Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía

Learning-service and Citizenship Education

Josep M.ª Puig Rovira
Mònica Gijón Casares
Xus Martín García
Laura Rubio Serrano
Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Grup de Recerca en Educació Moral (GREM). Barcelona, España.

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar la metodología del aprendizaje-servicio como una aportación especialmente relevante para la Educación para la Ciudadanía. El aprendizaje-servicio es una actividad que combina el servicio a la comunidad con el aprendizaje curricular. Es una propuesta educativa que vincula de una manera circular la participación en servicios pensados para satisfacer alguna necesidad de la comunidad y el aprendizaje de conocimientos y valores. Con ella, la educación en valores se pone en práctica de una manera participativa y crítica. Al mismo tiempo, también es un buen instrumento para hacer una educación más inclusiva y para desarrollar un conjunto de competencias básicas que solo pueden adquirirse a través de un trabajo global y contextualizado. Incorporar la intervención real y comprometida de los educandos en la búsqueda del bien común es un mecanismo formativo imprescindible para lograr una completa Educación para la Ciudadanía. Para lograr este objetivo, el escrito empieza analizando los distintos aprendizajes que supone la Educación para la Ciudadanía, así como los medios pedagógicos para alcanzarlos. Los conceptos de práctica y de práctica de ciudadanía permiten proponer el aprendizaje-servicio como una metodología idónea para lograr la formación de una ciudadanía participativa y capaz de contribuir al bien común. A continuación, se analizan los aspectos constitutivos del aprendizaje-servicio. Se presenta primero una aproximación más exacta a su definición y luego se desglosan sus componentes: las necesidades sociales, el aprendizaje de contenidos y competencias, el servicio a la comunidad, el partenariado entre instituciones y el trabajo

Fecha de entrada: 31-12-2010 Fecha de aceptación: 1-04-2011

en red que requiere. Al final del artículo se muestran los distintos niveles en los que impacta el aprendizaje-servicio, y se señalan y ordenan las distintas adquisiciones personales y logros institucionales que proporciona este tipo de actividad educativa.

Palabras clave: aprendizaje-servicio, Educación para la Ciudadanía, prácticas de ciudadanía, necesidades sociales, servicio a la comunidad, partenariado, trabajo en red.

Abstract

The aim of this article is to present the methodology of service learning as an especially significant contribution to citizenship education. Service learning is an activity that combines community service and curricular learning. It is an educational setup in which a circular link is formed between participation in services created to meet a community need and the learning of knowledge and values. The project presents an initiative for education in values and citizenship based on experience, participation and critique. Service learning is at the same time an excellent instrument for making education more inclusive and for helping students develop a set of basic skills that can only be acquired through a comprehensive, contextualized activity. Through service learning, students acquire a real, committed engagement with the search for the common good; this acquisition of commitment is a key formative mechanism in achieving a complete education for citizenship.

The article begins by analyzing the different elements that make up citizenship education and the pedagogical means required for their acquisition. The concepts of 'practice' and 'citizenship practice' are the basis for proposing service learning as an ideal methodology for educating participative citizens who can contribute to the common good. The rest of the article is devoted to analyzing each of the constitutive aspects of service learning. This portion of the article begins by presenting a more-precise definition of 'service learning' and continues with an analysis of the components of service learning: social needs, the learning of contents and competences, community service, partnerships between institutions and the required networking. The article concludes by reviewing the different levels at which service learning has an impact and identifying and organizing the various personal acquisitions and institutional achievements that this type of educational activity provides.

Keywords: service-learning, Citizenship Education, citizenship practice, social needs, community service, partnership, networking.

Introducción

Uno de los temas recurrentes que aparece en los debates sobre educación en valores y para la ciudadanía es cómo lograr que el alumnado, además de la información, reflexión y deliberación que proporcionan las sesiones de clase, viva también experiencias reales de participación en la vida de la comunidad: en la escuela, en los ámbitos sociales próximos y en espacios lejanos de un mundo globalizado. Esa participación viva y real en la comunidad es una experiencia formativa irrenunciable para una completa educación en valores y para la ciudadanía. Hemos aprendido bastante sobre la participación del alumnado en la cotidianidad de los centros educativos: asambleas de clase, trabajo por proyectos, alumnos mediadores y otras experiencias exitosas. El interrogante se hace más preciso pero persiste: ¿cómo lograr la participación formativa del alumnado fuera del espacio escolar?, ¿cómo conseguir su participación en la comunidad social próxima y lejana? A continuación, y tras plantear qué debe proporcionar la educación en valores y para la ciudadanía, presentaremos la metodología del *aprendizaje-servicio* como un recurso relevante para lograr una participación auténtica del alumnado en la comunidad, una participación orientada al logro del bien común y a la adquisición de valores y virtudes cívicas.[1]

Aprender ciudadanía

La idea de ciudadanía parte de una constatación fundamental: no podemos vivir en soledad, sino que necesitamos hacerlo junto a otros seres humanos. Por lo tanto, es necesario decidir el modo en que deseamos vivir con los demás, ya que no hay forma de escapar a la dependencia recíproca que nos vincula unos a otros. He aquí la primera condición de la ciudadanía.

La idea de ciudadanía también implica que ese vivir con otros se lleve a cabo en el interior de una comunidad política. No se convive de modo aleatorio y sin formas

(1) Durante el tiempo de elaboración y redacción de las ideas que se presentan en este artículo se han recibido ayudas del programa ARTE 2008 (Ajuts per a donar suport al desenvolupament de proyectes de recerca i innovació en matèria educativa i d'ensenyament formal i no formal. AGAUR. Generalitat de Catalunya) y del Programa RecerCaixa 2010.

establecidas, sino que la convivencia está ya pautada, al menos hasta cierto punto. La ciudadanía tiene que ver con un modo de vida en común organizado de acuerdo con principios y prácticas democráticas. Cuando empleamos la expresión *sociedad democrática* nos estamos refiriendo a una manera de organizar la convivencia basada en la legitimidad del poder, en la generalización de las libertades, en la posibilidad de participar de las decisiones políticas, en la ampliación de los espacios de deliberación y controversia, y en la búsqueda de la justicia y de las mejores condiciones para la felicidad de todos.

La idea de ciudadanía parte de un hecho primario, el carácter social de los seres humanos, y de un principio de organización, la convivencia democrática, pero exige también un modo de entender la relación entre el individuo y la colectividad. Esta relación puede basarse en el reconocimiento de un conjunto de derechos individuales: la ciudadanía es un estatus que da libertad y seguridad, dos derechos de entre los muchos que disfrutan los individuos en una sociedad democrática. Pero la relación de los individuos con la comunidad también se ha entendido a partir de las ideas de pertenencia e identidad, de modo que la relación con la sociedad no se basa en un estatus que da derechos, sino en la posesión de algo que nos es común y nos une. Por último, también se ha afirmado que para ser reconocido como ciudadano se requiere un esfuerzo de participación en la vida de la colectividad. Ocuparse de las cuestiones públicas es la forma de entrar en la comunidad y de expresar las virtudes que deben poseer los ciudadanos. Por tanto, la ciudadanía se debate, pero a la vez tiende a armonizar tres dinamismos constitutivos distintos y complementarios: el disfrute de derechos individuales, la posesión de algo compartido que nos hace miembros y la búsqueda del bien común a través de la participación en la vida pública (Rawls, 1979, 1996; Walzer, 1993; Etzioni, 1999; Pettit, 1999).

Sin embargo, no nacemos siendo buenos ciudadanos, ni tampoco basta con estar en una sociedad democrática para llegar a ser verdaderos demócratas; nos hacemos ciudadanos de una democracia en buena parte gracias a la educación. Por lo tanto, la Educación para la Ciudadanía se ocupará del aprendizaje de la vida en común en una sociedad democrática (Bolívar, 2007; Cortina-Conill, 2001). Dicho aprendizaje es un proceso que consiste en llegar a formar parte de una colectividad tras haber alcanzado un buen nivel de civismo, o respeto por las normas públicas, y en convertirse en un ciudadano activo: una persona que sabe exigir sus derechos, cumplir sus deberes para con la comunidad y contribuir al bien común. Es decir, un ciudadano que ayuda a mantener un espacio democrático que haga posible la participación activa de todos en la formación de la opinión pública, la toma de decisiones y la realización de proyectos cívicos. Esto se hace en beneficio de una sociedad justa y democrática, que respeta el pluralismo y las diferencias, que busca el entendimiento, el diálogo intercultural y la resolución de conflictos y que promueve la paz y los derechos humanos.

¿Qué es necesario aprender para apropiarse de esta idea de ciudadanía? La educación a este respecto debe abordar los principales ámbitos de la experiencia humana, así como el aprendizaje de saberes y virtudes que exige cada uno de ellos. Considerar los saberes y hacerse con las virtudes que derivan de los distintos ámbitos de la experiencia humana nos mantendrá atentos a los derechos y los deberes que tenemos como ciudadanos, puesto que seremos conocedores de lo mucho que nos une más allá de las deseables diferencias que nos separan y estaremos dispuestos a aportar nuestro esfuerzo en beneficio de la comunidad. Los ámbitos de experiencia humana que nos proporcionarán aprendizajes éticos y nos formarán para la ciudadanía son el espacio del ser uno mismo, del convivir, del formar parte de la sociedad y del habitar el mundo (Puig, 2010).

Con la experiencia del *aprender a ser uno mismo* nos referimos al trabajo formativo que cada individuo realiza sobre sí mismo para liberarse de ciertas limitaciones, para construir una manera de ser deseada y para lograr el mayor grado posible de autonomía y de responsabilidad. En el hecho de aprender a ser hay una doble tarea: construirse tal como se desea y utilizar la propia manera de ser como una herramienta para tratar las cuestiones que plantea la vida. Aprender a ser es construir una ética del sí mismo: una 'autoética'. Esta ética no debe entenderse como una forma de egoísmo o de individualismo, sino como el producto de unas condiciones históricas que permiten mayores grados de individualización frente a la presión uniformadora de las éticas tradicionales de carácter heterónomo (Appiah, 2007; Foucault, 1990, 1994; Schmid, 2002).

La experiencia del *aprender a convivir* apunta a la tarea formativa que hay que llevar a cabo para superar la tendencia a la separación y al aislamiento entre personas, para recuperarse del exceso de individualismo que lo valora todo en función del propio interés, para abandonar las imágenes objetivadoras del otro, que lo representan como una cosa y que invitan a usarlo como se hace con todas las demás cosas. Aprender a convivir es una tarea educativa que querría liberar a los individuos de estas limitaciones, ayudarlos a establecer vínculos basados en la apertura y la comprensión de los demás y en el compromiso con proyectos comunes. Aprender a convivir es edificar una ética de la alteridad, una ética de relaciones preocupada por crear vínculos entre las personas: una 'álter-ética' (Honneth, 1997, 2007; Lévinas, 2000; Bello, 1997).

El tercer ámbito de experiencia humana se centra en el aprendizaje de la vida en común. *Aprender a formar parte de la sociedad* es un proceso que consiste en llegar

a formar parte de una colectividad tras haber alcanzado un buen nivel de *civismo* -o respeto de las normas- y hábitos públicos y tras haberse convertido en un *ciudadano* activo. Es decir, una persona capaz de requerir los derechos que le corresponden y, al mismo tiempo, de sentir la obligación de cumplir los deberes y de manifestar las virtudes cívicas necesarias para contribuir a la organización democrática de la convivencia. Por tanto, el aprendizaje de la vida en común es el esfuerzo por llegar a ser un miembro cívico y un ciudadano activo en una sociedad democrática y participativa. Aprender a participar es trabajar por una ética cívica que nos haga ciudadanos: una 'socio-ética'. Un arte sin recetas que vale la pena practicar si pensamos que los demás pueden tener razón (Camps y Giner, 2008; Barber, 2000).

En el cuarto y último punto, *aprender a habitar el mundo,* proponemos un trabajo educativo que pretende dar un paso más allá de lo planteado en el anterior apartado e implantar de manera reflexiva en cada joven una ética universal de la responsabilidad por el presente y por el futuro de las personas y de la Tierra. Se trata de una ética de la preocupación y del cuidado de la humanidad y de la naturaleza, que resulta totalmente imprescindible en un momento en que la globalización se extiende por todos los ámbitos de la vida y en que la crisis ecológica también se ha generalizado de manera implacable por todos los rincones de la Tierra. Aprender a habitar el mundo es adoptar una ética global y ecológica: una 'eco-ética' (Jonas, 1995; Boff, 2001; Küng, 1991, 2000; Martínez y Hoyos, 2006).

Prácticas de ciudadanía

Para formar ciudadanos es necesario concretar los cuatro ámbitos de experiencia humana que acabamos de presentar y hacerlo mediante dos tipos de contenidos; a un tipo lo llamaremos *saberes* y al otro, *habilidades*. Los saberes nos ayudan a entender y a dar sentido a la realidad. Son conocimientos tales como: las nociones económicas y jurídicas necesarias para entender el orden social; la aproximación al funcionamiento de los sistemas públicos de salud, educación, transporte, asistencia social y otros, así como del sistema impositivo y de solidaridad intergeneracional; el estudio del sistema político local, nacional e internacional, incluida la comprensión de los textos legales fundamentales; el conocimiento de la Declaración de los Derechos Humanos, de las situaciones en que no se respetan y de las instituciones que velan por su cumplimiento; la

aproximación a las teorías éticas y políticas que fundamentan el sistema democrático; el análisis de las situaciones que presentan dificultades más acuciantes; y, finalmente, aunque sin ánimo de haber agotado todas las cuestiones, los saberes de las demás áreas curriculares que nos ayudan a comprender críticamente la realidad humana y social (Peces-Barba, 2007).

El segundo grupo de contenidos, las habilidades, incluye destrezas personales y virtudes cívicas que nos ayudan a conducirnos en la vida social. Nos referimos, entre otras, a destrezas personales como la sensibilidad ante la injusticia, la capacidad de argumentar, de escuchar, de esforzarse por entender los puntos de vista ajenos o de tratar los conflictos de forma constructiva. Por otra parte, el aprendizaje de la ciudadanía incluye también un conjunto de virtudes cívicas que, aunque es posible que no se enseñen directamente, se aprenden por el uso. Estamos hablando de virtudes cívicas como la defensa del bien común, la responsabilidad, la participación, la tolerancia, la amabilidad, la colaboración o la profesionalidad (Cerezo, 2005; Bolívar, 2008; Camps, 1990).

Para ofrecer saberes y virtudes cívicas a los jóvenes, se requiere la acción concertada de varias propuestas. Pongamos un ejemplo: no se puede enseñar Química sin pasar muchas horas en el laboratorio haciendo prácticas que muestren los principios de la disciplina y permitan a los alumnos experimentar cosas nuevas. Una química de libro es una mala Química, pero una química sin libro quizás no llega ni a Química. Con la Educación para la Ciudadanía ocurre algo semejante: no se aprende sin prácticas ni entrenamiento, pero tampoco se aprende si falta la reflexión y la transmisión de conocimientos. Tenemos que probar las virtudes cívicas para que lleguen a interesarnos y tenemos que entrenarlas a menudo para llegar a dominarlas. Pero si no hay ideas que fundamenten y motiven la práctica de las virtudes cívicas, estas acabarán borrándose al poco tiempo. Para formar ciudadanos, tenemos que combinar entrenamiento y consideración de ideas.

De acuerdo con estas tesis, la Educación para la Ciudadanía requiere por igual momentos de clase en los que se consideren ideas y problemas, y momentos de actividad práctica durante los cuales se experimenten y adquieran virtudes cívicas. En consecuencia, para aprender ciudadanía se deben recomendar tanto las clases de Educación para la Ciudadanía como las prácticas de ciudadanía. En este artículo, sin embargo, nos centramos exclusivamente en este segundo espacio de la Educación para la Ciudadanía: las prácticas de ciudadanía.

¿Qué son las prácticas de ciudadanía? Son oportunidades que se ofrecen a los jóvenes para que realicen actividades que los preparen para la ciudadanía, que les permitan cultivar virtudes cívicas (Puig, 2003). Cuando reducimos las clases magistrales para

poner en su lugar debates reposados y sistemáticos, estamos ofreciendo a los chicos una oportunidad única de entrenar hábitos de ciudadanía. Cuando impulsamos la participación del alumnado en las asambleas de clase o de delegados para regular la convivencia y considerar la marcha del trabajo escolar, les estamos ofreciendo una oportunidad de degustar valores cívicos. Cuando establecemos sistemas de aprendizaje cooperativo en los que el trabajo y el éxito son colectivos, les estamos enseñando contenidos y, a la vez, los estamos preparando en valores que les serán útiles en su vida profesional y ciudadana. Los ejemplos anteriores pueden catalogarse como prácticas de ciudadanía. Sin embargo, aquí querríamos presentar una modalidad de práctica de ciudadanía, el aprendizaje-servicio, que nos parece esencial para lograr un aprendizaje de la participación cívica, la pertenencia a la comunidad y la defensa de los derechos de los ciudadanos.

¿Qué es el aprendizaje-servicio?

Cuando hablamos de propuestas de aprendizaje-servicio nos referimos a actividades que combinan el servicio a la comunidad con el aprendizaje reflexivo de conocimientos, habilidades y valores. Es conocido el impacto formativo y transformador del voluntariado y las acciones solidarias, que contribuyen a la comprensión compleja de la realidad y a la formación de actitudes y valores personales para la transformación social (García Roca, 1994; Escámez, 2008). También son conocidos los efectos educativos de un diseño pedagógico complejo y dinámico en torno a un centro de interés, con un entramado de tareas, actividades y prácticas pedagógicas que otorgan un alto grado de protagonismo a los jóvenes que los realizan (Dewey, 1971; Freinet, 1967; Tonucci, 1979). La novedad y la riqueza del aprendizaje-servicio residen en la integración de los dos elementos -servicio a la comunidad y aprendizaje significativo- en un solo proyecto coherente y bien articulado, que potencia la capacidad formativa de ambos. Por un lado, el desarrollo de una acción de servicio transforma y da sentido a los aprendizajes y, por el otro, el desarrollo de un aprendizaje activo y significativo mejora la acción de solidaridad. Estos elementos, además, permiten la formación de competencias reflexivas y críticas, fomentan el desarrollo de un compromiso solidario y facilitan el ejercicio responsable de la ciudadanía.

En otros contextos, estas propuestas se conocen como *service-learning* o *aprendizaje-servicio solidario* (Furco y Billing, 2002; Tapia, 2001); sin embargo, con voluntad de sintetizar algunos de los elementos más representativos del aprendizaje-servicio, nos referiremos a él como una actividad educativa que combina procesos de aprendizaje y servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes aprenden a trabajar sobre necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo (Puig, Batlle, Bosch et ál., 2006, p. 22). No se hace referencia a acciones solidarias o educativas puntuales, que resultan altamente impactantes pero que no han sido planificadas o que han perdido el sentido. Se trata de *actividades complejas,* que requieren la sistematización de objetivos y tareas, tanto de servicio como de aprendizaje; que se engranan en un *proyecto bien articulado* que se ejecuta en diferentes fases: diagnóstico de la realidad, desarrollo de un plan de acción, ejecución de la propuesta y obtención de resultados evaluables; y que fomentan una mirada crítica y reflexiva respecto a los retos socioculturales y medioambientales de la comunidad, *con la finalidad de mejorarla* a través de la participación y el compromiso cívico. En la Tabla 1 se presentan algunos ejemplos que ilustran la propuesta de aprendizaje-servicio.

TABLA 1.

Propuestas de aprendizaje servicio	
Ecoauditoría	Los alumnos de 5° y 6° de Primaria de una escuela analizan el entorno medioambiental próximo y se comprometen durante un año con acciones de sensibilización y reducción de los daños ambientales en la escuela y la familia. En el proyecto, se aprenden habilidades de análisis medioambiental y de comunicación y difusión.
Ayuda cívica	Un grupo de jóvenes de un instituto de Secundaria se compromete durante todo un semestre a realizar diferentes tareas de voluntariado en uno de los siguientes ámbitos: atención geriátrica, apoyo a la alfabetización de jóvenes inmigrantes y servicio a la comunidad escolar. Durante el curso, se aprenden habilidades específicas para mejorar la intervención en cada ámbito.
Dinamización cultural	Un grupo de jóvenes de una fundación de tiempo libre diseña y ejecuta propuestas de ocio nocturno alternativo para jóvenes de su ciudad. Para ello, colabora con el departamento de cultura de la ciudad; este organismo los entrena en diferentes actividades de gestión y dinamización de acciones culturales.
Apoyo legal	Un grupo de jóvenes estudiantes de Derecho se compromete a ofrecer apoyo a abogados en ejercicio que llevan diferentes casos de turno de oficio. Además de conocimientos técnicos del ejercicio de la abogacía, los jóvenes se preparan en competencias de comunicación, asesoramiento y acompañamiento personal.
Agentes comunitarias	Un grupo de madres de alumnos inmigrantes colaboran con la escuela en el apoyo y asesoramiento a otras familias inmigrantes recién llegadas. El centro educativo trabaja con el ayuntamiento para la información sobre las instituciones municipales, los servicios sociales y sanitarios y los derechos básicos de los ciudadanos inmigrantes.

En el acercamiento al aprendizaje-servicio resulta interesante destacar la concepción filosófica y antropológica que se dibuja tras la propuesta. El aprendizaje-servicio es también una forma de comprender el desarrollo humano desde la solidaridad y

la creación de vínculos entre los miembros de una comunidad. Algunas tradiciones filosóficas y sociológicas como la filosofía racionalista, la ética kantiana o el interaccionismo simbólico han acentuado la racionalidad, la moralidad o la interacción social como elementos que otorgan humanidad a la naturaleza humana. Nos gustaría destacar aquí que el aprendizaje-servicio entronca, además, con las tradiciones éticas que subrayan el compromiso con la alteridad y la empatía como elemento diferencial y característico de las sociedades humanas (Lévinas, 1977; Buber, 1998; Scheler, 2003). Se puede decir que la solidaridad y el servicio altruista entre los miembros de un colectivo humanizan a dichos miembros, los compromete en una acción colectiva que beneficia al grupo, favorece el conocimiento mutuo y la empatía, y se convierten en una herramienta pedagógica que permite el crecimiento y la formación personal. La creación de vínculos sociales en una comunidad mediante la implicación cooperativa de sus miembros permite el desarrollo personal y el progreso social al tiempo que incide en el desarrollo de comunidades humanas más justas y solidarias.

Detectar necesidades en la comunidad

Una manera de acercarnos al aprendizaje-servicio es considerarlo como un programa de intervención de alto impacto en la comunidad. El punto de partida de los proyectos es un diagnóstico sobre la realidad y sobre sus protagonistas que detecte aquellos aspectos susceptibles de mejora. Es decir, se trata de lanzar una mirada crítica y global que intente comprender la complejidad de los dinamismos sociales, culturales, económicos y medioambientales de los grupos humanos y fomentar la colaboración recíproca entre todos los protagonistas. Esta es una postura que se aleja del asistencialismo y de la distancia simbólica entre quien realiza una ayuda y quien recibe sus beneficios, y que, en cambio, fomenta acciones responsables y cooperativas de respeto, conciencia crítica y compromiso solidario.

Las actividades de aprendizaje-servicio surgen de la mirada inquieta y atenta a la comunidad. Si el objetivo es involucrarse en una acción positiva a favor de la vida en común, será necesario conocer el medio en el que esta se desarrolla. La eficacia del servicio depende, en gran medida, de la capacidad de observación y del acierto a la hora de captar y definir los problemas reales que afectan a la colectividad. En algunas ocasiones, las necesidades son tan evidentes y alarmantes que su percepción es prácticamente in-

mediata. Otras veces, sin embargo, reconocerlas requiere de una intervención específica para sensibilizar a los jóvenes sobre las situaciones del entorno que presentan necesidades y motivarlos a la acción. Parafraseando a Noddings, se puede decir que cuanto más cerca estemos de la necesidades de los demás, mayores serán nuestras posibilidades de entender su fragilidad y de percibir el llamado del deber interior, esa punzada que nos obliga a responder al otro (Noddings, 2002). Así, la toma de conciencia de las dificultades y problemas reales que vive parte de la población es un aspecto que puede motivar la acción y despertar el sentimiento de responsabilidad cívica, el compromiso con «lo que es de todos», que trasciende el interés particular centrado en uno mismo.

Sin embargo, aunque constatar que el medio no es todo lo bueno que debería y que hay situaciones alarmantes es un elemento necesario para movilizar la acción, no es suficiente. La detección de necesidades debe continuar con un llamamiento directo al compromiso, con una invitación explícita al sujeto para que se haga responsable de la propia acción y se adhiera «a la causa del otro». ¿Qué podemos hacer para contribuir a solucionar el problema? Esa es la pregunta que debería plantearse cada grupo en el momento de diseñar una acción de servicio.

Un aprendizaje que sirve

Aprender haciendo es uno de los principios básicos de la pedagogía moderna y nos permite introducir la concepción de aprendizaje que está implícita en las actividades de aprendizaje-servicio. Es un principio que se aplica tanto en el ámbito intelectual como en el ámbito moral y que exige situar al alumno en el centro del proceso educativo y otorgarle el papel de protagonista y de autor de su formación. Es un aprendizaje que busca desarrollar lo mejor de cada joven, pero que no está dominado por la cultura del narcisismo (Lasch, 1979), interesada únicamente en la promoción y el éxito individual, sino que se orienta a la mejora del bien común. Así, el aprendizaje servicio remite a proyectos de investigación realizados de manera cooperativa con la voluntad de mejorar la realidad. Esta metodología se puede caracterizar con tres interrogantes: qué se aprende, cómo se aprende y cuándo se aprende en una actividad de aprendizaje-servicio.

Uno de los objetivos de las actividades de aprendizaje servicio es la adquisición de contenidos curriculares. Estos contenidos no aparecen de manera fragmentada y

descontextualizada, sino que se vinculan con las necesidades de la realidad y se orientan a la acción. Se aprende *para* mejorar el medio, de manera que el aprendizaje adquiere un sentido cívico y social. Aplicar los conocimientos que se poseen para transformar la realidad se convierte en un importante elemento motivador: solo un buen nivel de aprendizaje hará posible un servicio de calidad. Sin embargo, los aprendizajes derivados de una actividad de aprendizaje-servicio no se limitan a aquellos relacionados directamente con el currículo. El contacto directo con el medio, el trabajo cooperativo entre iguales, la relación con adultos que ejercen de guías o la implicación en entidades sociales son elementos que favorecen también la adquisición de competencias y valores. En el transcurso de un proyecto de intervención en la comunidad, los jóvenes desarrollan competencias personales que se vinculan directamente con la autonomía y la iniciativa personal, pero que también entrenan y hacen madurar sus habilidades sociales, de negociación y de resolución de problemas o de análisis crítico e informado de la realidad. Asimismo, la implicación personal en proyectos compartidos favorece de manera intensa la adquisición de valores, cuyo aprendizaje no se lleva a cabo a través de la exposición a discursos o explicaciones, sino cuando se ejercitan mediante la acción comprometida, la reflexión sobre la acción y los sentimientos que la experiencia genera en cada sujeto.

Con independencia del contenido específico que aborde cada una de las experiencias concretas, las actividades de aprendizaje-servicio comparten determinadas condiciones pedagógicas, entre las que destacan: el aprendizaje a partir de la experiencia, el aprendizaje cooperativo, la reflexión sobre la acción y la guía que ofrecen los adultos.

- *Se aprende a partir de la experiencia.* Los desafíos que plantean estas actividades no consisten en solucionar problemas hipotéticos, estudiar casos, diseñar proyectos o llevar a cabo simulaciones, sino que se refieren a necesidades reales sobre las que se quiere intervenir con el ánimo de mejorarlas. El aspecto de vivencia, propio de cualquier actividad humana, se ve intensificado en el aprendizaje-servicio por las relaciones que genera y que implican establecer vínculos personales basados en la apertura y la comprensión.
- *Se aprende de manera cooperativa.* El aprendizaje-servicio ofrece escenarios cooperativos que permiten asumir retos ambiciosos que resultan imposibles de abordar de manera individual y que generan relaciones de interdependencia positiva entre todos los participantes. La cooperación se concreta en las relaciones recíprocas entre iguales pero también en la articulación de las propias actuaciones con las de otros miembros de la comunidad.
- *Se aprende reflexionando sobre la acción.* Aunque la actividad es el motor del aprendizaje, no se cae en el activismo desenfrenado, gracias al ejercicio reflexivo propio de los proyectos de aprendizaje-servicio. La reflexión -que se inicia con la detección de las necesidades reales de la comunidad y que se mantiene en las distintas fases que atraviesa el proyecto- es el elemento que permite a cada joven apropiarse de la experiencia y hacerla significativa. La reflexión es un antídoto contra el activismo y una posibilidad para adquirir saberes que no se han podido conseguir durante la intervención en el medio.
- *Se aprende con la ayuda que aportan los adultos.* El protagonismo de los jóvenes en la actividad exige a los adultos un papel diferente del habitual. Los educadores y los profesionales de entidades sociales ejercen una función menos controladora y transmisora para convertirse en guías o acompañantes del proceso. Dirigen sus esfuerzos a fomentar la participación, ya sea planteando problemas, cuestionando, organizando la actividad o animando a los jóvenes.

El último de nuestros interrogantes se planteaba por el *cuándo* del aprendizaje en las experiencias de aprendizaje-servicio. Las oportunidades de aprendizaje no quedan reducidas a ciertas fases del proyecto. Se aprende antes, durante y después de la acción. Antes de la realización del servicio, el aprendizaje suele centrarse en el conocimiento de la realidad sobre la que se va a intervenir y en una formación específica que permita hacer una intervención eficaz y proveer de un servicio de calidad a la comunidad. Hay aprendizajes cuyo dominio es indispensable para afrontar la acción con garantías de éxito. Se aprende durante el servicio, ya que, en el contacto con la realidad, el joven despliega los recursos personales -conocimientos, habilidades, competencias, valores y estrategias- de que dispone en ese momento para llevar a cabo la actividad a la que se ha comprometido y continúa desarrollándolos a medida que los ejercita (Huber, 2005). Así, la empatía o la capacidad para resolver conflictos se desarrollan porque se usan. El servicio a la comunidad ofrece continuamente oportunidades para optimizar aprendizajes que ya se poseen y para adquirir otros nuevos. Y se aprende después de la acción. La reflexión y la evaluación posteriores al servicio permiten la toma de conciencia necesaria para dar sentido a la experiencia. Pero, además, es una oportunidad para introducir propuestas de mejora para acciones posteriores.

Un servicio que enseña

Así como la detección de las necesidades de la comunidad es el punto de partida de las actividades de aprendizaje-servicio, estas no existen sin una implicación activa en el medio que contribuya a su optimización y que se oriente al beneficio de la colectividad. El aprendizaje-servicio parte del convencimiento de que todas las personas –y no solo unas pocas– son capaces de intervenir en la comunidad, de que todas tienen cualidades para el compromiso activo, así como algo que aportar a la comunidad. El medio se entiende, en parte, como el resultado de la acción que los ciudadanos llevan a cabo sobre él y, por lo tanto, como un espacio en el que todos los miembros de la comunidad deberían participar. El servicio es una forma real de participación y, en este sentido, constituye un campo idóneo para el aprendizaje de la ciudadanía. Además, el servicio aporta unos elementos fundamentales en la metodología del aprendizaje servicio: la implicación personal, el cuidado de los demás y la participación en la vida pública.

Para empezar, el servicio exige la implicación personal y desinteresada en un proyecto que busca el bien común y que se adhiere de forma activa *a la causa del otro*. No basta con indignarse ante la injusticia, sensibilizarse ante el sufrimiento ajeno o criticar los problemas que padece un sector de la humanidad. Para que el mundo mejore lo que se requiere son buenas acciones, no solo buenos principios. Es necesario movilizarse y actuar con la voluntad de generar cambios que sean útiles y eficaces. El servicio reclama una conciencia activa que no se reduce a un análisis distante de la realidad, sino que actúa con el ánimo de influir en ella y mejorarla.

Por otra parte, el servicio es una oportunidad para practicar el cuidado de los demás. En numerosas ocasiones, la acción de servicio se orienta a personas y colectivos que necesitan una atención especial en un momento determinado. La atención y el cuidado van más allá de la asistencia y del control que, a veces, caracterizan las actividades de voluntariado, porque parten de relaciones de reciprocidad entre quienes actúan y quienes se benefician de la acción. La ética del cuidado reconoce que las personas a las que se atiende tienen también capacidad de acción, dignidad y voz, y por lo tanto deben ser protagonistas a la hora de definir el servicio que necesitan (Hargreaves, 2002). El aprendizaje-servicio, en tanto que acción solidaria, es una práctica de cuidado y de responsabilidad.

Por último, el servicio garantiza la participación de los jóvenes en la vida pública. Las actividades de aprendizaje-servicio permiten acciones útiles y eficaces en ámbitos muy diversos, con lo que promueven la participación real en distintos espacios

de la vida pública. A diferencia de las actividades académicas, la acción de servicio con proyección social pone a los jóvenes ante situaciones auténticas, en las que se implican *de verdad* para resolver un problema real. La calidad del servicio tiene consecuencias directas y visibles, que los participantes en el proyecto pueden valorar. Más allá de los discursos a favor de la democracia y la participación, estas actividades brindan a los jóvenes la posibilidad de comprometerse personalmente con los asuntos sociales que afectan a la comunidad.

Trabajo en red

El aprendizaje-servicio presenta la relación entre los centros educativos y su entorno como un vínculo posible y necesario. Requiere poner a los centros educativos en contacto con el entorno social; de hecho, el aprendizaje-servicio se concreta y toma sentido cuando se diseña e implementa *en, desde, para* y *con* la comunidad en la que se encuentra inmerso. Debe desarrollarse *en* la comunidad, puesto que las alianzas entre entidades e instituciones se organizan básicamente a partir de proyectos y objetivos concretos para realizar en el territorio. *Desde* y *para* la comunidad porque, tal y como ya se ha puesto de relieve, parte de las necesidades de esta para darles una respuesta adecuada. Y *con* la comunidad, dado que los proyectos de aprendizaje-servicio difícilmente pueden llevarse a cabo en solitario y de manera aislada, sino que es necesario hacerlo a través del trabajo coordinado entre los diferentes agentes educativos y sociales.[2]

La formación de los más jóvenes en herramientas críticas, habilidades sociales y responsabilidad cívica para que se acerquen y participen en la realidad compleja que los envuelve es una tarea que no puede encomendarse exclusivamente a los centros educativos. De la misma manera, es difícil imaginar que las necesidades de la comunidad puedan combatirse exclusivamente desde las entidades sociales. Ambas tareas requieren una respuesta global. Las instituciones educativas deben salir a su entorno para comprenderlo mejor y comprometerse, junto a las entidades sociales, en la mejora de la vida colectiva. A su vez, la red social y comunitaria de un territorio

(2) Los «proyectos educativos de ciudad», los «planes educativos de entorno» o los consejos infantiles y juveniles de algunos ayuntamientos son iniciativas que, como el aprendizaje servicio, permiten trabajar en esta dirección.

tiene que abrirse a la cooperación con los centros educativos que le son próximos. En este sentido, el partenariado y el trabajo en red destacan como uno de sus principales rasgos de identidad (Bosch, Climent y Puig, 2009). Los agentes fundamentales de este proceso son los centros educativos, las entidades sociales y los elementos conectores.

Las *instituciones educativas* representan uno de los actores principales en los proyectos de aprendizaje-servicio. Desde la Educación Infantil hasta la universidad, en el ámbito de la educación formal, así como en la diversidad de formas de las entidades de educación no formal, el aprendizaje-servicio puede incorporarse como una manera de trabajar ciertos contenidos de manera solidaria y basada en la experiencia.

Introducir proyectos de este tipo en los centros educativos significa abordar tres aspectos clave: la innovación, el reconocimiento y la implantación. Por un lado, el aprendizaje-servicio supone innovación porque, en definitiva, para incorporar esta propuesta a la tarea habitual de los centros educativos se debe impulsar la realización de experiencias que supongan algún cambio en relación con lo que ya se lleva a cabo. Por otro lado, para que este tipo de propuestas prosperen y se consoliden será necesario su reconocimiento en el conjunto de la institución. Es decir, en primer lugar, el reconocimiento explícito y activo de su existencia por parte del claustro y del equipo directivo y, en segundo lugar, su incorporación en el proyecto educativo de centro, que reconocerá esta práctica como parte de la cultura de la institución, de su identidad. Finalmente, implementar experiencias de aprendizaje-servicio en los centros educativos supone disponer un conjunto de elementos organizativos que permitan su pervivencia y continuidad: situar la actividad en un espacio curricular del horario, disponer de instancias de programación y evaluación, institucionalizar la figura del referente de los proyectos y disponer de algunos recursos y organizarlos debidamente para la realización de la experiencia innovadora.

Además de las instituciones educativas, cabe destacar también el papel de las *entidades sociales* en los proyectos de aprendizaje-servicio. Las entidades sociales son las que, en su dinámica habitual, llevan a cabo tareas de servicio, y pueden reservar algunas para que sean los más jóvenes los que las desarrollen. Por lo tanto, se convierten en una suerte de yacimientos de servicio que permiten conectar los centros educativos con las necesidades sociales. Desde este punto de vista, el aprendizaje-servicio permite que las entidades sociales, más allá de su función social, se conviertan en agentes educativos de gran potencial, en verdaderas escuelas de ciudadanía.

Cuando una entidad social se plantea implicarse en proyectos de aprendizaje-servicio debe formularse algunas cuestiones fundamentales: cuáles son sus motivaciones, qué necesidades pretende atender, qué servicios podrán realizar los jóvenes en el seno

de la entidad, cómo y cuándo se abordarán los aprendizajes fruto de la experiencia de servicio y cómo establecer una relación de partenariado con la institución educativa. Además de estas cuestiones, la puesta en marcha de proyectos de aprendizaje-servicio por parte de las entidades sociales supone que todos sus participantes aprenden. No hace falta insistir en el valor que el aprendizaje-servicio tiene para los niños y jóvenes en formación respecto al aprendizaje de competencias, habilidades y valores. La incorporación de un proyecto de estas características supone también una fuente de aprendizaje para las entidades sociales y las instituciones educativas, una oportunidad para abrirse, repensarse y ofrecer un servicio más ajustado y de mejor calidad (Rubio, 2010).

Subrayar el valor del trabajo coordinado entre instituciones educativas y entidades sociales pone de relieve que su existencia por separado no garantiza la aparición de experiencias de aprendizaje-servicio. Muchas veces son necesarios *los elementos de conexión*, aquellos agentes que facilitan la creación de lazos de partenariado. Estos pueden ser de dos tipos: las personas dinamizadoras y los puntos de difusión. En ambos casos, su tarea es la de gestionar las conexiones entre instituciones educativas y entidades sociales, con el desarrollo de una red territorial a través de la cual impulsar y multiplicar proyectos de aprendizaje-servicio.

Cuando los elementos de conexión se concretan en una persona dinamizadora, esta se convierte en la encargada de detectar las necesidades y tareas de servicio en las entidades sociales, informar y ayudar a definir proyectos desde las instituciones educativas, conectar a centros educativos y entidades sociales para el diseño de experiencias de aprendizaje-servicio, colaborar en su realización y promover nuevas experiencias, así como también consolidar un banco de ofertas y demandas de actividades de aprendizaje-servicio que fortalezca el entramado social.

En otros casos, los elementos de conexión se concretan en puntos de encuentro; en estos casos, se aprovechan espacios de coordinación territorial (centros de profesores, servicios comunitarios, puntos de información juvenil, oficinas de planes comunitarios o puntos de voluntariado). Estos permiten la confluencia entre los diferentes actores educativos, sociales y comunitarios de un mismo territorio para el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio. Su tarea de dinamización se concreta a través de personas, medios, guías, recursos y formación para el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio.

Resulta claro que los elementos de conexión son aspectos fundamentales a la hora de construir un partenariado sólido que posibilite el trabajo en red entre centros educativos y entidades sociales. El aprendizaje-servicio y el trabajo en red se convierten en dos términos

interdependientes que se potencian el uno al otro. El aprendizaje-servicio requiere de redes, ya que no puede llevarse a cabo de manera aislada, y exige que exista trabajo coordinado entre diferentes agentes de un mismo territorio. Asimismo, promueve la pertenencia a redes, puesto que son estas, precisamente, las que dan sostenibilidad a los proyectos, al proporcionar conexiones, dinámicas de colaboración y coherencia en la respuesta a las necesidades sociales. Finalmente, representa un motor de redes, porque en la concreción de cada proyecto contribuye a hacer visible la idea de que todo educa (Gordó, 2010).

Una propuesta con impacto formativo y transformador

El impacto formativo y transformador es otro de los rasgos de identidad del aprendizaje-servicio. Dicho impacto sirve para señalar el valor de cambio y mejora que los proyectos de aprendizaje-servicio generan en sus diferentes participantes: facilita y optimiza el aprendizaje de los niños y jóvenes en proceso de formación; favorece el cambio metodológico y de cultura de los profesionales de la educación en los centros educativos; desarrolla la dimensión educativa de las entidades sociales; finalmente, también incide en la mejora de la comunidad y fortalece su tejido social (Palos, 2009).

Son múltiples los estudios que se han realizado en relación con los beneficios que la participación en proyectos de aprendizaje-servicio supone para sus principales protagonistas, *los niños o jóvenes en proceso de formación.* La Tabla I presenta, a modo de síntesis, las aportaciones que, fruto de una extensa trayectoria en investigación, aporta Andrew Furco en este sentido (Furco, 2004):

TABLA II. Impacto educativo del aprendizaje servicio

Impacto educativo del aprendizaje servicio	
Académico y cognitivo	- Aumento del rendimiento en pruebas estandarizadas. - Mayor desarrollo de conocimientos conceptuales y competencias. - Mayor asistencia, motivación respecto a la escuela y retención. - Mejores notas promedio. - Mayor habilidad para analizar y sintetizar información compleja.
Formación cívica	- Mayor comprensión de la política y de las actividades gubernamentales. - Mejor participación en la comunidad y en las cuestiones públicas. - Mejor ejercicio de la ciudadanía y de la responsabilidad ciudadana. - Mayor conciencia y comprensión de cuestiones sociales. - Compromiso con el servicio comunitario.
Vocacional y profesional	- Ampliación de la conciencia y de las opciones vocacionales. - Mejora de las competencias profesionales. - Mayor comprensión de la ética del trabajo. - Mejor preparación para el mundo del trabajo.
Ético y moral	- Mayor exposición a nuevos puntos de vista y perspectivas. - Cambios positivos en el juicio ético. - Mayor habilidad para tomar decisiones independientes respecto a cuestiones morales.
Personal	- Ampliación de las cualidades y competencias para el liderazgo. - Mayor autoestima. - Mayor conocimiento de sí mismo. - Mayor resiliencia. - Mayor eficacia personal.
Social	- Mayor compañerismo entre estudiantes. - Mayor habilidad para trabajar en equipos o para trabajar con otros. - Capacidad para desechar los prejuicios. - Mejora de las conductas prosociales.

Además de la mejora en el desarrollo de los participantes, el aprendizaje-servicio supone también un proceso de optimización para *las instituciones educativas,* tanto por lo que se refiere al profesorado como por lo que respecta al centro en su conjunto. En el primer caso, esto sucede porque la introducción del aprendizaje-servicio supone un proceso de innovación para los educadores en el que se redefine su papel habitual. También se favorece un cambio de actitudes hacia la enseñanza basado en su motivación y sensibilidad por lo social. En el segundo caso, porque el desarrollo de experiencias de aprendizaje-servicio supone la apertura de las instituciones a su entorno, lo que lo convierte a su vez en recurso y objetivo de su actividad educativa. Además, el aprendizaje-servicio representa una oportunidad para revisar la tarea habitual del centro, reforzar buenas prácticas y, en definitiva, contribuir a la mejora de su imagen social. Todo ello repercute finalmente en la mejora del clima de estas instituciones.

Al igual que ocurre en los centros educativos, *las entidades sociales* también salen reforzadas a través de su participación en proyectos de aprendizaje-servicio. Por un lado, establecer vínculos con las instituciones del entorno aporta visibilidad a su propia causa y permite que estas entidades se fortalezcan en la búsqueda de respuestas globales ante las necesidades sociales por las que luchan. Por otro lado, incorporar a los jóvenes en la realización de tareas de servicio en su dinámica habitual e implicarse en su formación supone revisar sus propios objetivos y tomar conciencia de su papel como agentes educativos. A través de los proyectos de aprendizaje-servicio, las entidades sociales contribuyen directamente a la creación de la sensibilidad, responsabilidad y compromiso social de las nuevas generaciones.

En último lugar, el aprendizaje-servicio favorece también el desarrollo de *la comunidad territorial y global,* porque potencia la fuerza formativa de los diferentes

actores. Los proyectos de aprendizaje-servicio buscan la mejora de las necesidades sociales y de la calidad de vida de los miembros de las comunidades destinatarias. Su implementación supone así la búsqueda de respuestas globales a necesidades complejas, este es sin duda un primer nivel de la mejora que estos proyectos suponen para la comunidad. En segundo lugar, los proyectos de aprendizaje-servicio refuerzan el sentimiento de pertenencia y cohesión de los individuos que conviven en un mismo territorio; esto favorece actitudes y sentimientos positivos hacia el entorno, y, por lo tanto, hace que el capital social aumente. Para terminar, los proyectos de aprendizaje-servicio inciden en la dimensión ética de la educación, puesto que el aprendizaje-servicio no es una actividad neutra y permite educar en valores. No se conforman con reducir la educación a contenidos meramente curriculares o de carácter académico. Su horizonte pretende llegar un poco más lejos, contribuir a la formación de ciudadanos críticos y comprometidos, a la transformación de las situaciones de injusticia y a la construcción de sociedades democráticas y participativas.

Referencias bibliográficas

Appiah, K.A. (2007). *La ética de la identidad*. Buenos Aires: Katz.

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

Barcena, F., Gil, F. y Jover, G. (1999). *La escuela de la ciudadanía*. Bilbao: Desclée.

Bartolomé Pina, M. (Coord.). (2002). *Identidad y ciudadanía*. Madrid: Narcea.

Bello, G. (1997). *La construcción ética del otro*. Oviedo: Nobel.

Boff, L. (2001). *Ética planetaria desde el Gran Sur*. Madrid: Trotta.

— (2000): *Una ética mundial para la economía y la política*. México: FCE.

Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía*. Barcelona: Graó.

— (2008): *Ciudadanía y competencias básicas*. Sevilla: Fundación ECOEM.

Bosch, C., Climent, T. y Puig, J. M.ª (2009). Parternariado y redes para el aprendizaje servicio. En Puig, J. M.ª (Coord.), *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico* (pp. 127-149). Barcelona: Graó.

Buber, M. (1998). *Yo y Tú*. Madrid: Caparrós Editores.

Cairn, R. (2003). *Partner Power and Service Learning. Manual for Community-based Organizations to Work with Schools*. Minneapolis: ServeMinnesota.

Camps, V. (1990). *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa.

Camps, V. y Giner, S. (2008). *Manual de civismo*. 6ª Ed. Barcelona: Ariel.

Cerezo, P. (Ed.). (2005). *Democracia y virtudes cívicas*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo*. Madrid: Alianza.

— (2010): *Justicia cordial*. Madrid: Trotta.

Cortina, A. y Conill, J. (Ed.). (2001). *Educar en la ciudadanía*. Valencia: Institució Alfons el Magnànim.

Dewey, J. (1971). *Democracia y educación*. Buenos Aires: Losada.

Escamez, J. (1999). *Solidaridad y voluntariado social*. Valencia: Fundación Bancaja.

Etzioni, A. (1999). *La nueva Regla de Oro*. Barcelona: Paidós.

Folgueiras, P. (2009). *Ciudadanas del mundo*. Madrid: Síntesis.

Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós/ICE-UAB.

— (1994): *Hermenéutica del sujeto*. Madrid: La Piqueta.

Freinet, C. (1967). *La educación por el trabajo*. México: FCE.

Furco, A. & Billing, S. H. (2002). *Service-Learning. The Essence of the Pedagogy*. Greenwich: Information Age Publishing.

García Roca, J. (1994). *Solidaridad y voluntariado*. Bilbao: Sal Terrae.

Hargreaves, A. (2002). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro.

Honnett, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Crítica.

— (2007): *Reificación*. Buenos Aires: Katz.

Huber, M. (2005). *Apprendre en projets*. Lyon: Chronique Sociale.

Jonas, H. (2004). *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Herder.

Küng, H. (1991). *Proyecto de una ética mundial*. Madrid: Trotta.

Lasch, C. (1979). *The Culture of Narcissism: American Life in an Age of Diminishing Expectations*. Nueva York: W. Norton.

Lévinas, E. (1977). *Totalidad e infinito*. Salamanca: Sígueme.

— (2000): *Ética e infinito*. Madrid: Machado Libros.

Marina, J. A. (2006). *Aprender a convivir*. Barcelona: Ariel.

Martínez, M. y Hoyos, G. (Coords.). (2006). *La formación en valores en sociedades democráticas*. Barcelona: Octaedro.

Noddings, N. (2002). *La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter*. Madrid: Amorrortu.

Palos, J. (2010). ¿Por qué hacer actividades de aprendizaje servicio? En J. M.ª Puig (Coord.), *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico* (pp. 151-161). Barcelona: Graó.

Peces-Barba, G. (2007). *Educación para la Ciudadanía y Derechos Humanos*. Madrid: Espasa.

Pettit, P. (1999). *Republicanismo*. Barcelona: Paidós.

Puig, J. M.ª (2003). *Prácticas de ciudadanía*. Barcelona: Paidós.

Puig, J. M.ª (Coord.). (2010). *Entre todos. Compartir la educación para la ciudadanía*. Barcelona: Horsori.

— (2009): *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó.

Puig, J. M.ª, Batlle, R., Bosch, C., et ál. (2006). *Aprenentatge Servei. Educar per a la Educar ciutadania*. Barcelona: Octaedro y Fundació Jaume Bofill.

Rawls, J. (1979). *Teoría de la justicia*. México: FCE.

— (1996): *Liberalismo político*. Barcelona: Crítica.

Rubio Carracedo, J. (2007). *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*. Madrid. Trotta.

Scheler, M. (2003). *Gramática de los sentimientos: lo emocional como fundamento de la ética.* Barcelona: Crítica.

Schmid, W. (2002). *En busca de un nuevo arte de vivir*. Valencia: Pre-Textos.

Serrano, V. (Ed.). (2004). *Ética y globalización*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Subirats, J. y Albagés, B. (2006). *Educació i comunitat. Reflexions a l'entorn del treball integrat dels agents educatius.* Barcelona: Fundació Jaume Bofill (Finestra Oberta 48).

Tapia, M. N. (2001). *La solidaridad como pedagogía. El aprendizaje servicio en la escuela*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

Tonnuci, F. (1979). *La escuela como investigación*. Barcelona: Reforma de la Escuela.

Walzer, M. (1993). *Esferas de la justicia*. México: FCE.

Fuentes electrónicas

Furco, A. (2004). *El impacto educacional del aprendizaje servicio ¿Qué sabemos a partir de la investigación?* University of California-Berkeley. Recuperado el 11 de diciembre de 2010, de http://roserbatlle.files.wordpress.com/2009/02/resultats-investigacio-aps-furco-modo-de-compatibilidad.pdf.

Gordó, G. (2010). *Aprenentatge Servei i Xarxes Educatives: dos termes interdependents*. Documento para las 3as Jornadas de Intercambio de Experiencias, Centro Promotor de l'Aprenentatge Servei. Recuperado el 11 de diciembre de 2010, de http://www.aprenentatgeservei.cat/intra/aps/documents/xarxa%20per%20fotocop.pdf.

Rubio, L. (2010). *Aprenentatge Servei i Implicació de les entitats socials en el món educatiu*. Documento para las 3as Jornadas de Intercambio de Experiencias, Centro Promotor de l'Aprenentatge Servei. Recuperado el 11 de diciembre de 2010 de http://www.aprenentatgeservei.cat/intra/aps/documents/entitats%20socials%20x%20fotop.pdf.

Dirección de contacto: Josep M.ª Puig Rovira. Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Passeig de la Vall d'Hebron, 171. 08035, Barcelona, España. E-mail: joseppuig@ub.edu.