

EL Aprendizaje-Servicio como práctica educativa que promueve relaciones colaborativas entre la escuela-comunidad.

The Service-Learning as an educational practice promoting cooperative relationships in the Community School.

Domingo Mayor Paredes. Educador social. Excmo. Ayto. Almería (España)

Contacto autoría: lamarencendida@hotmail.es

Fecha recepción: 25/06/2014

Fecha aceptación: 17/07/2014

RESUMEN

En el presente artículo se relatan los primeros análisis de uno de los temas emergentes de una investigación de corte naturalista-estudio de caso- que persigue, entre otros propósitos, indagar en: ¿para qué y cómo se desarrollan los proyectos de Aprendizaje-Servicio?; ¿qué piensan y hacen sus protagonistas?; ¿cómo afecta la implementación del proyecto a la programación curricular de aula?, etc., Para ello se utilizan distintas técnicas de investigación cualitativa: observación participante, entrevistas en profundidad y análisis de documentos. Dicha indagación se ha llevado a cabo en un aula de tercero de primaria de un centro educativo ubicado en un contexto socialmente desfavorecido, donde se ha implementado un proyecto de Aprendizaje-Servicio dirigido a la mejora de la comunidad. Una acción socioeducativa innovadora planificada con intencionalidad educativa, donde los aprendizajes curriculares y el servicio a la comunidad han guiado la programación curricular de aula. En esta experiencia han participado: alumnado y profesorado de primaria, alumnado y profesorado de la universidad, familias y representantes de entidades sociales de la zona. Los primeros análisis de la investigación ponen en evidencia el potencial pedagógico de los proyectos de Aprendizaje-Servicio: desarrollo del trabajo colaborativo entre distintos agentes del centro educativo-comunidad-universidad; interés de los y las menores por participar en esta experiencia innovadora que tiene en cuenta sus opiniones, y concepción del contexto donde se ubica el centro, como un libro abierto que posibilita la adquisición de aprendizajes múltiples y multidireccionales. Palabras claves: Aprendizaje-Servicio Comunitario. Intereses. Deseo de aprender. Práctica innovadora. Conexión escuela-universidad-comunidad.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje-Servicio Comunitario. Intereses. Deseo de aprender. Práctica innovadora. Conexión escuela-universidad-comunidad.

ABSTRACT

In the present article the first analyses of one of the emerging topics about a naturalist case study investigation are related, which intend, apart from other purposes, to focus on: how are the service-learning projects developed? What are these projects developed for? What do their leaders think and do? How does the project implementation affect the curriculum programming of the classroom? For all them, different qualitative techniques are used: participative observation, interviews in depth and documents analysis. This enquiry has been carried out in a third course of Primary Education class in an educational centre located in a socially disadvantaged environment in which a service-learning project directed to the community improvement has been implemented. An innovative and planned socio-educative action consisting of an educational intention, in which the curriculum learnings and the service directed to the community have guided the curriculum programming for the classroom. In this experience, students and teachers from both Primary School and the University as well as families and managers who belong to the different organizations in the area have participated. The first analyses of the investigation reveal the pedagogic potential of the service-learning projects: development of the cooperative work among the different agents of the educational centre-community-university, minors interested in participating in this innovative experience which considers their opinions and the conception of the context in which the centre is located, as if it was an open book making the acquisition of multiple and multidirectional learnings possible.

KEYWORDS

Community service-learning. Interests. Desire to learn. Innovative practice. School-university-community connection.

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas se han producido cambios sustantivos en el ámbito de la política, economía, sociedad y cultura (Pérez, 2004), que están afectando de manera desigual a la vida de las personas y grupos humanos y, por ende, a la educación que ha dejado de ser monopolio exclusivo de la escuela y demás dispositivos de enseñanza reglada. En la sociedad de la información y el conocimiento las fuentes del saber afloran en distintos espacios y “toda la realidad se ha convertido en un campo de operaciones educativas” (Bosch; Climent y Puig, 2009: 129).

Para afrontar dichos cambios y construir una utopía necesaria que ayude a “salir del peligroso ciclo alimentado por el cinismo o la resignación” (Delors, 1996:16), la UNESCO señaló como pilares básicos de la educación del siglo XXI cuatro ejes de aprendizaje: aprender a pensar, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. Dichas estrategias educativas están en las antípodas de la pedagogía tradicional que recubría a las primeras escuelas de masas, creadas para fabricar mano de obra que sustentara los procesos de industrialización. El enfoque pedagógico tradicional se caracteriza por diseñar procesos de enseñanza y aprendizaje basados en la homogeneización, aprendizaje memorístico, disciplina, conocimientos acabados, aislamiento del medio, etc. En palabras de Dewey (1950: 43): “Para la gran mayoría de los maestros y padres, la palabra escuela es sinónimo de “disciplina”, de niños quietos, de filas de niños sentados en sus pupitres inmóviles, atendiendo al maestro y hablando sólo cuando se les habla a ellos”. Algunos de estos rasgos siguen presidiendo en la actualidad las prácticas educativas de algunos profesionales y centros educativos, y conviven con otras formas de recrear el hecho educativo, donde el deseo de aprender, la reflexión sobre la práctica, la apertura del centro a la comunidad, la participación activa, responsable y crítica y la mejora de la realidad social, se tornan en el timón que guía los procesos educativos. En este senti-

do, los proyectos de Aprendizaje-Servicio (en adelante A-S) conciben la educación como un proceso formativo permanente dirigido al desarrollo de las capacidades cognitivas, afectivas, físicas y sociales, y tiene como propósito “servir a las personas y a los grupos para operar en el mundo y para sentirse bien operando en ese mundo: conociéndolo, interpretándolo y transformándolo en una relación fértil y creativa entre sí y con el entorno” (Braslavki, C., 2004:10).

El A-S como proyecto socioeducativo favorece el desarrollo de una ciudadanía activa, crítica y responsable (Puig, 2009; Tapia, 2001), así como la apertura del centro a la comunidad, y se concibe como una práctica de educativa cuyos rastros primigenios en el ámbito internacional son numerosos, y provienen de contextos culturales muy diversos. La expresión A-S se usó por primera vez en la primera Conferencia Nacional sobre Aprendizaje Servicio en 1969 (Tapia, 2001) y desde los años 70, se difundió primero por los Estados Unidos y más tarde se ha extendido por los cinco continentes. Dicha metodología para aprender haciendo se sustenta en los postulados de Dewey, Freinet, Escuela Nueva, Freire... (citados en Trilla, 2009) y se proyecta como “una propuesta educativa que promueve el compromiso social, combinando procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un programa bien articulado donde las personas participantes se forman trabajando sobre necesidades reales del entorno para mejorarlo y transformarlo”. (Morán, García y Mayor, 2013:65)

Esta nueva forma de abordar la realidad, requiere construir conjuntamente otras maneras de hacer y relacionarnos, donde la educación es responsabilidad de toda la comunidad, especialmente en entornos socialmente desfavorecidos, donde se manifiesta el distanciamiento entre la cultura escolar y la cultura experiencial, el profesorado parece carecer de iniciativa para afrontar exigencias nuevas ya que se encuentra atrapado en una cultura escolar adaptada a situaciones pretéritas (Pérez, 2004) y los niveles de fracaso y abandono escolar arro-

jan cifras preocupantes, “convirtiéndose en dos de los factores determinante de ese fenómeno dinámico y multidimensional denominado exclusión” (Guarro, 2005:76).

Con la intención de mejorar la situación anteriormente expuesta, se están implementando distintos proyectos (Comunidades de Aprendizaje, Planes de desarrollo comunitario...), en línea con lo que proponen distintos autores del ámbito de la cultura crítica (Torres, 2011, Puig, 2012), que coinciden al señalar la necesidad de conectar la escuela al entorno que la sustenta.

En este orden de cosas, desde hace unos años (2010) se viene implementando un programa socioeducativo comunitario en una barriada socialmente desfavorecida de Almería, donde participan: Escuela Infantil La Alcazaba, CEIP El Puche, IES Río Andarax y Sección de Educación Permanente El Puche, un grupo de profesoras y alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Almería, Centro de Salud El Puche, Oficina de Rehabilitación de AVRA en El Puche, CAPI-Alcalá, Asociación “Movimiento por la Paz”, Asociación de mayores S. Pedro y S. Pablo, y la Asociación 3 culturas. Dicho Programa tiene como finalidad promover acciones socio-educativas coordinadas en el ámbito comunitario, para la favorecer la participación activa de la población en “la construcción del diseño de una plaza como lugar de encuentro intercultural e intergeneracional para el ocio, la educación, la cultura, etc., que favorezca la cohesión social entre sus habitantes y cree un entorno saludable. La recuperación de El Ingenio parte de las necesidades y demandas de la población de El Puche: generar espacios comunes, inexistentes en la zona, para la convivencia; y solventar uno de los problemas permanentes del barrio referido al cuidado de espacios públicos, y a sus condiciones higiénico-sanitarias”. (García, Morán y Mayor, 2012: 111). Para ello se están realizando distintos proyectos de Aprendizaje-Servicio o aprender prestando un servicio a la comunidad, para mejorar algún aspecto de la misma. Una de las aulas de primaria

que participan en estos proyectos ha sido seleccionada como foco de indagación.

2. PROPÓSITOS Y METODOLOGÍA

Los propósitos que persigue la investigación son: Indagar en las razones que sustentan la participación de los diferentes agentes implicados en el Proyecto de Aprendizaje-Servicio. Investigar en cómo incide el desarrollo de los proyectos de aprendizaje servicio en los proyectos educativos de centro, en el currículum de aula y en las prácticas profesionales de los distintos agentes socioeducativos que participan en los mismos, y conocer las acciones que se implementan en los centros educativos y en la comunidad para mejorar la misma.

Con la intencionalidad de rastrear en lo que dicen y hacen las personas que nos interesan estudiar y cómo se desarrollan los proyectos de aprendizaje-servicio dirigidos a la mejora de la comunidad, hemos utilizado una metodología encuadrada dentro de la perspectiva naturalista ya que entendemos la educación como un fenómeno social complejo, una realidad que se puede interpretar subjetiva y culturalmente, y la investigación como una oportunidad de interpretarla y comprenderla. Nos interesa la comprensión profunda de los hechos y de los fenómenos sociales, queremos entrar en el día a día de los individuos que viven las situaciones que vamos a estudiar. En concreto hemos decidido llevar a cabo un estudio de caso, es decir; “el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake,1998:11), a través de un proceso de indagación sistemática y crítica del fenómeno escogido (Proyecto Aprendizaje-Servicio), cuya “finalidad primordial es generar una comprensión exhaustiva de un tema determinado [...], un programa, una política, una institución o un sistema, para generar conocimientos y/o informar el desarrollo de políticas, la práctica profesional y la acción civil o de la comunidad” (Simons, 2011:42).

Para la obtención de los datos hemos utilizado distintos métodos cualitativos (Taylor y Bogdan, 1992): Observación participante,

entrevista semiestructurada individual y grupal, y análisis de documentos.

Observación participante: En un aula de educación primaria de un centro que participa en el programa y en las sesiones de trabajo del Grupo de Investigación donde participan profesionales de distintos niveles educativos. Entrevista semiestructurada grupal: destinada alumnado de primaria y de la universidad.

Entrevista semiestructurada en profundidad individual: dirigida a maestras y maestros y alumnado de primaria, profesoras y alumnado de la Facultad de CC. de la Educación de la Universidad de Almería y representantes de entidades sociales del barrio.

3. ¿QUÉ ESTÁ EMERGIENDO? PRIMEROS ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN

En el siguiente apartado analizaremos uno de los asuntos que ha ido emergiendo en la investigación. Un tema que abre muchos interrogantes para seguir indagando con el propósito de obtener una comprensión más profunda de esta temática.

3.1. El Aprendizaje-Servicio como práctica educativa se articula a partir de los intereses de los y las participantes.

Los proyectos de Aprendizaje-Servicio se configuran como una práctica educativa cuyos rasgos pedagógicos son: acción innovadora; dirigida a la mejora de la comunidad; método activo y reflexivo; trabajo en red; e impacto formativo y transformador en los participantes, escuela y entorno (Mayor, 2013). Ejes programáticos de una acción socioeducativa contextualizada, donde intervienen distintos agentes educativos, posibilitando la adquisición de aprendizajes múltiples y multidireccionales con el propósito de dar respuesta al conjunto de intereses enmarañados de esta comunidad epistémica. En este sentido, la maestra de primaria (en adelante M.P.) plantea: “El proyecto me motiva...yo ahí soy un poco egoísta, ya que utilizo el proyecto para los objetivos que me propongo, en este caso son: dar una formación más conectada con la realidad de los niños y de las niñas; quiero que se enriquez-

can con otras personas y me gusta trabajar en equipo, sentirme arropada y aprender del equipo, pues me viene fantástico. En este caso estamos en contacto con el alumnado y profesorado de la universidad, con un contenido nuevo (Aprendizaje-Servicio) del que no tenía ni idea...me sirve para enriquecerme, formarme y conocer más la realidad de los menores” (Entr. M.P.).

Por otro lado, la profesora de la universidad (a partir de ahora P.U.), al relatar los propósitos de su implicación expone: “Si aquí (refiriéndose a la universidad) estamos con el discurso teórico de promover una escuela democrática y entendemos la tarea de la escuela desde un compromiso político y social; la necesidad urgente de unir la teoría con la práctica, utilizando la práctica como contexto de reflexión teórica para que el alumnado adquiera un aprendizaje más relevante y la teoría le sirva como herramienta de análisis de esa realidad, entendiendo que la realidad es dinámica y se puede cambiar...esta práctica educativa (A-S) la vimos idónea para que nuestros alumnos se implicaran en experiencias que trabajaran en esta línea” (Entr. P.U.).

Los intereses de las dos profesionales anteriores están orientados a la mejora de su quehacer profesional y difieren del interés inicial del alumnado de la universidad (en lo sucesivo A.U.) que participa en el proyecto. Al respecto plantean: “Nos apuntamos al proyecto porque nos dijeron otros compañeros que las profesoras ponían mejores notas a los que participaban en el mismo” y por otro lado señalan: “Es una posibilidad para descubrir si quieres seguir en esta carrera, ya que tienes una experiencia práctica en tu primer año”. Durante el proceso de implementación de las prácticas en el marco del proyecto, el A.U. ha ido viviendo experiencias que le han permitido enriquecer y modificar algunos de los intereses iniciales. Al finalizar la experiencia ponen el acento en aspectos significativos de la misma y destacan, entre otros asuntos: “el trato otorgado por la maestra al alumnado de primaria, la participación activa de los menores, la acogida por parte de la maestra, las salidas al

barrio, su protagonismo en el conjunto de las actividades, la creatividad experimentada en el aula, el espacio concedido para la expresión de emociones...” (Entr. A.U.) , y terminan diciendo: “Si me pidieran repetir una experiencia de este tipo, iría con puntos o sin puntos” (Entr. A.U.); refiriéndose a la nota de su asignatura, donde está encuadrada esta práctica.

En esta articulación compleja de intereses (instrumentales, prácticos y emancipatorios, Habermas, 1989), relaciones interpersonales, formas organizativas, conexiones entre la programación de aula y el proyecto de aprendizaje-servicio, vinculación teoría-práctica, etc., los intereses del alumnado de primaria (en adelante A.P): “Nos gusta salir al barrio y que el barrio esté limpio” (Entr. A.P), y los de su maestra, han servido como pilares para decidir el servicio que se quería prestar a la comunidad y diseñar un proyecto flexible donde la programación curricular de aula y las actividades que comprendían el servicio a la comunidad actuaban como vasos comunicantes. A este respecto M.P. plantea: “Los menores estaban interesados en mejorar la limpieza del barrio, por lo que la segunda fase del proyecto comenzó con la salida al barrio. Trabajamos un texto en clase, diseñamos nuestros trajes de indios y durante el itinerario para visitar el río, los menores empezaron a comentar aspectos del paisaje, fuimos analizándolos y preguntándonos si queríamos y podíamos hacer algo para mejorar esas situaciones. Ellos y ellas plantearon que si podían hacer cosas para mejorar la limpieza del barrio” (Entr. M.P.). En una asamblea decidieron que su proyecto se llamaría: “Construir un nuevo barrio” (Entr. A.P.) y se diseñó el plan de acción. Esto obligó a M.P. a modificar su programación de aula: “Muchas de las cosas que hemos hecho han surgido en el proceso. Esto me gusta. Yo tenía mi programación curricular, pero las cosas que van emergiendo intento incorporarlas”. Este planteamiento se sustenta en una concepción curricular flexible, adaptada a los intereses y necesidades del A.P y tiene en cuenta el contexto

sociocultural donde está ubicado el centro educativo.

En este escenario de relaciones colaborativas presididas por distintos intereses enmarcados en torno a un propósito común, los y las menores de primaria encuentran un lugar donde se piensan y sienten cuidados, respetados y reconocidos en sus aportaciones. Un lugar donde quieren ir porque muchas de sus propuestas son tomadas en cuenta y se integran en el proyecto. Se sienten importantes porque han visto que muchas de sus ideas se han plasmado en diferentes trabajos: cartel, tipi, salidas al barrio, etc., y han servido para prestar un servicio a la comunidad (Diario de O). En este sentido, la M.P. planteaba en una reunión mantenida con sus compañeros del centro: “Este proyecto está sirviendo para que los menores no falten a clase y está aumentando la autoestima de muchos de ellos. Esto a mí me viene bien, ya que ellos y ellas vienen encantados a clase. Para mí, como profesional y como persona, no hay nada mejor que alguien venga encantado, ya que vamos a estar 5 horas conviviendo juntos” (Reunión G.I).



Imagen 1. Profesionales del Centro de Salud, familias y menores en el aula

Este interés de la M.P. por tener en cuenta las voces y sentimientos de su alumnado, ha sido uno de los asuntos que más le ha llamado la atención al A.U.: “En el proyecto se recogen las ideas y los intereses que tienen los niños, se tienen en cuenta, se aprovechan para trabajar...Es distinto que en una escuela tradicional” (Entr. A.U.).



Imagen 2. Los y las menores diseñan una campaña informativa sobre hábitos saludables

4. CONCLUSIONES PROVISIONALES.

En este apartado planteamos algunas conclusiones provisionales que han ido emergiendo a partir de la indagación en este estudio. Un caso singular y complejo donde se han ido manifestando algunas dificultades relativas a la organización, coordinación, integración del proyecto en la programación curricular de aula, etc., que por motivos de espacio no podemos desarrollar. Vamos a poner el foco en algunas de las potencialidades pedagógicas que se han evidenciado:

- a) Los proyectos de Aprendizaje-Servicio por su estructura interna y finalidad, ofrecen la posibilidad de conjugar distintos intereses encuadrados en un mismo propósito, en este caso, mejorar un aspecto de la realidad.
- b) El interés de las personas implicadas en esta acción socioeducativa ha sido un elemento pedagógico sustantivo, ya que ha promovido la creación de sentido de las actuaciones, así como una oportunidad para los y las participantes de pensarse y sentirse reconocidas. Aspectos fundamentales para

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bosch, C; Climent, T. y Puig, J.M. (2009). *Partenariado y redes para el aprendizaje servicio*. En *Aprendizaje-servicio. Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó.
- Braslavki, C. (2004). *Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI*. Fundación Santillana. Consultado el 11 de noviembre de 2010, de <http://www.rinace.net/arts/vol4num2e/art5.htm>.
- Carbonell, J. (2006). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Delors, J., et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.
- Dewey, J. (1950). *Las escuelas del mañana*. Buenos Aires: Losada.

favorecer el sentimiento de pertenencia y el desarrollo de la autoestima.

c) Se han generado relaciones colaborativas entre distintos agentes socioeducativos que intervienen en el territorio, sustentadas en el interés inicial de los mismos y en la creación de espacios y tiempos para la reflexión conjunta sobre los distintos significados asignados a diferentes situaciones y, dificultades y potencialidades que han ido emergiendo en el proceso.

d) Esta práctica educativa ha permitido despertar el deseo de aprender del conjunto de los/las participantes, así como la adquisición de aprendizajes significativos, útiles y relevantes y el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas.

d) En esta acción socioeducativa los menores no han sido pensados como proyectos de futuro, sino como presente continuo que tienen necesidades e intereses concretos, así como dificultades y potencialidades que se han tenido en cuenta para favorecer su desarrollo individual y social.

e) La conexión aula-comunidad, ha posibilitado repensar el barrio y sus habitantes como un libro abierto que se puede interpretar de múltiples formas (Carbonell, 2006) y, por otra parte, una mayor comprensión del contexto socio-cultural y económico donde vive el alumnado, lo que ha favorecido la motivación de las personas implicadas en la implementación del proyecto y un mayor conocimiento de la realidad.

- García, T.; Sánchez, M. S. y Mayor, D. (2012). La vinculación teoría-práctica en un espacio inclusivo: Escuela-Comunidad-Universidad. *Revista de Educación Inclusiva*, 5, 107-120.
- Guarro, A. (2005). *Los procesos de cambio educativo en una sociedad compleja*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Habermas, J. (1989). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus
- Mayor, D. (2013). Aprender realizando una actividad de utilidad social. Guía básica para el diseño de proyectos de Aprendizaje-Servicio. *Revista RES*, 16, 1-14.
- Sánchez, M^a. S., García, T. y Mayor, D. (2013). Promoviendo sinergias. Programa para la recuperación de El Ingenio-El Puche. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 219, 64-67.
- Pérez, A.I. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Puig, J. M. (2009). *Aprendizaje-servicio. Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Stake, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Tapia, M.N. (2001). *La solidaridad como pedagogía. El "aprendizaje-servicio" en la escuela*. Buenos Aires: Editorial Ciudad Nueva.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Torres, J. (2011). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Morata.
- Trilla, J. (2009) *El aprendizaje-servicio en la pedagogía contemporánea*. En *Aprendizaje-servicio. Educación y compromiso cívico*. PUIG, J. M. (2009). Barcelona: Graó.