

# Fortalecimiento de la formación ciudadana en la escuela secundaria: una propuesta de aprendizaje-servicio\*

ANGELA MARÍA FIGUEROA IBERICO\*\*  
Universidad de São Paulo (USP - Brasil)

## RESUMEN

Formar personas capaces de ejercer su ciudadanía de una manera activa y comprometida para afrontar los problemas de la comunidad y del país es un propósito en la educación actual, sin embargo, algunos especialistas observan fallas en la formación ciudadana advirtiendo que precisa de un cambio integral y estructural. La escuela es el espacio de convivencia idóneo para el ejercicio permanente de la ciudadanía a través de la práctica de valores, capacidades y habilidades que permiten a los alumnos interactuar entre ellos, con sus autoridades y con los miembros de la sociedad. En el presente artículo se plantea una propuesta de aprendizaje-servicio, que vincula el aprendizaje y el servicio solidario, para aplicar los conocimientos adquiridos en el aula al servicio de la comunidad, desarrollando competencias en contextos cotidianos.

Palabras clave: formación ciudadana, aprendizaje-servicio, escuela y comunidad

## Strengthening citizenship education in secondary school: a service- learning proposal

## ABSTRACT

To form people that develop in an active and compromised way their citizenship to solve community and country problems is the objective of our present education. However some specialists observe mistakes in our civic education noticing that it needs an integral and structural change. School is the perfect

---

\* El presente trabajo fue realizado con apoyo del Programa Estudiantes-Convenio de Postgrado-PEC-PG de la CAPES/CNPq – Brasil.

\*\* Maestra de educación secundaria en la especialidad de Ciencias Histórico Sociales. Con estudios culminados en el Programa de Maestría en Educación con Mención en Docencia en el Nivel Superior en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM). Estudiante de Maestría en el programa de Educación en el área de Didáctica, Teorías de Enseñanza y Prácticas escolares en la Universidad de São Paulo (USP - Brasil). Contacto: angelitafigueroa@yahoo.com

place to constantly practice citizenship through the practice of values, capacities and abilities that allow students interact among them, with their authorities and with society members. In this article, it presents a service-learning proposal which links learning and solidarity service in order to apply the acquired knowledge in the classroom for community service developing competences in daily contexts.

Keyword: Citizenship education, service- Learning, school and community.

## INTRODUCCIÓN

En el Perú la educación como derecho fundamental de la persona está referido a la «disponibilidad, al acceso a una educación de calidad, a la permanencia en el sistema educativo y a alcanzar aprendizajes que le permitan enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida» (Reglamento de la Ley 28044, Ley General de Educación, Ministerio de Educación, 2003).

Haciendo énfasis en el ejercicio de la ciudadanía, el área de Formación Ciudadana y Cívica del actual Diseño Curricular de Educación Básica, fundamenta la formación de:

[...] ciudadanos conscientes, reflexivos, identificados y comprometidos como miembros de una sociedad diversa, pero a la vez unida por elementos que favorecen la afirmación de su identidad de peruanos preparados para vivir en una sociedad multicultural». Para ello se busca lograr que los estudiantes «asuman su ciudadanía en la perspectiva de un mejor desarrollo de sí mismos para afrontar los retos y problemas tanto de su comunidad, como los de su región y del país en su conjunto (Ministerio de Educación, 2008, p. 397).

En ese contexto, según Calmet (2011, pp. 43-44): «Debemos ponernos de acuerdo en cómo entendemos la ciudadanía, qué principios la sostienen y cuáles son sus elementos; y a partir de ellos, plantear los conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarias para ejercerla, dentro de las aulas y fuera de ella». La autora apunta que la labor del Ministerio de Educación es la de guiar a los maestros y maestras, y en general, a todas las instituciones educativas en torno a ese tema.

Si uno de los propósitos de la educación en el Perú es formar personas capaces de ejercer su ciudadanía de una manera activa y comprometida ¿De qué realidad partimos cuando nos referimos a la actual formación ciudadana desde la escuela? ¿Cuál debe ser el enfoque de la educación que oriente las iniciativas, propuestas y los cambios en respuesta al propósito formulado?

Estas cuestiones orientan a pensar que si la participación ciudadana la gestan los ciudadanos; por lo tanto, es preciso que la educación aporte lo suyo, mediante la formación de hombres y mujeres activos y comprometidos, capaces de convertirse en actores protagonistas involucrados en las necesidades de su comunidad. Se coincide con Calmet y Rojo (2001), cuando sustentan que se debe buscar convertir a los alumnos en verdaderos ciudadanos, mediante el desarrollo de actitudes, habilidades e iniciativas, que les permitan involucrarse de una manera activa, y según sus propias posibilidades y deseos, en el manejo de la cuestión pública, aquella que involucra y afecta a todos.

Para encontrar posibles respuestas a estas interrogantes, el presente trabajo plantea cuatro momentos, los cuales invitan a reflexionar sobre algunos puntos que orientarán mejor el análisis que se pretende realizar sobre la formación ciudadana en la escuela. En primer lugar, se considera la idea de la ciudadanía desde una perspectiva democrática, en la cual el sujeto ciudadano desenvuelve roles dentro de una sociedad, mediante el ejercicio de sus derechos y deberes, en un contexto de valores acordados y en una articulación de proyectos individuales y colectivos. En segundo lugar, se parte de la relación entre comunidad y escuela, entendiendo la escuela como espacio de convivencia y ejercicio permanente de la ciudadanía mediante la práctica de valores, donde los alumnos aprenden interactuando entre ellos y con los miembros de la sociedad. En tercer lugar, se reflexiona sobre la educación ciudadana en la escuela en el nivel secundario. Se describe el desarrollo de una disciplina teórica limitada al aprendizaje de conceptos que definen la convivencia democrática, y por el contrario, se apoya un aprendizaje que partiendo de la realidad, permite a los alumnos vincular el pensamiento a la acción a través de su participación activa y responsable, desarrollando en ellos capacidades y habilidades en búsqueda del bien común.

A partir de las reflexiones planteadas, en cuarto lugar, momento se presenta el enfoque educativo del aprendizaje-servicio, el cual, como explica Tapia (2010), es una propuesta que vincula aprendizaje y servicio solidario, que permite a los alumnos aplicar los conocimientos adquiridos en el aula al servicio de la comunidad. Simultáneamente les permite adquirir nuevos conocimientos mediante el desarrollo de sus competencias en contextos reales.

En ese sentido, el objetivo del presente trabajo pretende vincular la práctica educativa del aprendizaje-servicio al fortalecimiento de la formación de una ciudadanía activa y responsable en los alumnos de la escuela secundaria; permitiendo que puedan descubrir sus propias capacidades y habilidades para asumir responsabilidades, en cuanto a lo que pueden y deben hacer para vivir como ciudadanos activos, participativos y solidarios en su comunidad.

## 1. LA IDEA DE CIUDADANÍA DESDE UNA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA

Para entender el significado de ciudadanía, se asume el pensamiento de Sacristán (2001), puesto que se comparten los criterios que desarrolla cuando señala que:

La ciudadanía es una «invención», una forma «inventada» —dijimos— de ejercer la socialidad de la persona en el seno de la sociedad jurídicamente regulada, que conjunta y garantiza a los individuos unas ciertas prerrogativas, como la igualdad, libertad, autonomía y derechos de participación. Es una forma de ser persona en sociedad que parte del reconocimiento del individuo como poseedor de unas posibilidades y de unos derechos. Se trata de una construcción históricamente muy elaborada, cuya esencia radica en comprendernos y respetarnos como libres, autónomos e iguales, al tiempo que se vive con otros: condición de la que se deriva una forma de percibirse a sí mismo en relación con los demás: una identidad (pp. 152-153).

Si se considera que los seres humanos no nacen siendo ciudadanos, y que ciudadanía y democracia son inventos de las sociedades, se necesita preparar a las personas para que puedan ejercer su condición como tales. En este sentido, la labor de la escuela es importante porque es un escenario que permite desarrollar conocimientos, competencias y habilidades, para adquirir diferentes formas de ver, comprender y vivenciar la convivencia social, y participar de diversos modos en los asuntos públicos y colectivos.

Según Paro (2001), es preciso considerar que la ciudadanía supone a la persona como un ser natural, con características particulares, pero también con características sociales, porque ella es parte de una sociedad compuesta por individuos que poseen esas mismas características. En este sentido, el autor explica que se debe entender la condición de uno mismo como sujeto y la condición de los demás (de los semejantes) como sujetos.

La acción del individuo delante de los demás individuos debe ocurrir del tal modo que, para preservar sus derechos, como derechos de individuo y no como privilegios de persona, también deben ser preservados los derechos de los demás individuos. Así actuando, el individuo estará considerando también sus propios deberes (p. 10).

En opinión de Sacristán (2001), la educación puede colaborar en la construcción del ciudadano mediante la estimulación de las condiciones personales necesarias para el ejercicio activo y responsable de su papel como miembro de una sociedad. Para el autor, esas condiciones se refieren a la autonomía

del pensamiento y las virtudes cívicas, el pensamiento crítico, la sensibilidad hacia los que son diferentes a él, la cooperación, la capacidad de diálogo para resolver conflictos, la comprensión de las interdependencias en un mundo globalizado y la preocupación por los derechos humanos.

Benevides (1996) destaca tres elementos que son indispensables e interdependientes para la comprensión de una educación en democracia, compuesta por ciudadanos activos y comprometidos:

(1) la formación intelectual y la información; para formar al ciudadano es preciso comenzar por informarlo e introducirlo a las diferentes áreas del conocimiento. La falta, o la insuficiencia en la información refuerza las desigualdades, fomenta injusticias y puede llevar a una verdadera segregación; (2) la educación moral, vinculada a una didáctica de los valores republicanos y democráticos, que no se aprenden intelectualmente apenas, pero si sobretodo por la conciencia ética que es formada por los sentimientos y por la razón, en otras palabras por la conquista de corazones y mentes (3) la educación del comportamiento, desde la escuela primaria, en el sentido de enraizar hábitos de tolerancia delante de lo diferente o divergente, así como el aprendizaje de la cooperación activa y de la subordinación del interés personal o del grupo al interés general, al bien común (pp. 226-227).

Para formar ciudadanos, en la visión de Puig, Guijón, Martín y Rubio (2011), la educación debe abordar los principales ámbitos de la experiencia humana. El primer ámbito se refiere a la experiencia de aprender a ser uno mismo, en el cual cada individuo realiza un trabajo formativo sobre si mismo para liberarse de ciertas limitaciones; y construir una manera de ser deseada mediante un mayor grado de autonomía y responsabilidad. El segundo se refiere a la experiencia de aprender a convivir, el cual apunta a una tarea formativa que supera la tendencia a la separación y aislamiento entre personas, para ayudarlos a establecer vínculos basados en la apertura, comprensión de los demás y el compromiso con proyectos comunes. El tercer ámbito se refiere al aprendizaje de la vida en común, es decir, el proceso de aprender a formar parte de la sociedad, por el cual cada individuo debe ser capaz de requerir los derechos que le corresponden; y, al mismo tiempo, de sentir la obligación de cumplir los deberes, y contribuir con sus actitudes a la organización democrática de la convivencia. El cuarto ámbito se refiere a la experiencia de aprender a habitar el mundo, el cual plantea un trabajo educativo basado en una ética universal de la preocupación y responsabilidad por el presente y futuro de las personas y de la Tierra.

## 2. DESDE LA ESCUELA HACIA LA COMUNIDAD

Una importante reflexión en este trabajo parte de la estrecha relación que existe entre escuela y comunidad; aquella que ha emergido en el pensamiento pedagógico y la acción educativa como un camino imprescindible en la formación de los jóvenes para la vida, como bien señala Dewey (1950). Desde este punto de vista, la escuela no puede ser apenas una fuente transmisora de información, en la cual los alumnos conozcan sus deberes y derechos; debe ser un espacio con las puertas abiertas a la comunidad, para entender las necesidades de su contexto y comprender las relaciones más generales de la sociedad en su conjunto.

Como señala Pérez (2007), se entiende que la escuela es un espacio idóneo para adquirir ciertos saberes sobre la regulación de la convivencia entre los seres humanos, porque en ella se concentran una gama de oportunidades para que los alumnos aprendan a relacionarse con la autoridad y también entre iguales, aprecien las ventajas y los inconvenientes de la convivencia, desempeñen roles, trabajen en equipo, se sientan parte del grupo y se solidaricen con sus pares.

En la vida colegial el alumno va a tener oportunidades para participar en decisiones colectivas, algunas —según su madurez y preparación— de progresiva responsabilidad; va a tener ocasión, incluso de tomar decisiones académicas y no académicas; va a tener ocasión de colaborar y ser solidario con sus compañeros; va a tener ocasión de vivir en comunidad y trabajar en equipo, aportando ideas, respetando las de los demás, debatiendo, tomando iniciativas... (p. 250).

En la opinión de Pérez, estas son razones «para procurar que los límites espaciales de los centros educativos no sean barreras que los separen de la sociedad que los circunda sino líneas de demarcación permeables que faciliten la mutua influencia en ambos sentidos» (2007, p. 251). El autor refuerza la idea de facilitar desde la escuela, ocasiones para la vivencia y ejercicio de los valores en una vida comunitaria, como un medio para afianzar aprendizajes y aprender a practicar derechos y deberes de la ciudadanía.

En esa mutua influencia, Sanin (1998) describe el papel de la escuela en la sociedad como un lugar para el diálogo intergeneracional, tiempo de aprendizaje para la vida en sociedad, espacio de producción y socialización de cultura; y, a pesar de las transformaciones que ocurren en los escenarios de socialización, como un lugar y tiempo privilegiados, en los cuales se aprenden normas y valores que hacen posible la vida en sociedad.

Para comprender mejor esa relación entre escuela y comunidad, Candau (1995) resalta y analiza tres criterios:

(1) la vida cotidiana como una referencia para la acción en la educación, a través del conocimiento de la realidad que permita a los estudiantes conocer, comprender y proponer propuestas para su transformación; (2) la escuela como lugar de ejercicio permanente de la ciudadanía activa con personas que convierten en autores y actores de proyectos pedagógicos en diferentes etapas: planeamiento, elaboración, ejecución y evaluación; y (3) una educación basada en el diálogo que supere las prácticas autoritarias como condición para la formación de la democracia (pp. 15-16).

Todas las ideas y criterios enfocados a la relación entre escuela y comunidad descritos en los párrafos anteriores son orientaciones importantes a la idea de formar jóvenes ciudadanos desde la escuela, entendiéndola como espacio de inserción social, en el cual los alumnos pasan varias horas al día socializando. Por lo tanto, se convierte en un lugar idóneo para ejercer derechos y deberes, tomar decisiones, respetar los derechos de los demás y conocer sus límites y posibilidades, como personas que integran una comunidad.

Complementando esta idea, para Billig (2004), la escuela es considerada como una institución social adecuada para desarrollar habilidades de servicio solidario, porque es la única que tiene la capacidad y misión de llegar a todos los jóvenes. Además, el autor considera que la escuela es un elemento clave en el desarrollo de las normas sociales.

Ahora bien, tanto el aprendizaje de habilidades y destrezas sociales como la práctica de valores que se manifiestan en las actividades propuestas desde la escuela, no tendrían sentido sin el aporte y compromiso de la comunidad educativa. Educadores de la institución educativa: dirección, profesores, especialistas y familia de los educandos, desde el desempeño de sus roles y funciones, contribuyen a la formación ciudadana de niños y jóvenes.

Una especial atención se le otorga al papel del profesional de la educación, el profesor, el ciudadano. Muchas veces, el énfasis de su papel, en las palabras de Machado (2000), se sitúa en su competencia técnica, en el dominio de los contenidos de una disciplina específica, sin brindar suficiente importancia a otras dimensiones que caracterizan a un profesional. A continuación, el autor plantea aquellas dimensiones en la función del profesor:

sin compromiso, sin el sentimiento profundo de contribuir para el bien común, sin el reconocimiento social que viabiliza una auto regulación de sus actividades, sin la dignidad y el orgullo de sentirse un servidor público, independientemente de cual sea la fuente que propicia el pago de su salario no se puede hablar de un profesional de la educación (p. 48).

Ser profesional de la educación ayer, hoy y en el futuro, ha sido es y será siempre una gran responsabilidad, porque la posibilidad de contribuir a la formación de ciudadanos es una tarea ardua, delicada y comprometida con los demás. Las personas que escogen esta profesión por vocación y no por ocupación comprenden que su tarea es una acción que busca conducir finalidades individuales y colectivas, todas comprometidas con el bien común.

### 3. LA EDUCACIÓN CIUDADANA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

Desde la escuela, en algunas prácticas docentes, existe aún la preocupación por transmitir información a los alumnos en diferentes materias curriculares, sin embargo, de nada sirve priorizar esfuerzos en enseñar contenidos cuando, en realidad, lo que se busca es formar personas íntegras y completas. En este sentido, se coincide con Martín y otros (2009), cuando señala que una educación integral busca el equilibrio entre ser y saber.

Acerca de esta preocupación, Filmus (2003 citado por Tapia, 2007, p. 25) cuestiona «¿de qué nos sirve jóvenes formados en Química, Física, Matemática, Lengua o Historia si, al mismo tiempo, no están formados en el convencimiento de que estos conocimientos deben ser utilizados en función de la paz y bienestar de los pueblos?». Este cuestionamiento nos sitúa en una visión más holística de la calidad educativa, en la cual se buscan otros propósitos pedagógicos, más allá del grado de conocimientos y conceptos teóricos que se puedan brindar.

Sobre el conocimiento, en la opinión de Machado, lo fundamental es que este prevalezca, sea fácilmente accesible a nuevas situaciones y se pueda utilizar ampliamente según el interés y necesidades de las personas. El autor señala que

La educación tiene como materia prima el conocimiento, pero esta debe situarse una octava por encima de él. Todo el conocimiento del mundo se justifica, apenas en la medida que puede ser útil en la elaboración de proyectos para las personas. Ese es el punto fundamental: las persona, las que tienen mayor valor e importancia (Machado, 2004, p. 124).

En este sentido, aprender conocimientos desde la escuela hacia la comunidad implica aprender de la práctica cotidiana en un determinado entorno, para lograr metas individuales y colectivas que a su vez generen nuevos conocimientos. Se coincide con Lacasa cuando fundamenta que «el conocimiento es inseparable del entorno socio cultural en el que surge, por lo tanto los alumnos aprenden interactuando con los miembros de la sociedad» (Lacasa, 1994, p. 316). La autora resalta la importancia de la actividad del alumno que se acerca al entorno, porque es capaz de capturar los estímulos que son más relevantes

para él: «el ambiente, con diferentes grados de estructuración, apoya el aprendizaje y el alumno aprende por sí mismo o en relación con los otros» (p. 333).

En el contexto educativo peruano la educación ciudadana ha pasado por una serie de cambio de nombres, contenidos y espacios dentro del currículo escolar. Se recuerda, por ejemplo, nomenclaturas como Educación Cívica, posteriormente, Ciudadanía (siendo un componente del área de Ciencias Sociales) y, actualmente, Formación Ciudadana y Cívica; así como también alternancias con temas transversales y otras áreas curriculares. Pese a todos estos cambios, un recorrido por las aulas, en escuelas de diferentes países, según Tapia (2007), mostraría que aún sigue pesando una cierta inercia en la concepción de la formación para la educación ciudadana, que la mantiene atada a textos normativos o al diálogo y debate de textos periodísticos, asociada casi exclusivamente a «la pluma y la palabra». La autora sustenta que la formación ciudadana exige pasar de la normativa a la práctica, y no solo al ejercicio del debate y diálogo; sino también a otras competencias que requieren «salir a la cancha» de la comunidad, y embarrarse los pies, las manos y el corazón en la transformación de la realidad.

[...] los docentes tendemos de alguna manera a encallecernos ante la distancia a veces enorme entre los principios que enseñamos y las prácticas que desarrollamos, entre nuestros discursos a los niños y adolescentes y nuestras acciones como adultos. A veces, la escuela está tan acostumbrada a esa cierta esquizofrenia entre la teoría y la práctica, tan acostumbrada a que las grandes palabras se banalicen y se vacíen de sentido, tan habituada a discursos formales pero sin sustancia, que deja de llamarnos la atención que lo que estamos enseñando no se verifique en la vida cotidiana (Tapia, 2007, p. 27).

Dentro de este contexto, Potter (2002) propone tres características importantes en la formación de la ciudadanía: (1) una ciudadanía políticamente alfabetizada, la cual incluye conocimientos, valores y actitudes para interiorizar teoría y práctica de los derechos humanos y la democracia, familiarizarse con los sistemas democráticos y apreciar la diversidad histórica y cultural; (2) una ciudadanía responsable social y moralmente, que englobe respeto y cuidado por sí mismo y los otros, la comprensión de la pluralidad, resolución pacífica de los conflictos y reflexión sobre la consecuencia de sus actos; y (3) una ciudadanía participativa, capaz de hacer una contribución responsable y constructiva de la vida pública.

Una respuesta a esta situación desde la escuela no debe significar la inclusión de una disciplina teórica curricular con textos escolares limitada al aprendizaje de conceptos que definan la convivencia democrática. Se debe comprender que

formar para la ciudadanía no implica un contenido abstracto ni teórico, más bien, precisa de un aprendizaje que parta de la realidad. Esto se explica, en las palabras de Díaz Barriga (2006), como un aprendizaje que, mediante la experiencia, permita a los alumnos vincular el pensamiento con la acción; desarrollando las capacidades de construir, aplicar y transferir significativamente el conocimiento, al enfrentar los fenómenos de la vida real, con el supuesto de que solo así será posible desarrollar habilidades complejas.

#### 4. UNA PROPUESTA DE APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA ESCUELA SECUNDARIA

La principal inquietud del presente trabajo surge de la necesidad de vincular la experiencia con la realidad, desde la escuela, la cual motiva a direccionar la atención a una propuesta educativa practicada en algunos países, basada en el principio de la solidaridad. Aquella propuesta entrelaza los aprendizajes que ofrece la escuela con las necesidades de la comunidad, por intermedio del servicio solidario que desarrollan los alumnos, esta se denomina aprendizaje-servicio.

Recolectar alimentos en los percederos para un comedor comunitario, es una actividad solidaria. Estudiar técnicas de horticultura para aprobar el examen, es aprendizaje. Investigar sobre el desarrollo de huertas en contextos urbanos de extrema pobreza, y capacitar a personas desocupadas para que puedan producir sus propios alimentos en huertas familiares y comunitarias, es aprendizaje-servicio (Tapia, 2010, p. 13).

El aprendizaje-servicio en la concepción de Halsted (1998) es una metodología de enseñanza aprendizaje mediante la cual los jóvenes desarrollan habilidades por intermedio del servicio, realizando tareas importantes y de responsabilidad en sus comunidades y escuelas; y asumiendo roles significativos y desafiantes en una variedad de lugares, tales como guarderías, museos, actividades extraescolares, proyectos ecológicos, bibliotecas o centros de jubilados. Como añade el autor, las actividades en estos lugares pueden incluir: lectura y supervisión de niños en edad escolar, préstamo de ayuda para tareas escolares, ser guías en museos, limpieza y embellecimiento de vecindarios o grabación de historias orales de ancianos.

La pubertad y la adolescencia son etapas adecuadas para motivar el compromiso social activo y desarrollo de competencias para la participación ciudadana. Billig (2008) se basó en numerosas investigaciones de los Estados Unidos, para argumentar que los proyectos solidarios desarrollados en ese nivel de enseñanza contribuyen al buen nivel académico y, simultáneamente,

producen impactos en las conductas pro-sociales, en el respeto a la diversidad, en la confianza en si mismo, en la conexión con el patrimonio cultural, en el desenvolvimiento de la ética y en el desarrollo de los factores protectores relacionados con la capacidad de reacción ante situaciones de riesgo.

Una definición aceptada por la comunidad científica de psicólogos, según Tapia (2000), son las actitudes pro-sociales como aquellas acciones que tienden a beneficiar a otras personas, grupos o comunidades, sin que exista la previsión de una recompensa ulterior. Para la autora, es necesario resaltar la diferencia entre el concepto de prosocialidad y altruismo, desde la perspectiva de los proyectos de aprendizaje-servicio. En este sentido, ella considera que la noción de altruismo releva la intención de dador, de beneficiar al receptor; el énfasis está puesto en las motivaciones y en la actitud de servir, más que en el servicio efectivamente prestado; y en la virtud de la persona altruista más que en la relación establecida con la persona «beneficiada». La prosocialidad, por el contrario, la define específicamente por la satisfacción efectiva del receptor, así como por la reciprocidad o solidaridad generada como un valor con base en la condición común y dignidad humana, con una coherente exigencia en la búsqueda de justicia e igualdad de oportunidades.

El altruismo puede en ocasiones generar actividades de «beneficencia» que partan de la aceptación ingenua de la disimetría de situación entre proveedores y destinatarios del servicio, lo cual implicaría asumir como «natural» la injusticia. La práctica de la solidaridad no puede excluir la búsqueda de la justicia social, ni eximirse de analizar las causas profundas de los males a los que se atiende parcialmente (Tapia, 2000, p. 21).

Un proyecto de aprendizaje-servicio con énfasis en la educación pro-social implica para Tapia:

(1) promover un acercamiento y escucha respetuosos hacia las personas, grupos o comunidad destinataria de la acción, que permita generar la empatía necesaria para identificar las demandas efectivamente sentidas; (2) enfatizar en el compartir, más que en el dar, que permite a los estudiantes reconocer objetivamente cuánto aprenden y cuánto reciben afectivamente a partir del servicio realizado, y no solo cuánto «dan»; (3) reconocer que la práctica de la solidaridad implica siempre reciprocidad, establecimiento de vínculos entre quienes se reconocen como pares (p. 21).

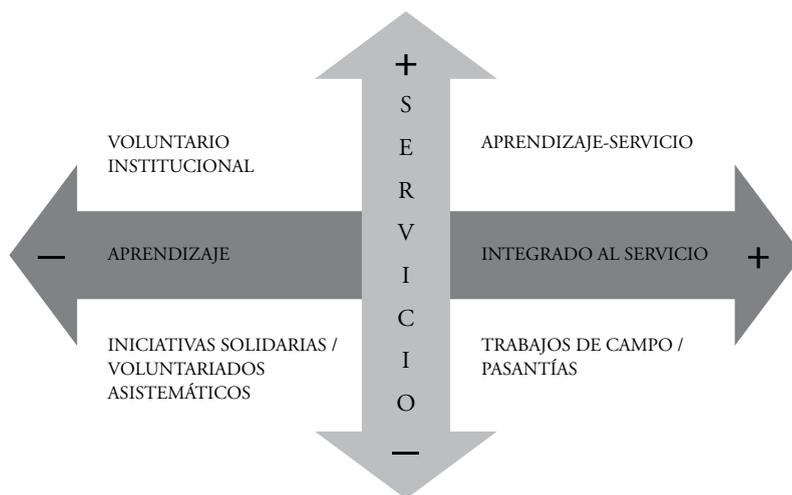
Existe en la actualidad la preocupación por desarrollar aprendizajes que partan de experiencias solidarias en beneficio de la comunidad, sin embargo, como alertaba Dewey (1938 citado en Tapia, 2007, p. 28), «eso no significa

que toda experiencia sea genuina o igualmente educativa». Se coincide con esta reflexión, la cual nos invita a reconocer que no cualquier actividad que se pretenda solidaria es necesariamente educativa.

Ante esa alerta, se entiende que no es sencillo diferenciar las prácticas de aprendizaje-servicio con aquellas experiencias solidarias en beneficio de la comunidad. En este contexto, diversos instrumentos fueron propuestos para evidenciar estas diferencias, entre ellos se considera que puede ser muy útil presentar los «cuadrantes de aprendizaje servicio», desarrollados por la Universidad de Stanford en Estados Unidos (Service-Learning Center, citado en Tapia, 2007) (ver figura 1).

Sobre los cuadrantes de aprendizaje-servicio, Tapia (2007) elaboró una adaptación con relación a la formación ciudadana, a partir de la realidad de las escuelas latinoamericanas:

Figura 1. Los cuadrantes del aprendizaje-servicio



Fuente: Tapia (2007, p. 29).

El primer cuadrante se refiere a los trabajos de campo, las salidas a terreno, la investigación sobre una problemática social que se acerca a la realidad para conocerla y obtener un buen diagnóstico. Según Tapia (2007), desde el punto de vista de la educación para la ciudadanía, estos trabajos de acercamiento y conocimiento de la realidad pueden desencadenar reflexiones muy importantes sobre la realidad social. En este sentido, pueden constituir aportes muy valiosos para la formación de los futuros ciudadanos, sin embargo se corre el

riesgo de agotarse en la descripción de un problema de la realidad, sin intentar siquiera modificarla.

El segundo cuadrante se refiere a las actividades solidarias asistemáticas, aquellas que surgen espontáneamente para ayudar a las comunidades con necesidades y en situaciones de emergencia. Para Tapia (2007), desde el punto de vista de la educación ciudadana, se debe considerar que el valor formativo de estas actividades puede ser muy variable, ya que sin el adecuado acompañamiento pedagógico, se corre el riesgo de enseñar “la lección equivocada» de ser solidario, solo cuando hay una emergencia.

El tercer cuadrante se refiere al servicio comunitario institucional, también llamado sistema de voluntariado institucional, el cual hace referencia a aquellas actividades que son planificadas y acompañadas por la propia institución como parte de su misión educativa sin embargo no están vinculadas intencionada ni sistemáticamente con los contenidos curriculares. Sustenta Tapia (2007) que por su carácter extra-escolar, voluntario, desarticulado de los aspectos más formales y evaluables de la vida escolar, los grupos de voluntarios suelen convocar casi exclusivamente a quienes se sienten motivados a priori, pero el resto del alumnado que suele ser la mayoría, sigue formándose en ciudadanía del modo tradicional.

Finalmente, se encuentra el último de los «cuadrantes», el del aprendizaje-servicio como propuesta pedagógica que vincula simultáneamente dos intenciones: la intención educativa y el rigor académico propios de un trabajo de campo, con el compromiso del trabajo social. La finalidad del aprendizaje-servicio no es solamente servir a la comunidad, sino también educar a los alumnos, porque son ellos los que protagonizan el aprendizaje.

Para Furco (1999), un programa de aprendizaje-servicio bien implementado debe contener, como mínimo cuatro componentes:

- (1) sale al encuentro de una necesidad comunitaria genuina (no prefabricada o hipotética);
- (2) integra las actividades de servicio comunitario con los estudios académicos;
- (3) les da voz a los alumnos la creación y el desarrollo de proyectos de servicio; y
- (4) provee el tiempo estructurado para que los alumnos reflexionen sobre cómo la experiencia de servicio y los estudios académicos se relacionan unos con otros (p. 36).

El autor sustenta que la persona clave para facilitar la implementación de estos componentes es el profesor. Aquel debe comprender la diferencia entre servicio comunitario y aprendizaje-servicio; debe saber cómo integrar las experiencias de servicio a la comunidad con los contenidos de aprendizaje (contenidos curriculares o formativos) en su programación curricular;

debe saber la mejor manera de preparar a los estudiantes para sus actividades comunitarias, y guiarlos a través de actividades de reflexión. «Sin el apoyo y el compromiso del docente, es difícil que una actividad de aprendizaje-servicio pueda ser exitosa» (Furco, 1999, p. 36). Ese compromiso, es más efectivo cuando la Dirección de la escuela aprueba, alienta y acompaña estas actividades.

La inserción curricular de las experiencias de aprendizaje-servicio depende en gran medida de la inclusión que se haga en las políticas de instituciones educativas de cada país. Es interesante resaltar lo que la Ley de Educación Nacional en Argentina recomienda:

[...] promover la creación de espacios de articulación entre las instituciones del mismo nivel educativo y de distintos niveles educativos de una misma zona», [...]. Mantener vínculos regulares y sistemáticos con el medio local, desarrollar actividades de extensión, tales como las acciones de aprendizaje-servicio, y promover la creación de redes que fortalezcan la cohesión comunitaria e intervengan frente a la diversidad de situaciones que presenten los/las alumnos y sus familias (Ley Nacional de Educación, Cap. V, art. 123, incisos e, i citado en Tapia, 2007, p. 22).

El Programa Nacional de Educación Solidaria de Argentina, con amplia trayectoria en este tipo de experiencias y basándose en un consenso a nivel internacional, apunta a definir al aprendizaje servicio a partir de tres rasgos fundamentales:

(1) el protagonismo de los estudiantes en el planeamiento, desarrollo y evaluación del proyecto, porque si ellos no se involucran, no se apropian del proyecto, el impacto en los aprendizajes no es el mismo; (2) el desarrollo de actividades de servicio solidario orientadas a colaborar eficazmente con la solución de problemáticas comunitarias concretas a través de un diagnóstico y el análisis de la realidad, integrado al desarrollo de una participación activa; y (3) la vinculación intencionada de las prácticas solidarias con los contenidos de aprendizaje incluidos en el currículo, en donde la intervención de los maestros es fundamental, ya que la planificación pedagógica es precisamente lo que distingue al aprendizaje servicio de otras prácticas de voluntariado (Ministerio de Educación de Argentina, 2008, p. 11).

Uno de los sustentos teóricos que dan fundamento a estas experiencias educativas está en el “principio de la actividad” dentro de la pedagogía, que popularizó Dewey (1950), centrada en la relación entre educación y vida, entre educación y necesidades de la comunidad, entre educación y realidad cotidiana de la sociedad en la que viven y vivirán los jóvenes. Dewey (1950) otorga mayor dimensión a los conceptos que construye: primero, el aprender haciendo y no solo leyendo libros; luego, la actividad intelectual y moral,

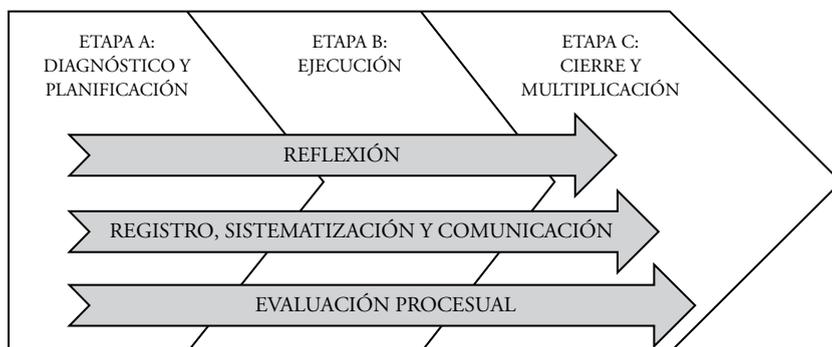
que reproduce las condiciones de la actividad física y social; para alcanzar, finalmente, la actividad que se inserta en la vida de la comunidad e inclusive aquella que se realiza a favor del mayor bienestar de la comunidad.

Las actividades de aprendizaje-servicio se planifican y desarrollan mediante proyectos, lo cual brinda mayor sentido a la propuesta educativa. Según argumenta Martín y otros (2009), mediante el trabajo por proyectos, los temas que se estudian trascienden el ámbito concreto de las materias académicas, y el compromiso con la actividad investigadora se realiza de manera cooperativa, creando las condiciones ideales para llevar a cabo experiencias sólidas de servicio.

Por tanto, la realización de un proyecto de aprendizaje-servicio implica darle un tratamiento interdisciplinario, en el cual intervienen procedimientos, técnicas, instrumentos y conocimientos, que provienen de campos académicos distintos. A diferencia de las actividades estrictamente académicas, señala Martín y otros (2009), en las cuales el objetivo principal es acumular contenidos que permitan superar la evaluación de una determinada disciplina, en el aprendizaje-servicio, los conocimientos son valorados porque contribuyen a la mejora del bien común, pertenezcan inicialmente a una u otra materia.

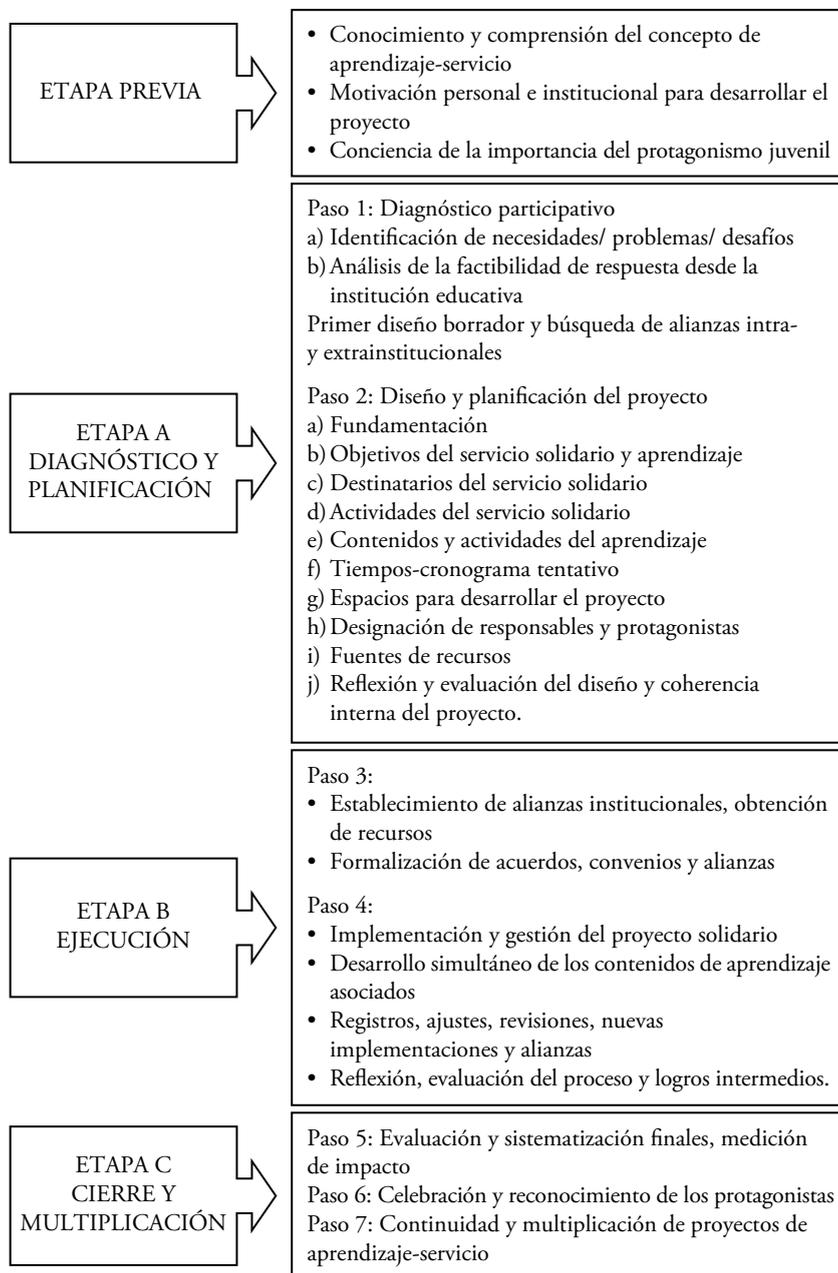
Para el desarrollo de un proyecto de aprendizaje-servicio, Tapia (2010) propone un «posible» itinerario planteado por el Ministerio de Educación de Argentina (EDUSOL, 2008) y el Centro Promotor del Aprendizaje-Servicio de Cataluña. Ese itinerario contiene una etapa previa y tres etapas segmentadas en pasos que mantienen una secuencia cronológica, las cuales son atravesadas por tres procesos simultáneos que involucran al conjunto del proyecto (ver figuras 2 y 3).

**Figura 2. Procesos y etapas en un proyecto de aprendizaje-servicio**



Fuente: Tapia (2010).

**Figura 3. Itinerario de un proyecto de aprendizaje-servicio**



Fuente: Clayss (2009, citado en Tapia, 2010).

Tapia señala, que en la última década se ha desarrollado un rápido y creciente consenso entre educadores, funcionarios y líderes sociales sobre la importancia de las prácticas de aprendizaje-servicio, como aporte al fortalecimiento de la calidad académica, la inclusión educativa y el desarrollo justo en los países. La autora menciona como una de las instituciones más reconocidas a:

La Red Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio, fundada el 29 de octubre de 2005 por un pequeño grupo de organizaciones, y que hoy involucra a 47 organizaciones, Universidades y organismos gubernamentales e internacionales, incluyendo a 14 países de América Latina, Norteamérica y España (Tapia, 2010, p. 13).

Asimismo, sustenta Tapia (2010), muchas escuelas y universidades latinoamericanas desarrollan por propia iniciativa experiencias que articulan aprendizajes significativos con actividades solidarias al servicio de sus comunidades, sin tener conocimiento de los marcos teóricos y metodológicos desarrollados por los especialistas ni denominarlas «aprendizaje-servicio».

Mediante las opiniones citadas, se sostiene que el aprendizaje-servicio es una propuesta educativa, teórica y metodológica que contribuye al fortalecimiento de la formación ciudadana de jóvenes, porque vincula las actividades de los alumnos en la escuela orientados a través de dos intenciones bien definidas. La primera está relacionada con el desenvolvimiento de los contenidos propios de las disciplinas curriculares, la cual es necesaria porque informa e introduce a los alumnos en las de áreas de conocimiento; y, la segunda, está relacionada con el compromiso social de la escuela con las necesidades de la comunidad, la cual profundiza especialmente hábitos de responsabilidad, solidaridad, trabajo en equipo y compromiso social.

## 5. Conclusiones

La ciudadanía contempla al hombre como ser social y todo lo que él sabe sobre su papel como ciudadano lo aprende en las relaciones que establece con los otros. Si el hombre aprende a vivir en sociedad, es porque es posible enseñarle a vivir en sociedad.

En este sentido, la educación concede la posibilidad de formar al ser humano como individuo y ciudadano. La escuela es el espacio propicio para adquirir y desarrollar conocimientos, competencias y habilidades en la práctica de normas, y relaciones de convivencia cotidiana. Por lo tanto, en ella es posible enseñar a vivir y construir relaciones basadas en el ejercicio y respeto de derechos, contribuir en la resolución de problemas sociales y reforzar actitudes solidarias que busquen el bien común.

En este contexto, la formación ciudadana en la escuela no puede limitarse al desarrollo de una asignatura que brinde solo contenidos y comprensión de textos. Es importante entender que el ejercicio de la ciudadanía requiere la formación de una serie de conocimientos, competencias y habilidades que se adquieren y se fortalecen cuando entran en juego. Formar para la ciudadanía significa «proveer a los individuos de instrumentos para la plena realización de una participación motivada y competente» (Machado, 1997, p. 106).

El aprendizaje-servicio es un enfoque que se construye desde la teoría y se lleva a la práctica para fortalecer la formación de una ciudadanía activa desde la escuela, que permita a los alumnos aprender a desenvolverse directamente en experiencias concretas, en las cuales precisa usar conocimientos, competencias y habilidades, y contribuir en la resolución de problemas. Las experiencias del aprendizaje-servicio son adecuadas para la formación ciudadana, pues a partir de la relación con los otros es posible desarrollar un compromiso social con las necesidades de la comunidad. Esa intención educativa de vincular teoría y práctica desarrolla las capacidades de construir, aplicar y transferir el conocimiento, para encarar los fenómenos de la realidad y alcanzar un aprendizaje integral en los jóvenes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Benevides, Maria (1996). Educação para a democracia. *Lua Nova: Revista de cultura e política*, 38, 223-237. São Paulo. Consulta: 30/05/2012. <http://www.scielo.br/pdf/ln/n38/a11n38.pdf>
- Billig, Shelley (2004). «Heads, Hearts, and Hands: The Research on K-12 Service-Learning». pp. 1-15. Denver: RMC.
- Billig, Shelley (2008). Using Service-Learning to promote character education in a large urban district. *Journal of Research in Character Education*, 6(1), 21-34. St. Louis, Missouri.
- Calmet, Lilia y Yolanda Rojo (2001). *La educación ciudadana en el área de Ciencias Sociales*. Lima: Tarea.
- Calmet, Lilia (2011). El ejercicio ciudadano: una necesidad impostergable para todos los peruanos y peruanas. *Tarea Revista de Educación y Cultura*, 78, 42-46. Lima.
- Candau, Vera (1995). *Tecendo a cidadania: Oficinas Pedagógicas de Direitos Humanos*. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes.
- Dewey, John (1950). *Schools of tomorrow*. Nueva York: E.P. Dutton & Company.
- Díaz Barriga (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.

- Furco, Andrew (1999). «El rol del docente en el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio» (videoconferencia) en el III Seminario Internacional Escuela y comunidad, Buenos Aires, pp. 35-39. Consulta: 28/04/2012 <<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001173.pdf>>
- Halsted, Alice (1998). Educación redefinida, la promesa del aprendizaje-servicio. En Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Actas I Seminario. Buenos Aires, pp. 23-24.
- Lacasa, Pilar (1994). *Aprender en la escuela, aprender en la calle*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Machado, Nilson (1997). *Cidadania e educação*. São Paulo: Escrituras.
- Machado, Nilson (2000). *Educação, projeto e valores*. São Paulo: Escrituras.
- Machado, Nilson (2004). *Conhecimento e valor*. São Paulo: Moderna.
- Martin, Xus y otros (2009). La pedagogía del aprendizaje servicio. En Josep Puig (coord.). *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Editorial Graó.
- Ministerio Educación de Argentina (2008). Programa Nacional de Educación Solidaria de Argentina: Aprendizaje-servicio en la Escuela Secundaria. Consulta: 25/03/2012. <[http://www.me.gov.ar/edusol/archivos/2009\\_modulo\\_secundario.pdf](http://www.me.gov.ar/edusol/archivos/2009_modulo_secundario.pdf)>
- Ministerio de Educación del Perú (2003). Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación. 28 de julio.
- Ministerio de Educación del Perú (2008). Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. <<http://www.minedu.gob.pe/dinebr/>>
- Paro, Vitor (2001). *Escritos sobre educação*. São Paulo: Xamã editora.
- Pérez, Ramón (2007). «Educación, Ciudadanía y Convivencia. Diversidad y sentido social de la educación». Ponencia presentada en el XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía sobre Educación, Ciudadanía y Convivencia. Diversidad y sentido social de la educación. Consulta: 29/05/2012 <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=351659>
- Potter, John (2002). The challenge of education for active citizenship. *Revista Education & Training*, 44, 57-66. Londres.
- Puig, Josep, Mónica Guijón, Xus Martín y Laura Rubio (2011). Aprendizaje-servicio y educación para la ciudadanía. *Revista de Educación*, número extraordinario, pp. 45-67. Barcelona.
- Sacristán, José (2001). *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Editorial Morata.
- Sanin, José (comp.) (1998). *Convivencia escolar. Enfoques y experiencias*. Medellín: Corporación Paisa Joven.

- Tapia, María (2000). «Escuela y comunidad: La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio» Ponencia presentada en el 4º Seminario Internacional Escuela y Comunidad. En Ministerio de Argentina. Programa Nacional de Educación Solidaria de Argentina: Aprendizaje-servicio en la Escuela Secundaria (pp. 10-34). Buenos Aires.
- Tapia, María (2007). «Educación para la ciudadanía activa: el aporte del aprendizaje-servicio». Ponencia presentada en el 10º Seminario Internacional Aprendizaje y Servicio Solidario. En Ministerio de Argentina. Programa Nacional de Educación Solidaria de Argentina: Aprendizaje-servicio en la Escuela Secundaria (pp. 25-35). Buenos Aires. Consulta: 30/03/2012. <[http://www.me.gov.ar/edusol/archivos/2009\\_modulo\\_secundario.pdf](http://www.me.gov.ar/edusol/archivos/2009_modulo_secundario.pdf)>
- Tapia, María (2010). La propuesta pedagógica del «aprendizaje servicio»: una perspectiva Latinoamericana. *Tzhoecohem Revista Científica*, 3(5), 23-43. Chiclayo. Consulta: 01/06/2012. <<http://www.clayss.org.ar/archivos/TZHOECOEN5.pdf>>

Fecha de recepción: 10-IX-2012

Fecha de evaluación: 18 -XI-2012

Fecha de aceptación: 09 -VII-2013