



El aprendizaje - servicio (APS) como estrategia para educar en ciudadanía

Service-learning as a strategy to educate in citizenship

Luis Manuel Pérez Galván es investigador en el Observatorio de la Convivencia Escolar (México) (luis.educ.psi@gmail.com) (<http://orcid.org/0000-0002-4083-4857>)

Dra. Azucena de la Concepción Ochoa Cervantes es Investigadora y Directora del Observatorio de la Convivencia Escolar (México) (azus@uaq.mx) (<http://orcid.org/0000-0003-4515-9069>)

Recibido: 2017-01-31 / **Revisado:** 2017-05-10 / **Aceptado:** 2017/05/16 / **Publicado:** 2017-07-01

Resumen

Formar para la ciudadanía activa implica la posibilidad de participar en los asuntos públicos para adquirir las competencias ciudadanas. Por ello resulta indispensable promover la participación de los niños, niñas y adolescentes (NNA) en asuntos públicos comunitarios, generando una participación genuina y comprometida. A este respecto, los proyectos de Aprendizaje – Servicio (APS) resultan ser una metodología que promueve y estimula la participación de los NNA, uniendo el aprendizaje basado en la experiencia, contenidos curriculares y el compromiso social, permitiéndoles ser protagonistas activos al implicarse en las necesidades de su entorno con la finalidad de mejorarlo. A partir de lo anterior, se realizó la aplicación de un proyecto de APS con el objetivo de analizar las formas y grados de participación que muestran los alumnos de un grupo de tercer grado (12 mujeres y 18 hombres) de una escuela secundaria de la zona metropolitana de Querétaro, México, al implicarse en un proyecto de APS. Se recopiló la información utilizando la observación participante y el diario de campo para registrar lo acontecido durante el proyecto

así como la aplicación de una rúbrica de evaluación de proyectos de APS. Los resultados mostraron que los estudiantes participaron de manera genuina, siendo un tipo de *participación proyectiva* puesto que intervinieron en todas sus fases, tomando decisiones sobre todos los aspectos relevantes del mismo, acciones que son consideradas base para la construcción de la ciudadanía activa.

Descriptor: Participación infantil, aprendizaje, servicio, educación secundaria, formación ciudadana, ciudadanía activa, compromiso social.

Abstract

Educate to be an active part of citizenship means that everyone has the possibility to be part of public matters and to acquire the civic competencies. Because of this, it is essential to promote the participation of children and teenagers (NNA) in public and community matters, generating a genuine, authentic and committed involvement. Regarding this issue, the Learning Services Projects, happen to be a methodology that promotes and stimulates the participation of the NNA, putting together the learning based on the experience, the cur-

ricula and the social commitment, letting them be the protagonists who change and improve their environment. Therefore, an application of the APS Project was made with the objective to analyze the ways and levels of participation of a group of 3rd grade students (12 women and 8 men) of a middle school in the metropolitan area of Queretaro, Mexico. To gather the information we used field observation and a diary to keep a register of every event; we also used an Evaluation

Rubric for APS Projects. The results showed that the students participated in a genuine manner; this being a *projective participation*, because they become responsible agents of the project, making relevant decisions, activities that are the basis for an active citizenship.

Keywords: Children participation, School coexistence, Service learning, Secondary education, Education for citizenship, Active citizenship, Social engagement.

1. Introducción

La propuesta de educar para la ciudadanía en el Siglo XXI, basada en la formación de ciudadanos responsables, participativos y comprometidos por la búsqueda del bien común, ha permitido la emergencia de nuevas prácticas y formas de hacer ciudadanía, alejándose del supuesto clásico que vincula al ciudadano con la adquisición pasiva de derechos y obligaciones ligadas a un territorio. Dentro de las nuevas propuestas, la participación infantil resulta un elemento fundamental para la formación de la llamada *ciudadanía activa*, definida como la posibilidad que tienen los niños, niñas y adolescentes (NNA) de participar en los asuntos públicos para adquirir las competencias ciudadanas (Folgueiras y Luna, 2010). Por ello es necesario promover la participación infantil en los asuntos públicos de su comunidad, generando una implicación genuina, auténtica y comprometida (Trilla y Novella, 2011). A este respecto, se proponen los proyectos de Aprendizaje-Servicio como una estrategia que promueve y estimula la participación de los NNA, uniendo el aprendizaje basado en la experiencia, los contenidos curriculares y el compromiso social, permitiéndoles ser protagonistas activos al implicarse en las necesidades reales de su entorno con la finalidad de mejorarlo (Tapia, 2010).

1.1. Nuevas ciudadanía para el siglo XXI

Si bien es cierto que el concepto de ciudadanía, tal y como se entiende en la actualidad, se puede

enmarcar a finales del siglo XVII en la época moderna (Corona y Morfín, 2001) es también cierto que se pueden rastrear sus orígenes políticos en la etapa de la Grecia Clásica y desde Roma Clásica desde su aspecto jurídico (Cortina, 1997), configurada a partir de la idea de autodeterminación y responsabilidad de un sujeto dentro de su comunidad (Corona y Morfín, 2001). Esta idea de igualdad entre los ciudadanos, mantuvo un carácter excluyente a través de los siglos, pudiendo señalarse el hecho de que en la polis griega las mujeres, niños y extranjeros carecían de dichos derechos, así como los plebeyos y súbditos en la etapa del imperio romano (Zapata-Barrero, 2001). Asimismo, aunque en el periodo renacentista monárquico de la Edad Media fue caracterizado por un creciente humanismo, la aparición del estado moderno, absolutista y autoritario, dio como consecuencia la sumisión a la voluntad del monarca. El concepto de ciudadano fue sustituido por el de súbdito sometido por la fuerza física del gobernante (Zapata-Barrero, 2001).

En el Siglo XVIII, la Declaración Francesa de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789, permitió un cambio de mirada, pasando ahora de ser súbditos a ciudadanos (Horrach, 2009). Este proyecto ético revolucionario de la modernidad, no pudo llevar a la realidad el proceso de igualdad que en sus inicios persiguió, debido a que se homogeneizó el orden social. Al momento de proponer la igualdad e inclusión de todos los individuos, atrajo al mismo tiempo problemáticas de exclusión propias del discurso de la modernidad, ya que la creación de un sistema de



igualdad se basó, principalmente, en una visión eurocéntrica (Wagner, 2013). Eso no solamente alejó a aquellas sociedades no occidentales, sino que también, propuso un efecto de exclusión para aquellos que no formaban parte de una soberanía en específico, lo que a su vez condujo a un estado social de marginación de todo aquel que no cumpliera con el estatus requerido.

Por lo expuesto con anterioridad es que se señala que el concepto de ciudadanía, tal y como surgió en la Ilustración, es actualmente un término arcaico, limitado, excluyente y en crisis, puesto que representa en sí una ambigüedad, ya que asume en sí mismo las relaciones, fronteras y límites de la inclusión y la exclusión. Factores como la migración, el multiculturalismo o el multietnicismo son a decir de De Sousa (2003), elementos de la realidad que se anteponen a la definición clásica de ciudadanía. Si el ciudadano no genera vínculos basados en el aspecto jurídico con el Estado, es excluido del rango legal, procesal e instrumental y finalmente de la participación en la sociedad (Del Re, 2001). Por ello se cree que se está ante el nacimiento de un nuevo tipo de ciudadanía basada en características como la interculturalidad, el cosmopolitismo, la no sujeción a un territorio y la participación ilimitada de los individuos en cuestiones de políticas públicas (Villafranca y Buxarrais, 2009). Es este proceso de exclusión que tiene que ver con la migración, la globalización y el multiculturalismo nos lleva a pensar ya no en un solo concepto de ciudadanía, sino en comprender y en aceptar el surgimiento de la ciudadanía en plural, con adjetivos que destaquen los múltiples componentes o dimensiones que constituyen actualmente a la ciudadanía: cosmopolita, global, responsable, activa, crítica, social responsable, multicultural, intercultural y económica (Gallardo, 2009).

Las críticas a la ciudadanía clásica con respecto a la pasividad y las consecuencias de exclusión con respecto a los llamados grupos en situación de vulnerabilidad, permite reflexionar y proponer un nuevo concepto de ciudadanía en donde el elemento fundamental que la caracteriza

es el plantear una posición activa de las personas que les permita influir de manera efectiva en los asuntos públicos que les son de su interés, ejerciendo sus derechos políticos y sociales, lo que es en suma la legitimación del sistema democrático.

Es por lo anterior que se propone que el concepto de ciudadanía debería ser lo más amplio e inclusivo como para aportar elementos de deberes y libertades a todos los miembros de la sociedad, destacando la participación activa de los ciudadanos como el elemento clave de la formación y construcción de la ciudadanía, resultando fundamental para la inclusión de los NNA al considerarlos sujetos que tienen la posibilidad de participar de la vida social y política del lugar en donde habitan. Esto último, lo referido a la participación activa de las personas en los asuntos públicos de su incumbencia, también llamada *ciudadanía activa*, es según Folgueiras (2008) una de las claves fundamentales para la construcción de la ciudadanía del Siglo XXI.

A diferencia de ciudadanía clásica (Marshall y Bottomore, 1998) la cual se *consigue* mediante la adquisición de derechos y obligaciones ligados a un territorio, considerada como *privada y pasiva* (González, 2001) en tanto que otorga a las personas derechos personales e individuales sin que esto lo obligue a participar en la políticamente en la vida pública comunitaria, la *ciudadanía activa* es un proceso basado en el ejercicio activo de las personas pues no está vinculada necesariamente a un estatus legal, sino más bien a un sentimiento de pertenencia a la comunidad: Eso significa la oportunidad de participar en los asuntos públicos y adquirir competencias ciudadanas (Luna y Folgueiras, 2014). Por ello es que la participación de los NNA es de suma importancia para la configuración de la democracia y para su proceso de formación como ciudadanos activos. Educar para la democracia implica empoderar a los estudiantes a participar activamente en todos los ámbitos de la vida política y social. Por lo que se ha de señalar que no hay democracia sin la participación activa de los ciudadanos (Bolívar, 2007), lo que al mismo tiempo representa el fundamento



de la ciudadanía activa, entendida ésta como una construcción social no necesariamente vinculada a la adquisición de derechos otorgados por el Estado mediante el cumplimiento de cierto status, es decir, la ciudadanía activa está relacionada con un sentido de pertenencia y de participación colectiva que permite la adquisición de competencias ciudadanas necesarias para desarrollarse en el espacio público (Luna y Folgueiras, 2014).

Se debe de reconocer entonces en la participación de los NNA el elemento básico para la construcción de una ciudadanía activa que les permita participar, de hecho y de derecho, como ciudadanos comprometidos con su comunidad, sin importar la edad o las características individuales.

A partir de las ideas anteriores, se realizó el trabajo que aquí se presenta, cuyo objetivo fue analizar los grados y formas de participación de los estudiantes a través de una estrategia de la pedagogía participativa como lo es el Aprendizaje-Servicio, así también, se valora la estrategia misma para coadyuvar en la formación ciudadana.

1.2. La formación de la ciudadanía activa en la escuela

La formación de la ciudadanía activa tiene un componente fundamental en la participación genuina que llevan a cabo los NNA, por lo tanto, el *aprender a participar* debe ser un elemento indispensable la formación ciudadana proporcionada en los centros escolares.

De acuerdo a Latapí (1993) la formación ciudadana es una tarea obligatoria del Estado, siendo el reflejo de las interacciones entre los miembros de la sociedad, situación que en la escuela se traduce como el proceso que viven día a día los estudiantes en las aulas.

Al mismo tiempo, educar o formar para la ciudadanía representa una indisoluble correlación entre los propósitos del sistema educativo y las condiciones político y económicas de un país, lo que conlleva a suponer una intención política dentro de los contenidos educativos, puesto que

es a través de la escuela donde el Estado tiene uno de los primeros contactos directos con los habitantes del país.

Dentro de las políticas educativas, la educación para la ciudadanía ha sido enseñada bajo diversos modelos pedagógicos y bajo diferentes tipos curriculares (Reimers, Cox y Jaramillo, 2005). Actualmente se destacan los esfuerzos por enseñar una ciudadanía democrática activa, combinando conocimientos, habilidades y actitudes, siendo la base de las llamadas competencias ciudadanas (Reimers, C., et al, 2005).

Estas competencias ciudadanas se relacionarían directamente con una propuesta educativa dirigida a desarrollar una ciudadanía activa (Egea, A., Tey, A., y Prats, E., 2014) enfoque considerado transversal pues atraviesa la visión jurídica y emocional de la ciudadanía. Al mismo tiempo se señala también que la Secretaría de Educación Pública (SEP) propone como uno de los ejes de formación de la materia de Formación Cívica y Ética el de la formación ciudadana (SEP, 2011a), sustentado a partir de la “promoción de una cultura política democrática que busca el desarrollo de sujetos críticos, deliberativos, emprendedores, comprometidos, responsables, solidarios, dispuestos a participar activamente” (SEP, 2011a, p. 19), lo que implica la construcción de ciudadanía como acción cívica, social y política, destacando el hecho de señalar a la participación como el componente esencial de la construcción de la ciudadanía (SEP, 2011a).

En síntesis, lo que se propone es la apropiación de competencias sociales mediante la participación activa de los estudiantes, buscando además que los alumnos sean conscientes de sus derechos para poder participar de manera incluyente, equitativa y solidaria, al tiempo que declara que es necesario que los alumnos comprendan y aprecien la democracia (SEP, 2011b).

Es importante señalar que la participación activa debe ser significada como característica principal de la ciudadanía, siendo uno de los componentes principales a desarrollar en los sistemas educativos, debido a que este tipo de participación genera ciudadanos comprometidos



con su comunidad, sin importar la edad o las características identitarias de cada uno de ellos, reconociendo en la participación infantil el medio idóneo por el cual los NNA puedan formar parte activa del colectivo al que pertenecen.

Sin embargo, y a pesar de que la participación infantil se propone como el medio idóneo para la construcción de ciudadanía en la educación formal, el uso de las estructuras oficiales no ha hecho posible el aprendizaje de la ciudadanía y de la apropiación de conceptos como democracia, derechos humanos y Estado de derecho (Bolívar, 2007). La educación formal, que representa un ámbito importante de la socialización de los sujetos en edad escolar, no ha podido alejarse del concepto de una ciudadanía pasiva, siendo hasta estos momentos, sólo una forma de transmitir conocimientos de determinados contenidos (Zapata-Barrero, 2001), mientras que la participación social infantil la cual implica involucrarse en las tareas y necesidades de la comunidad, es prácticamente nula (Santos Guerra, 2003). Lo anterior lleva a concluir, siguiendo a Reimers et al. (2005) que los planes curriculares del Estado reflejan “una visión tradicional de ciudadanía asociada al conocimiento de los poderes públicos y al ejercicio formal del voto en la democracia representativa. Hay en relación con este tema serias deficiencias” (p. 8).

Por lo anterior es que se afirma que en la escuela se ha visto limitada en la enseñanza de la ciudadanía debido a la manera tradicional en la que la formación ciudadana ha sido propuesta para su aprendizaje. La educación formal presenta fallas y rupturas al momento de tratar de sistematizar los conocimientos de formación del ciudadano y cuando mucho, lo que aprende el alumno son conocimientos teóricos y no prácticos, además de que la participación de los estudiantes se limita a lo impuesto y ordenado por el profesorado dentro del aula, desvinculando el conocimiento teórico a la práctica.

Si bien no debe ser solamente en el currículo en donde se centren los esfuerzos por la enseñanza de la ciudadanía, es necesario actuar directamente en el espacio y contexto social en donde se encuentre insertada la escuela, lo que implica participar directamente en la comunidad

en actividades que permitan su mejora (Bolívar, 2007), convirtiendo la implicación del alumnado con la comunidad como uno de los objetivos de la educación para la ciudadanía.

Para saber hasta qué punto los NNA llevan a cabo una participación auténtica, diferentes autores han propuesto la revisión de la participación graduando los niveles de la misma, tomando en cuenta el rol de los niños y niñas, así como el papel que los adultos desempeñan en el proceso. Para este trabajo, se retoma la tipología de Trilla y Novella (2011), quienes proponen cuatro clases amplias de participación:

1. *Participación simple*: corresponde a la primera y más elemental forma de participación; consiste en realizar actividades en el papel de espectador, sin poder influir en el resultado de la acción o proceso. Los niños y niñas se incorporan a la actividad, organizada por un adulto, en donde lo importante es que sepan seguir las instrucciones.
2. *Participación consultiva*: en donde supone escuchar la palabra de los sujetos. Es un tipo de participación en donde se les solicita a los individuos su parecer sobre asuntos que de forma directa o indirecta les conciernen.
3. *Participación proyectiva*: donde el sujeto no es un simple usuario, se convierte en agente haciendo suyo el proyecto en donde esté actuando. Este tipo de participación implica que los NNA pasen a la acción, siendo una acción planificada y ejecutada por los mismos niños, los cuales se hacen cargo de iniciar, ejecutar y desarrollar el proyecto.
4. *Metaparticipación*: los propios sujetos piden, exigen o generan nuevos espacios y mecanismos para participar. “El objetivo de la participación es la participación misma” (Novella y Trilla, 2014, p. 24).

La tipología anterior es útil para observar cómo se desarrolla la participación de las niñas y los niños y, para valorar las estrategias que tienen este fin.



Para impulsar la participación de los NNA en actividades que permitan vincularse con su comunidad y llevar a cabo actividades de participación política, se ha propuesto una estrategia conocida por su intención para la formación de ciudadanías, el compromiso de los estudiantes con el servicio a la comunidad y su implicación con los contenidos académicos de la escuela; dicha metodología es conocida como Aprendizaje-Servicio (Tapia, 2010).

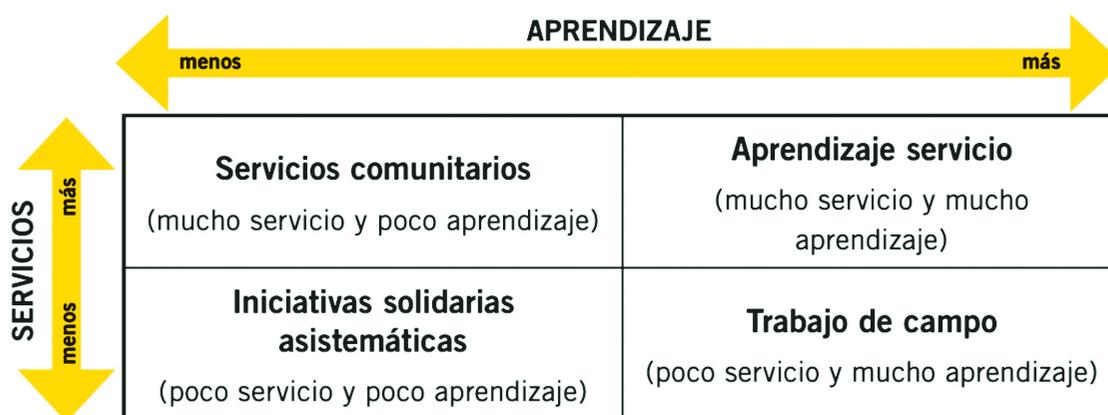
De acuerdo a Puig y Palos (2006) no es posible encontrar una definición del Aprendizaje - Servicio (APS) que aglutine las diferentes teorías, propósitos, tendencias y objetivos que a lo largo de la historia de su evolución ha tenido dicho concepto. Sin embargo, a decir de Tapia (2010) desde un punto de vista general, el Aprendizaje-Servicio son experiencias o programas específicos desarrollados por un grupo de niños, niñas o jóvenes en el contexto de educación formal o informal, siendo una propuesta pedagógica y una manera de intervenir en lo social (Tapia, 2010).

El APS se compone de dos elementos que tienen íntima relación: el aprendizaje y el servicio comunitario (Puig, 2014). De acuerdo a Puig (2014) el APS no es solo una estrategia que permi-

te adquirir más y mejores aprendizajes; tampoco son solamente tareas de voluntariado realizadas por los alumnos para sensibilizarlos con respecto de su realidad. El APS fomenta el aprendizaje de los estudiantes mediante la participación activa en experiencias realizadas en la comunidad, por medio de un proyecto estructurado e intencionado (Puig, Batlle, Carme et al., 2007). Así, la metodología permite que el estudiante se implique con los destinatarios del servicio que realiza, reconociendo sus necesidades y la realidad en la que viven, la cual no sería posible de conocer totalmente en las actividades llevadas a cabo en el aula (Folgueiras, 2008). Por ello, el APS se convierte en una estrategia que une el aprendizaje con el servicio pero con objetivos bien delimitados, con actividades estructuradas y con una intención pedagógica orientada a la formación ciudadana.

La consideración de los dos elementos antes señalados, el aprendizaje y el servicio, han servido como base para la propuesta que Tapia (2010) recupera del Service-Learning 2000 Center de la Universidad de Stanford, con la intención de profundizar las diferencias entre las actividades educativas que pueden desarrollarse en el contexto comunitario.

Figura 1. Cuadrantes del aprendizaje-servicio. Fuente: Service-Learning 2000 Center, Service-learning Quadrants, Palo Alto, CA, 1996, adaptado por Puig et al (2007)



Como puede apreciarse en la figura 1, el eje vertical señala la menor o mayor calidad del

servicio solidario que se ofrece a la comunidad, en cambio el eje horizontal indica la mayor o



menor integración del servicio al aprendizaje que se promueve.

De acuerdo a Puig y Palos (2006) el APS presenta seis características deseables que deberían encontrarse en los proyectos, los cuales son:

1. El APS es una estrategia apropiada para la educación formal y no formal, válida para todas las edades y aplicable en distintos espacios temporales.
2. El APS se propone llevar a cabo un servicio auténtico a la comunidad que permita aprender y colaborar en un marco de reciprocidad.
3. El APS desencadena procesos sistemáticos y ocasionales de adquisición de conocimientos y competencias para la vida.
4. El APS supone una pedagogía de la experiencia y la reflexión.
5. El APS requiere una red de alianzas entre las instituciones educativas y las entidades sociales que facilitan servicios a la comunidad.
6. El APS provoca efectos en el desarrollo personal, cambios en las instituciones educativas y sociales que lo impulsan, y mejoras en el entorno comunitario que recibe el servicio.

Es por lo anterior que, con la intención de integrar la formación de la ciudadanía, la participación infantil el currículo escolar y la vinculación con la comunidad en un solo proyecto educativo, se propone la metodología pedagógica del Aprendizaje- Servicio, la cual de acuerdo a Martín (2009) pretende promover la participación de los niños, niñas y jóvenes en actividades que los involucren en la vida pública de su comunidad, con la finalidad de alentar la formación de ciudadanos activos y emprendedores.

La puesta en marcha del Proyecto de APS, permite que los alumnos se interesen por actividades de carácter comunitario al mismo tiempo que aprenden contenidos curriculares del nivel educativo al que pertenecen, posibilitando la formación de la ciudadanía activa, debido a que los estudiantes ponen en juego habilidades y

conocimientos que les permiten influir de manera directa en la vida pública de su comunidad.

2. Metodología

El presente trabajo tuvo un enfoque cualitativo, se trata de un estudio de caso con un carácter exploratorio-descriptivo, y se basó en el siguiente objetivo:

Analizar las formas y grados de participación que muestran los alumnos de 3° de secundaria a partir de la puesta en marcha de un proyecto de Aprendizaje - Servicio, con la finalidad de generar su implicación en los asuntos públicos de su comunidad.

2.1. Población

La población se conformó por 30 estudiantes (12 hombres y 18 mujeres) de 3° grado de secundaria de una escuela pública de la zona metropolitana de la ciudad de Querétaro.

2.2. Instrumentos

Para valorar la aplicación del proyecto de APS, durante su ejecución se llevó a cabo la observación participante, y para ello se utilizó una guía de observación basada en la tipología de la participación propuesta por Trilla y Novella (2001).

Asimismo, se aplicó rúbrica para la auto-evaluación de experiencias de Aprendizaje - Servicio, la cual es una herramienta que permite recoger de manera sistematizada la información de la experiencia de APS con la finalidad de mejorar los proyectos (Puig, J., Martín, X., Rubio, L., Palos, J., De la Cerda, M., Gijón, M., y Graell, M., 2015). La rúbrica se divide en dos dimensiones: los dinamismos y los niveles.

Los dinamismos son elementos pedagógicos que organizados de acuerdo a fines, conforman de manera global las experiencias de APS (Puig et al., 2015). Se distinguen doce dinamismos para el análisis de las experiencias de APS, los cuales a su vez se agrupan en tres apartados: básicos, pedagó-



gicos y organizativos (Puig et al., 2015). Los básicos señalan a los elementos fundamentales que no pueden faltar en una experiencia de APS. Los pedagógicos son aquellos que abordan los elementos de formación que conforman la propuesta educativa del proyecto. Finalmente, los organizativos tratan sobre aspectos de logística de las instituciones implicadas en los proyectos (Puig et al., 2015).

2.3. Descripción del proyecto

El objetivo del proyecto de APS fue que los alumnos detectaran una necesidad de su comunidad y propusieran un proyecto para solucionar la problemática. Para lo anterior se retomaron las cinco fases que se proponen para los proyectos de Aprendizaje-Servicio (Tapia, 2010), utilizando 22 sesiones de 45 minutos cada una, de la siguiente manera:

Figura 2. Sesiones trabajadas durante el proyecto con base en las etapas del Aprendizaje-Servicio

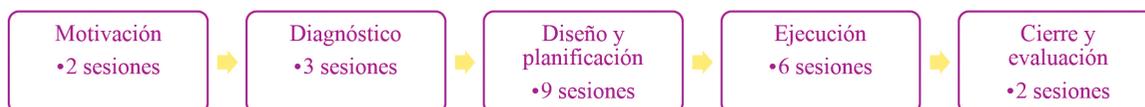


Figura 3. Etapas y actividades realizadas en el proyecto de Aprendizaje-Servicio. Fuente: elaboración propia

Etapas	Sesiones	Actividades
Motivación	2	Se realizaron actividades de cohesión y conocimiento grupal con la intención de conocer a los estudiantes, así como de informarles sobre la actividad que se quería realizar.
Diagnóstico	3	Se utilizó la herramienta de la cartografía social la cual permitió visualizar, discutir, dialogar y reconocer, focos de interés y problemáticas en la realidad de la comunidad. Esta técnica permite reconocer las formas en que los individuos se identifican con un área determinada a la que consideran propia, significándola de diferentes formas, haciéndola suya, lo que posibilita observar el sentido de pertenencia hacia su comunidad. Para lo anterior, los estudiantes tomaron fotografías de los espacios de su escuela que querían modificar, asimismo, y debido a que también se buscó que los estudiantes diagnosticaran una necesidad en su comunidad, se les pidió que ese día de camino a su casa, escribieran en su cuaderno lo que les gustaría cambiar o mejorar de su comunidad. Finalmente y mediante una votación conducida por los mismos alumnos, decidieron intervenir en la problemática de la obesidad y sobrepeso de su comunidad.
Diseño y planificación	9	A partir de la temática detectada, los estudiantes diseñaron un proyecto por medio del cual pudieran difundir la información que acababan de obtener. Así, los alumnos se dividieron en pequeños equipos los cuales tenían asignada una actividad: Asignar el nombre del proyecto, reconocer la problemática, proponer los objetivos, las finalidades, las actividades a realizar, las personas que podrían ayudar, los lugares a desarrollar el proyecto, los recursos, encargados y tiempo de realización del mismo. Para la puesta en marcha del proyecto, se vincularon las materias de Tutorías, Formación Cívica y Ética, Historia y el Taller de Conservación de Alimentos. Los profesores que intervinieron en el proyecto, al conocer la problemática que habían detectado los estudiantes, se dieron a la tarea de vincular la práctica con la teoría.



Etapas	Sesiones	Actividades
Ejecución	6	Los alumnos decidieron dar a conocer la información recopilada mediante la vinculación con las asignaturas escolares por medio de folletos, carteles y un programa de radio, en donde se explicaran los orígenes y consecuencias de la obesidad y el sobrepeso, retomando el uso del plato del buen comer y la jarra del bien beber. Así, los alumnos se distribuyeron en equipos encargados de realizar los folletos y los carteles publicitarios, así como de sistematizar la información para elaborar un guión para un programa de radio. La difusión de la información se realizó tanto en la escuela como en la comunidad por medio de la entrega de folletos y la colocación de los carteles en la escuela y en los lugares públicos más representativos de la comunidad. Asimismo, los alumnos acudieron al programa de radio "Inter-cambios" de la Universidad Autónoma de Querétaro.
Cierre y evaluación	2	Para evaluar las ideas, grados y formas de participación de los alumnos dentro del proyecto, se aplicó nuevamente el cuestionario de participación infantil y se sistematizó la información obtenida de la observación participante y del diario de campo, además de aplicar la rúbrica de evaluación de proyectos de APS.

3. Resultados

Como se describió en el apartado de instrumentos, se aplicó una rúbrica de evaluación para el análisis del proyecto. Los doce dinamos que se contemplan en la rúbrica fueron evaluados de manera conjunta por el grupo que participó en la puesta en marcha del proyecto: el investigador, los cuatro docentes que participaron y el director de la escuela. Cada uno de los dinamos fue evaluado de manera particular por los miembros del

grupo de evaluación asignándole una calificación que iba del uno al cuatro, siendo uno (1) el menor nivel de implicación hasta llegar al cuatro (4) que corresponde a una mayor participación en el proyecto. Para cada dinamismo, los miembros del grupo establecían una calificación de manera personal para posteriormente, ser discutida de forma grupal con la intención de llegar a un consenso colectivo en el que todos estuvieran de acuerdo con el número propuesto.

Así al final de la evaluación los dinamos fueron valorados de la siguiente manera:

Tabla 1: Evaluación de los dinamos del proyecto de Aprendizaje-Servicio

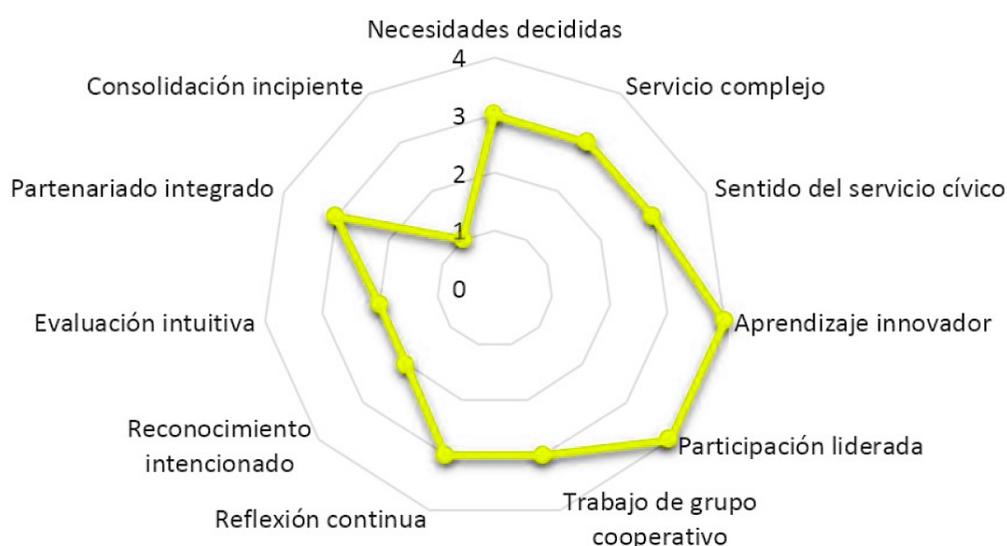
Dinamos Básicos	Evaluación de los niveles	Resultado
Necesidades	3	Decididas. Los participantes junto con los educadores, decidieron las necesidades sobre las que quieren actuar, a través del análisis de diferentes problemáticas y la elección de una de ellas.
Servicio	3	Complejo. Servicio de duración prolongada que permitió adquirir experiencia y destreza en la realización de tareas de notable complejidad, cuya realización supone una exigencia e implicación elevadas.
Sentido del servicio	3	Cívico. El Servicio dio respuesta a una necesidad de la comunidad cuya dimensión social los participantes son conscientes.
Aprendizaje	4	Innovador. Los aprendizajes se adquirieron a partir de una actividad investigadora, fueron relacionados con el currículum y se vincularon directamente con el servicio a la comunidad.
Dinamos Pedagógicos	Evaluación de los niveles	Resultado



Participación	4	Liderada. Los participantes se convirtieron en promotores y responsables del proyecto de modo que intervinieron en todas sus fases, decidiendo sobre los diferentes aspectos relevantes.
Trabajo de grupo	3	Cooperativo. Permitted un proceso de trabajo interdependiente entre participantes en un proyecto colectivo que requirió articular aportaciones complementarias para alcanzar un objetivo común.
Reflexión	3	Continua. Además de contar con momentos y tareas de reflexión, los participantes llevaron a cabo ejercicios reflexivos durante la realización de todo el proyecto.
Reconocimiento	2	Intencionado. Los educadores organizaron actividades destinadas a reforzar positivamente el trabajo de los participantes y a celebrar la finalización del servicio.
Evaluación	2	Intuitiva. Para evaluar, los educadores se limitaron a constatar, sin criterios ni indicadores definidos, el logro de ciertos objetivos generales de aprendizaje, que pueden acreditarse
Dinamismos Organizativos	Evaluación de los niveles	Resultado
Partenariado	3	Pactado. Al menos dos organizaciones –una educativa y otra social– acordaron conjuntamente las condiciones de aplicación de un proyecto de aprendizaje servicio diseñado exclusivamente por una de ellas.
Consolidación	1	Incipiente. El aprendizaje servicio se conoce a causa de un proyecto que ya lleva a cabo algún educador/a o debido a la presentación de una experiencia de otro centro.

Con la finalidad de presentar una imagen clara y global de la evaluación por medio de la rúbrica, se decidió mostrar los resultados por medio del gráfico de araña, lo que permite la visualización de los resultados obtenidos para cada uno de los dinamismos evaluados, permitiendo observar el nivel de desarrollo alcanzado (Puig et al., 2015).

Figura 4. Imagen de los resultados de la aplicación de la rúbrica de evaluación del proyecto de APS



4. Discusión y conclusiones

A partir del análisis de resultados presentados en la figura 4, se puede observar el nivel de calificación que reciben los dinamismos de *aprendizaje y participación*, ambos en el nivel 4.

Con referencia al dinamismo de aprendizaje se ha de señalar que los profesores comentaron el hecho de que los alumnos habían entendido con mayor facilidad algunos temas y contenidos que se revisaron en el bimestre escolar, vinculando lo aprendido en clases con la solución de la problemática en la realidad. Asimismo se destaca el dinamismo de la participación, en donde también se obtuvo el máximo en la evaluación por niveles. A partir de la implicación de los estudiantes en el proyecto, la participación fue clasificada como proyectiva debido a que los alumnos se convirtieron en agentes responsables del proyecto, interviniendo en todas sus fases y tomando decisiones sobre todos los aspectos relevantes del mismo (Puig et al., 2015). Las acciones realizadas por los alumnos dan cuenta de su paso entre el dar simplemente una opinión, a pasar a la acción, siendo planificada y llevada a cabo por medio de las acciones que los mismos estudiantes propusieron (Novella y Trilla, 2014). Esto último forma parte de la llamada participación proyectiva, en donde los alumnos “se convierten en agentes activos y desarrollan el proyecto” (Novella y Trilla, 2014, p. 23).

Lo anterior confirma los resultados de la observación participante llevada a cabo durante el proceso, es decir, se logró identificar que la implicación de los alumnos ocurrió de manera gradual, incrementándose a partir del paso de las etapas del proyecto de Aprendizaje-Servicio, debido a que fueron realizando actividades cada vez más complejas, las cuales les exigían poner en juego los aprendizajes y conocimientos escolares, las competencias ciudadanas y el sentido del servicio. Esos componentes repercutieron en la toma de decisiones y la responsabilidad, pasando de una participación *simple*, en el comienzo del proyecto, hasta llegar a una participación *proyectiva* (Trilla y Novella, 2011) en las etapas de diseño y ejecución

del mismo. Los estudiantes participaron activamente en la experiencia de servicio al mismo tiempo que revisaban contenidos de las asignaturas, realizando la actividad acorde a los intereses que manifestaron en el diagnóstico de la necesidad detectada. A pesar de que el proyecto fue iniciado por adultos, en este caso a petición de la dirección de la escuela, los docentes y el investigador, fueron los alumnos quienes lideraron el proyecto, detectando la necesidad en su comunidad, poniéndose de acuerdo para diseñar un plan de solución de la problemática y finalmente, lo llevaron a cabo hasta su última etapa, siempre en concordancia con lo que ellos mismos habían propuesto. Los resultados obtenidos de la ejecución del proyecto, permiten afirmar que la participación es un principio educativo (Novella y Trilla, 2014), que implica el desarrollo de competencias sociales y políticas las cuales permiten la reflexión crítica del contexto en el que se vive (Chaux et al., 2004; Hart, 1993), fomenta el sentido crítico y la personalidad en los estudiantes (Martínez y Martínez, 2000) posibilita el aprendizaje de valores democráticos (Puig, 2009; Cortina, 1997) permite la participación social comunitaria (Trilla, 2010) al mismo tiempo que se lleva a cabo la formación de la ciudadanía activa (Cabrera, 2002; Luna, 2010).

Por lo anterior es que se concluye que la puesta en marcha de un proyecto de Aprendizaje-Servicio permite a los niños, niñas y adolescentes vivir experiencias significativas de formación ciudadana y de servicio comunitario, posibilitando su participación de manera auténtica y real en los asuntos públicos que les son de su incumbencia, lo que repercute de manera positiva en la formación ciudadana de los alumnos, debido a que les permite participar de manera genuina en los asuntos públicos que les son de su incumbencia, lo cual es base para la construcción de la ciudadanía activa.

Referencias bibliográficas

- Bolívar, A. (2007). *Educación para la Ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.



- Corona, Y., & Morfín, M. (2001). *Diálogo de saberes sobre participación infantil*. México, D.F: UAM - Xochimilco- COMEXANI- UNICEF - Ayuda en Acción. 19
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.
- De Souza, B. (2003). *La caída del Ángel Novus*. Bogotá: Ilsa.
- Del Re, A. (2001). Para una redefinición del concepto de ciudadanía. *Socio histórica*, (9-10). Recuperado de <https://goo.gl/VM3VUj>
- Egea, A., Tey, A., & Prats, E. (2014). Estudio crítico de la competencia social y ciudadana en España. *Revista Educ@rnos*, 12-13, 11-32.
- Folgueiras, P. (2008). *Ciudadanas del mundo. La participación de mujeres en sociedades multiculturales*. Madrid: Síntesis.
- Folgueiras, P., & Luna, E. (2010). *El aprendizaje y servicio, una metodología participativa que fomenta los aprendizajes*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Gallardo, P. (2009). Educación ciudadana y convivencia democrática. *SIPS - Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 16-(119-133), marzo.
- González, R. (2001). *La ciudadanía como construcción sociocultural*, Sinéctica, *Revista Electrónica de Educación*, 89-104. Recuperado de <https://goo.gl/JN19Lv>
- Horrach, J. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos. *Revista de Filosofía: Factótum*, 6, 22. Recuperado de <https://goo.gl/xBn7a2>
- Latapí, P. (1993). Reflexiones sobre la justicia en la educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXIII. México: Centro de Estudios Educativos.
- Luna, E., & Folgueiras, P. (2014). Juventud y participación comunitaria: su potencial como herramienta de aprendizaje. *Currículo sem Fronteiras*, 14(1), 123-136, jan /abr. Recuperado de <https://goo.gl/cKdE60>
- Marshall, T., & Bottomore, T. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza.
- Martín, X. (2009). La pedagogía del aprendizaje servicio. En J. Puig (Coord.), *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico* (pp. 117-126). Barcelona: Graó.
- Novella, A., & Trilla, J. (2014). La participación infantil. En Novella, A., Llena, A., Noguera, E., Gómez, M., Morata, T., Trilla, J. & Agud, I., *Participación infantil y construcción de la ciudadanía* (pp.13-28). Barcelona, España: GRAÓ.
- Puig, J. M. (2014). En busca de otra forma de vida. *Revista digital de la Asociación Convives*, 7, 32-37. Madrid.
- Puig, J. M., Battle, R., Carme, B., & Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro-Ministerio de Educación y Ciencia-Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Puig, J. M., Martín, X., Rubio, L., Palos, J., De La Cerda, M., Gijón, M., & Graell, M. (2015). Para evaluar y mejorar un proyecto e aprendizaje servicio es útil analizarlo con la ayuda de una rúbrica. En J. Puig (Coord.), *11 ideas clave ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* (pp. 175-178). Barcelona: Graó.
- Puig, J. M., & Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del Aprendizaje y Servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63.
- Reimers, C., Cox, R., & Jaramillo, F. (2005). *Educar para la Ciudadanía y la democracia en las Américas: Una Agenda para la Acción*. New York: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Santos Guerra, M. (2003). Participar es aprender a convivir. En *Aprender a convivir en la escuela*. Madrid: Akal.
- SEP (2011a). Programas de estudio 2011. *Guía para el Maestro. Educación Básica. Secundaria. Formación Cívica y Ética*. México, DF: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2011b). *La Formación Cívica y Ética en la Educación Básica: retos y posibilidades en el contexto de la sociedad globalizada*. México, DF: Dirección General de Desarrollo Curricular-Subsecretaría de Educación Básica, de la Secretaría de Educación Pública-Escuela Normal Superior de México.
- Tapia, M. N. (2010). La propuesta pedagógica del "aprendizaje-servicio": una perspectiva Latinoamericana. *Revista científica TzhoeCoen*, 23-44. Chiclayo, Perú.
- Trilla, J., & Novella, A. (2001). Educación y participación social en la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26,137-164. Recuperado de <https://goo.gl/v9HMtQ>



- Trilla, J., & Novella, A. (2011). Participación, democracia y formación para la ciudadanía. Los consejos de infancia. *Revista de Educación*, 356, 23-43.
- Villafranca, I., & Buxarrais, M. (2009). La educación para la ciudadanía en clave cosmopolita. La propuesta de Martha Nussbaum. *Revista española de pedagogía*, LXVII (242), 115-130, ISSN 2174-0909. Recuperado de <https://goo.gl/HIVwL8>
- Wagner, P. (2013). Redefiniciones de la modernidad. *Presentación realizada en el Seminario Internacional del Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Chile*. Recuperado de <https://goo.gl/Qum9wQ>
- Zapata Barrero, R. (2001). *Ciudadanía, democracia y pluralismo cultural: hacia un nuevo contrato social*. Barcelona: Anthropos.

