito habrá sido enorme.

Tejer una red local para el aprendizaje-servicio. Desde el mismo comienzo del proceso de difusión del aprendizaje-servicio se constató que para lograr su

completa implantación y asegurar su sostenibilidad era imprescindible el concurso de la administración local. El arraigo del aprendizaje-servicio siempre se da en un medio local y, por lo tanto, es necesaria la implicación de los ayuntamientos y la movilización de las fuerzas locales. Sin embargo, cuando el Servicio Comunitario se sumó al resto de iniciativas de difusión del aprendizaje-servicio, el volumen de experiencias que se debe alcanzar hace imprescindible la creación de una red local para el aprendizaje-servicio en cada pueblo, ciudad o barrio. Con ello entramos en la quinta etapa del proceso de difusión del aprendizaje-servicio, que no cierra las etapas anteriores ni niega que ya se han producido excelentes realizaciones locales, pero que abre un nuevo momento en el cual la tarea básica es imaginar cómo debe ser una red local para el aprendizaje-servicio y cómo implementar las políticas y las acciones necesarias para crearla. A pesar de las múltiples experiencias locales en marcha, estamos en el principio de lo que debe ser el objetivo último de esta etapa, la creación de una red para el aprendizaje-servicio en cada ámbito local.

¿Por qué motivos es necesaria la creación de una red local para el aprendizaje-servicio? Es necesaria porque se trata de satisfacer una demanda que afecta a una gran cantidad de jóvenes y, por lo tanto, se debe contar con muchas opciones para darles cabida. Naturalmente nos referimos a los que deben realizar el servicio comunitario, pero también a los que llevan a cabo experiencias de

aprendizaje-servicio en otras situaciones. Además no se trata de llevar a cabo una realización singular y no repetirla nunca más, sino todo lo contrario, año tras año se debe ofrecer una cantidad muy alta de opciones. Por tanto, debemos crear una organización amplia y sostenible. Finalmente, para llevar a cabo esta cantidad de experiencias se deben movilizar muchos actores; al menos los que provienen de los centros educativos, los que dependen de las entidades sociales, los receptores del servicio, los técnicos locales y educativos, y sin duda algunos más. Y todo esto ocurre en un ámbito territorial local. Es decir, la cantidad de experiencias, su repetición, así como la articulación de los implicados en su desarrollo debe darse en todos los núcleos de población. Debe repetirse tantas veces como barrios, pueblos o ciudades acojan actividades de aprendizaje-servicio. Pues bien, si esta es la realidad a que nos enfrentamos, parece necesario aplicar en cierto modo el principio de subsidiariedad. Las condiciones materiales y organizativas para implantar el aprendizaje-servicio se deben disponer desde la administración más próxima al lugar donde llevar a cabo las experiencias educativas. Sin duda algunos aspectos se deberán resolver desde instancias superiores y generales –como así ha ocurrido con el Servicio Comunitario–, pero la creación de las condiciones para la implantación territorial del aprendizaje-servicio deben recaer en la administración local y en las fuerzas ciudadanas más próximas. Solo de este modo se puede lograr una eficaz implantación del aprendizaje-servicio

en un espacio geopolítico amplio. Además de la escasa motivación que ello produciría en los afectados, es difícil imaginar la organización centralizada de las propuestas de aprendizaje-servicio para toda la población. Parece clara la necesidad de pensar la difusión y el arraigo en el ámbito local, ahora nos queda ver qué se debe hacer y cómo se debe llevarlo a cabo.

A la pregunta sobre qué se debe hacer, la respuesta unánime es favorecer las relaciones de partenariado creando una red local para el aprendizaje-servicio (Gordó, 2010). En la medida que se requiere la participación de diferentes actores para llevar a cabo una experiencia, se debe trabajar para facilitar la conexión entre ellos. Para lograrlo se han de dar algunas condiciones muy generales y básicas. Primero, movilizar a los diferentes actores implicados –centros, entidades, receptores, técnicos, etc– y probablemente a otros que pueden hacer contribuciones de relieve. En segundo lugar, propiciar que cada uno de ellos esté dispuesto a aportar esfuerzos individuales para realizar un proyecto común. Algo que al principio requiere cierta confianza en que la contribución de cada miembro será completada con las que realizarán los demás. En tercer lugar, se deben crear las condiciones para coordinar las aportaciones de cada participante y conseguir la aparición de distintas experiencias. Esta coordinación no es banal ya que puede darse el caso que los actores estén dispuestos a contribuir a un proyecto común, pero conocerse, contactarse y coordinarse resulte demasiado costoso. Por tanto,

se han de disponer los mecanismos que faciliten la conexión. Cuando hay movilización, esfuerzo y coordinación tenemos las principales condiciones, aunque no las únicas, para la creación de una red local para el aprendizaje-servicio. Contar con una red es más que contar con un conjunto de conexiones, es disponer de un bien común, de algo que se ha creado con las aportaciones de todos los implicados, pero que al articular las contribuciones se ha convertido en mucho más. Una red madura ofrece mucho más de lo que pide a cada una de sus miembros. Articular actores multiplica los resultados positivos para cada uno de ellos.

Sabemos que conviene crear una red local, tenemos una idea suficiente de lo que es y de lo que exige, ahora debemos referirnos brevemente a cómo construirla. Con toda seguridad ahí radica el principal escollo de esta fase de difusión del aprendizaje-servicio. Las principales realizaciones con que contamos, así como la que se presenta en el monográfico, tienden a coincidir en la necesidad de asegurar aspectos como los siguientes: partir de una voluntad política explícita, detectar las experiencias existentes y los recursos a disposición, formar un grupo impulsor local, nombrar personas de referencia que coordinaran el proyecto, ofrecer formación y procesos de diseño conjunto, idear oportunidades para conocerse y hacer contactos, difundir las experiencias de éxito, evaluar los resultados, reconocer las realizaciones y, sin duda, otras acciones apropiadas para cada una de las realidades locales que impulsen la implantación territorial

del aprendizaje-servicio. En el momento de cerrar este monográfico, nos encontramos en esta situación: explorando fórmulas que nos permitan generalizar la existencia de redes locales para el aprendizaje-servicio en todos los ámbitos territoriales que las precisen.

5. Siete prioridades y un objetivo para el futuro

Para concluir el panorama que hemos trazado a propósito del proceso de difusión del aprendizaje-servicio, vamos a combinar los riesgos que se han advertido y los retos que dibuja la situación actual a fin de establecer algunas prioridades, así como un objetivo de fondo, que consideramos que hoy definen el horizonte de futuro del aprendizaje-servicio en Catalunya. Aunque todas las propuestas están interrelacionadas, aquí las vamos a presentar de forma aislada y explicadas con brevedad.

1. *Implantar el aprendizaje-servicio en cualquier espacio educativo.* Esta metodología expresa una filosofía educativa que no se aplica a una edad en exclusiva, sino que debe tener presencia durante todo el proceso educativo. Por tanto, junto al Servicio Comunitario en secundaria, debemos promocionar su aplicación en la educación primaria, en la universidad, en ámbitos de educación social o de tiempo libre, por citar algunas de los espacios más habituales.

2. *Cuidar la calidad pedagógica de los proyectos de aprendizaje-servicio.* La generalización de estas propuestas, junto con las prisas o la falta extrema

de condiciones apropiadas, puede perjudicar la calidad formativa de las acciones. Merece especial atención profundizar en temas como la articulación del servicio con los contenidos académicos que se deben adquirir, también debemos atender a la definición de espacios de reflexión que tanto mejoran el provecho que se obtiene en las experiencias de aprendizaje-servicio. Dos ejemplos entre otros que también merecen la máxima dedicación.

3. *Crear las condiciones para que las entidades sociales puedan ofrecer espacios de servicio coherentes con su misión.* La cantidad de oportunidades de servicio que se precisan es enorme y a la vez las posibilidades de las entidades sociales son limitadas en varios aspectos. Conviene pensar estrategias para facilitar el diseño de buenos proyectos, para dotarlos de una organización adecuada, para conseguir que se mantengan en el tiempo y, finalmente, para lograr que ayuden a mejorar la misión de las entidades.

4. *Desarrollar un pensamiento que permita fundamentar el aprendizaje-servicio.* Esta propuesta educativa no es una técnica que se aplica donde convenga; por el contrario, expresa una postura filosófica que se actualiza gracias al aprendizaje-servicio. Cuando relacionamos una práctica educativa con las finalidades más generales de la educación, se logran con más rapidez y profundidad los objetivos deseados. Por lo tanto, conviene profundizar en las bases filosóficas, antropológicas y sociales del aprendizaje-servicio.

5. *Construir una red local para el aprendizaje-servicio.* A partir de cierto umbral en la extensión del aprendizaje-servicio, sabemos que su difusión y arraigo dependen de la implicación de la administración local y de la creación de una red territorial. Lo que no sabemos con tanta claridad es el tipo de políticas y acciones que son necesarias para crear estas redes locales. A incrementar el conocimiento y la experiencia se deberán destinar los mayores esfuerzos en los próximos años.

6. *Promover sinergias entre las administraciones y con la sociedad civil.* La difusión del aprendizaje-servicio no alcanzará los niveles deseados si los diferentes actores no coordinan sus esfuerzos. Conviene que las administraciones logren colaborar sin perder su autonomía y su especificidad. Asimismo, es necesario que se busquen caminos para sumar esfuerzos con otras entidades de la sociedad civil. Sin embargo, pese a ser un objetivo compartido, cuesta encontrar las estrategias para llevarlo a cabo con éxito. De nuevo estamos ante un ámbito en el que se deberá avanzar mucho en cuanto a qué hacer y a cómo hacerlo.

7. *Evaluar los resultados de los proyectos de aprendizaje-servicio.* Aunque contamos con múltiples indicios que constatan la efectividad de los proyectos de aprendizaje-servicio, no hemos conseguido todavía poner en marcha sistemas de evaluación que nos indiquen de manera objetiva qué se logra y hasta qué punto se consiguen alcanzar ciertos objetivos. En este

aspecto también será necesario dedicar más recursos y llevar a cabo nuevas investigaciones en el futuro.

Estas prioridades apuntan a un objetivo que unifica las diferentes acciones que ya se están realizando, así como también las que se han propuesto para el futuro. Nos referimos a la institucionalización del aprendizaje-servicio. Institucionalizar no significa necesariamente ni burocratizar, ni convertirlo en una práctica repetitiva y cada vez más falta de sentido formativo. Institucionalizar significa transformar la innovación en una realidad bien establecida en el sistema educativo y en el entorno social que le acompaña. La innovación es un momento esencial en un cambio educativo o social, pero no es suficiente. La innovación puede ser simplemente una moda pasajera, sin duda con amplia aceptación social, pero con nula posibilidad de permanecer en el tiempo. La institucionalización en cambio permite dar estabilidad y continuidad a las innovaciones educativas y sociales. Pero institucionalizar supone llevar a cabo acciones que ya se están realizando, otras que se han propuesto y aun algunas que todavía no imaginamos. Sea como fuere, analizada la situación en que nos encontramos, consideramos que el reto para los próximos años es institucionalizar el aprendizaje-servicio en los diferentes espacios sociales implicados en su implantación.

6. Referencias bibliográficas

Gordó, G. (2010). *Centros educativos:*

¿islas o nodos? Barcelona: Graó.

Innerarity, D. (2011). *La democracia del conocimiento*. Barcelona: Paidós.

Morin, E. (1982). *Science avec conscience*. Paris: Fayard.

Puig, J. y López, A. (2013). *Aproximació al procés de promoció de l'aprenentatge servei a Catalunya*. Barcelona: Centre Promotor de l'Aprenentatge Servei. Disponible en <http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/aproximacio%20al%20proces%20de%20promocio%20APS%20cat.pdf>

Rodriguez Illera, J. L. (2008). *Comunidades virtuales de práctica y de aprendizaje*. Barcelona: Publicaciones y Ediciones de la Universidad de Barcelona.

Rogers, E. M. (1962). *Diffusion of innovations*. New York: Free Press.

Shirky, C. (2008). *Here Comes Everybody: The Power of Organizing Without Organizations*. Londres: Penguin.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica*. Barcelona: Paidós.

ⁱ Este escrito es responsabilidad de quien lo firma, pero resulta de un proceso de investigación que ha implicado en diferentes momentos y situaciones a varias personas. Se basa en los resultados alcanzados junto a Ariadna López Margall durante una investigación subvencionada por el Programa Recercaixa2010; también aprovecha la experiencia del Centre Promotor de l'ApS y la ayuda recibida de Teresa Climent, Laura Campo y Roser Batlle y, finalmente, es deudor del trabajo que durante dos años ha liderado Xus

Martín en el GREM-ApS y que ha implicado a Laura Rubio, Mònica Gijón, Josep Palos, Mariona Graell, Jordi Calvet, Maria López-Dóriga, Anna Escofet, Maria Teresa Fuertes, Brenda Bär y Laura Luchetti.