

## EL APRENDIZAJE Y SERVICIO (AP<sup>S</sup>): UNA ALTERNATIVA PARA LA EDUCACIÓN EN LA CIUDADANÍA

*APRENDIZADO E SERVIÇO (AP<sup>S</sup>): UMA ALTERNATIVA PARA A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA*

## LEARNING AND SERVICE (AP<sup>S</sup>): AN ALTERNATIVE FOR CITIZENSHIP EDUCATION.

*Beatriz GARCÍA DÁVILA<sup>1</sup>*

*Vicente PALOP STEBAN<sup>2</sup>*

**Resumen:** El presente artículo pretende contextualizar el concepto del Aprendizaje y Servicio en el marco de las estrategias formativas de sensibilización que lleva aparejadas, como es desarrollo de capacidades para la ciudadanía y el cambio social. Se pretende, no solo la descripción metodológica, también reflexionar sobre este tipo de capacidades y cómo pueden construirse, desde un punto de vista deontológico, en una enseñanza formal o no formal. Para ello el texto se inicia con el macro contexto de la educación en valores y para la ciudadanía, ubica en ese marco el Aprendizaje y Servicio analizando su aporte para esta educación, centrando progresivamente el foco de la discusión en un caso práctico, convenientemente reflexionado.

**Palabras clave:** ciudadanía, educación en valores, aprendizaje y servicio, participación, centro educativo.

### INTRODUCCIÓN

Construir ciudadanía se convierte en una necesidad ineludible en un mundo donde las problemáticas asociadas a la ecología, democracia, interculturalidad, equidad y, en general, a la convivencia con los otros y otras se acentúan y complejizan. El modelo de desarrollo capitalista que ha imperado en el mundo ha traído consigo graves dudas sobre la permanencia de la vida en el planeta y sobre la superación de la pobreza, violencia y exclusión que padecen millones de seres humanos. ¿Qué dice esta realidad a la educación?, ¿Cómo educar personas que se asuman como sujetos de transformación de

---

<sup>1</sup> Coordinadora del Centro de Formación e Investigación de Fe y Alegría Ecuador. Investigadora docente del Centro de Formación e Investigación de Fe y Alegría Venezuela. Facilitadora del Programa de Profesionalización de Docentes en Ejercicio del Convenio Universidad Simón Rodríguez y Fe y Alegría, Venezuela. Quito, Pichincha, Ecuador. Email: [beatriz.garcia@feyalegria.org.ec](mailto:beatriz.garcia@feyalegria.org.ec)

<sup>2</sup> Educador popular especializado en enseñanzas técnicas y sociales. Profesor colaborador en la Universitat de Valencia y en las Escuelas de San José de Valencia (España). Investigador externo del Instituto Interuniversitario de Desarrollo Local de la Universitat de Valencia. València, València, Espanha. Email: [vicente.palop@esj.es](mailto:vicente.palop@esj.es)

la realidad?, ¿Cómo pensar y promover una educación que forme en y para la ciudadanía desde la institución escolar?

Para dar respuesta a estos interrogantes necesitamos clarificar el horizonte ético al que se suscribe la educación en y para la ciudadanía que estamos planteando y las implicaciones para el centro educativo y aula como espacios comunitarios en donde se deben hacer vida los valores ciudadanos, por cuanto este sería el marco que da sentido a la práctica del Aprendizaje y Servicio (ApS). En este sentido, interrogamos sobre qué valores ciudadanos debemos enseñar, que principios metodológicos debemos poner en práctica para desde ese lente analizar el ApS como estrategia privilegiada de formación en ciudadanía.

El Aprendizaje y Servicio (ApS) es una experiencia que intenta potenciar los valores de construcción comunitaria desde la escuela, a partir de una metodología basada en el *aprender haciendo*. No incorpora, por tanto nada nuevo, salvo que su aporte se basa fundamentalmente en la combinación de los factores que lo acompañan, es decir vincular estrechamente servicio y aprendizaje en una sola actividad (PUIG; PALOS, 2006), combinando elementos de diagnóstico y de sensibilización, también al mismo tiempo. Su potencialidad radica, en un desarrollo de las posibilidades por un acercamiento a la realidad social, experiencial, desde el currículo educativo, pero con componentes metodológicos para procurar propuestas en el ámbito del cambio social. Su propuesta parte de la escuela, como centro de observación y análisis de la realidad circundante, por lo cual, encontrará en el centro educativo, una implicación con la comunidad educativa por su territorio, donde trabajará por el desarrollo equitativo y mejora de los entornos, desde sus posibilidades, y lo hará, al menos, desde la sensibilización. Esta graduación de posibilidades para la implicación, también permitirá el acercamiento a la actuación (servicio) desde cualquier estrato de edad y su consecuente implicación con las estructuras del centro educativo.

El desarrollo de este tipo de posibilidades está, desde un tiempo a esta parte, revolucionando la visión de la educación en valores y para la ciudadanía, lo cual confiere una dimensión especial y de relevancia por el potencial que subyace cuando se combinan elementos sensibilizadores con la actuación directa, los cuales retroalimentan la capacidad creativa y transformadora de la actividad. A continuación, se analiza el sentido de la educación en y para la ciudadanía y los aprendizajes fundamentales que se deben promover en el centro educativo, las implicaciones que tiene para un centro educativo, la educación para la ciudadanía y el análisis del ApS como alternativa privilegiada para esta formación, vista también desde una experiencia concreta vinculada con la búsqueda de empleo para personas con especiales dificultades de inserción laboral.

## 1. EDUCAR EN VALORES CIUDADANOS

Un propósito esencial de la educación en valores en la escuela es formar ciudadanos y ciudadanas con capacidad de convivir con la otra persona en comunidad, en un marco de respeto por los derechos humanos y con dignidad. Se trata de asumirse como sujetos de transformación social, con capacidades para analizar críticamente y participar en acciones de cambio en aras de la construcción del bienestar para todos/as. Educamos a las personas que van a cambiar el mundo, como dijera Freire; es decir, educamos en ciudadanía, para la construcción de humanidad en nuestras localidades y en nuestra casa común.

Existen diversas formas de entender la ciudadanía, así como podemos entender de manera diferente la democracia. En un marco de democracia representativa, donde el pueblo ejerce su soberanía a través de representantes que elige mediante el voto, la ciudadanía se comprende como el ejercicio del derecho a elegir, este acto constituye la máxima expresión de participación; el buen ciudadano/a es aquel o aquella que vota, respeta las normas y leyes establecidas: respeta señales de tránsito, paga impuestos, espera su turno, consume bienes y servicios, etc. Acciones estas que de fondo conciben una ciudadanía limitada, que no transgrede el orden establecido, aunque este sea injusto e inequitativo.

Nos alineamos a la idea de ciudadanía activa que va de la mano con el concepto de democracia participativa, en la que los individuos y comunidades, a través de diversos mecanismos de participación tienen incidencia en la toma de decisiones, control y ejecución de políticas públicas o en asuntos de interés colectivo (JIMÉNEZ, 2005) en el ámbito local, nacional o internacional. En este sentido, el ejercicio de ciudadanía va más allá de la participación en procesos de elección popular y se amplía a la intervención directa de la sociedad civil en organizaciones, acciones o espacios desde donde se denuncia, se propone, se opina, se controla, se debate y se ejecutan políticas públicas o iniciativas para la mejora de lo público, en el ejercicio de los derechos políticos.

Educar para la ciudadanía implica formar a las personas para que asuman este tipo de participación política en la sociedad. La búsqueda de una sociedad que privilegia la justicia, la solidaridad, la fraternidad, la equidad, la interculturalidad, el pluralismo, la democracia, la inclusión, es una sociedad que se constituye en motor de ciudadanía, y en su conjunto conforma un referente axiológico al momento de clarificar cuál es el horizonte ético y en qué valores se debe poner énfasis en el proceso educativo. Una ciudadanía para la transformación social, es una ciudadanía activa en busca del bienestar común, por lo que atañe comprender e incidir ante las problemáticas de pobreza, violencia, exclusión, y otras circunstancias injustas que viven en nuestros entornos y que el pensamiento social (GIDDENS; HULTTON, 2001) demanda su transformación.

En la escuela educamos en ciudadanía y para la ciudadanía, es decir, formamos a las personas en valores ciudadanos para que hagan posible un mundo distinto como

proyecto de futuro, pero no sólo como ideal, sino desde la experiencia de vivir esos valores en el presente, en el aquí y ahora, en las relaciones que se establecen en la comunidad educativa, en su organización, accionar pedagógico y como espacio privilegiado donde se hace vida los valores ciudadanos.

La educación en y para la ciudadanía debe abordar tres aprendizajes fundamentales que deben ser trabajados en los diferentes niveles educativos: aprender a relacionarse fraternalmente con los demás, aprender a cuidar la casa común y aprender a construir el bien común y la ciudadanía.

#### **APRENDER A RELACIONARSE FRATERNALMENTE CON LOS DEMÁS.**

Somos personas y ciudadanía en la medida que nos relacionamos con humanidad. Una sociedad equitativa, inclusiva, solidaria y justa es posible si se construye sobre la base de la fraternidad hecha vida en las relaciones entre las personas. Necesitamos comprender a la otra persona como ser diferente, pero en igual dignidad y derecho, reconociéndonos como hermanos en nuestra condición de “ser humano”, con quienes establecemos infinitas relaciones, en muchos casos de interdependencia y retroalimentación. Estas relaciones se producen en todo espacio de socialización, cuyo entramado da cuenta de la vida en sociedad, de allí que la fraternidad es fundamental, junto a la justicia y libertad como parte de los principios éticos que hacen posible una sociedad plural y participativa. La fraternidad entendida no sólo desde el punto de vista espiritual, sino también político, en tanto necesidad de establecer nuevas relaciones que ayuden a conformar sociedades en bienestar. Baggio et al. (2007) plantea la necesidad de un proceso de aprendizaje que logre la interiorización de principios como la comprensión, la solidaridad, la compasión que forman parte de un horizonte de fraternidad universal.

Construir fraternidad supone, desde una perspectiva de espiritualidad transformadora (FE Y ALEGRÍA ECUADOR, 2016, LAZCANO, 2013) y desde una perspectiva política (BAGGIO, 2006, BAGGIO et al. 2007) comprendernos como fraternidad capaces de amar, de resolver pacíficamente conflictos, perdonar, dialogar, escuchar, tener empatía y solidaridad con los demás. Todo ello comprende el desarrollo de habilidades sociales necesarias para la convivencia, pero además implica el desarrollo de habilidades de interiorización, autoconocimiento y espiritualidad. Es muy difícil la convivencia si la persona no logra estar en paz consigo misma; logramos estimar o valorar a las otras personas, si hay estima o valoración propia; logramos establecer relaciones sanas si hay sanidad en nuestro ser interior. El silencio, la relajación, meditación, compasión, autorregulación, resiliencia, entre otros, constituyen aprendizajes que van a posibilitar condiciones para la vida plena y la convivencia fraterna con los demás.

## **APRENDER A CUIDAR LA CASA COMÚN.**

Este aprendizaje aborda la relación con el contexto socio-natural. Para construir ciudadanía es necesaria una nueva manera de comprender el espacio que habitamos. Es necesario superar la matriz colonialista antropocéntrica en la que se asume a la humanidad como ser supremo con derecho a dominar la naturaleza y a explotarla, para pasar a una visión ecológica que entiende que somos naturaleza, por tanto, estamos en una relación de interdependencia. Todo lo que hagamos al espacio físico, a otros seres vivos e incluso a nuestra propia especie tiene repercusiones en la permanencia de la vida en el planeta (GARCÍA, 2002) de manera que no se trata solo del cuidado de la naturaleza, sino también de los seres humanos como parte de ella, en el sentido de la ecología integral que plantea Boff (2015).

El cuidado del planeta supone el cuidado también de la persona por cuanto ella forma parte del mismo. En este sentido, no podemos perder de vista la salud del cuerpo y mente, la necesidad de crear condiciones de vida dignas para todos y todas que permitan su realización integral. Pero además necesitamos valorar las culturas, sus creaciones e identidades de tal manera que podamos reconocer, recrear y cuidar el patrimonio al cual pertenecemos desde las localidades hasta la comunidad planetaria.

En este sentido, debemos lograr que los niños y niñas se ubiquen en su espacio, conozcan, reconozcan y valoren los lugares donde se desenvuelven, los próximos y lejanos; la cultura propia y otras: su pasado, presente y futuro, su funcionamiento, organización y estructura, la vida cotidiana y habitantes, sus creaciones, manifestaciones y aportes; todo en un marco de cuidado, respeto, admiración y permanencia de la vida que en todo ello se produce. Debemos promover también la reflexión crítica sobre los modelos de desarrollo que ha generado destrucción y que mantiene amenazado el planeta. Se hace necesario, por tanto, la producción de ideas y acciones innovadoras en aras de construir un desarrollo sustentable, desde una mirada ecológica.

## **APRENDIENDO CONSTRUIR EL BIEN COMÚN Y LA CIUDADANÍA.**

En el marco de la relación con el entorno es necesario el desarrollo de una conciencia crítica sobre los problemas y situaciones que se viven para proponer alternativas de solución y comprometerse en acciones concretas de cambio, junto a ello abordar el ejercicio de los derechos y deberes ciudadanos y de la democracia sobre la base de su conocimiento, pero también de la práctica en espacios de socialización diversos.

Para ello el educador y la educadora debe promover un profundo contacto con el medio socio-ecológico y desde él hacer una lectura crítica de cómo es su funcionamiento, cuáles son sus contradicciones, sus problemas sociales, ambientales y políticos; reconocer el barrio, la gente, los modos de relacionarse para, ante todo, sensibilizarse con la

vida que de allí emana; comprender y buscar las raíces que dieron lugar a lo que es y en definitiva, tomar partido procurando la transformación de los problemas y de la realidad. Es necesario comprender el ejercicio del poder, la participación ciudadana, sus formas y sus mecanismos, las normas y leyes del ejercicio democrático, los deberes y derechos, las alternativas de desarrollo local, donde el emprendimiento, cooperativismo y organización juegan un papel preponderante; así mismo el conocimiento del acontecer de las comunidades locales nacionales e internacionales, para desde el análisis de la información de hechos y acontecimientos, sus causas y consecuencias, potenciar el pensamiento y la acción crítica sobre la realidad.

Para tratar este aprendizaje no se puede perder de vista la realidad del contexto de los niños y niñas porque esa es la principal fuente desde donde se va a lograr en ellos el desarrollo de un pensamiento y actuar crítico que les permita además de comprender y sensibilizarse ante los problemas que se viven en la comunidad, apuntar a acciones de transformación.

¿Cómo lograr estos aprendizajes? Si se trata de introyectar en el ser y en la vida cotidiana de las personas los valores ciudadanos es necesario superar la transmisión de ideas y conceptos como estrategia de enseñanza. Los valores se aprenden en la vivencia; la autonomía, la interiorización, el cuidado... no se logran con el adoctrinamiento moralizante. En este sentido, la actitud de la o el docente es fundamental, pues el modo de resolver conflictos en el aula, de tomar decisiones, de dialogar, relacionarse, participar o debatir ha de ser coherente con lo que queremos que los niños y niñas aprendan. Pero además es necesario el ejercicio de participación en experiencias significativas prácticas de contacto y organización que posibiliten al estudiante la vivencia de los valores ciudadanos en la acción.

Para ello, como refiere García (2014), es importante propiciar un proceso metodológico que privilegie la contextualización, el diálogo de saberes y negociación cultural, la acción transformadora y la sistematización. El ambiente en el que se desarrolla la acción formativa debe privilegiar una metodología que permita encontrarse con las realidades, tanto personales, como de la escuela, la familia, el barrio y otros contextos más amplios. Se trata de VER la realidad para sensibilizarse con ella y conocer lo que ocurre allí, valorando la vivencia, el saber y experiencia en ese encuentro cercano con el contexto. A partir de este conocimiento y sensibilización, analizar los hechos, las situaciones o fenómenos que acontecen, para juzgar y tomar decisiones. En este proceso de diálogo y negociación, es necesario desarrollar capacidades de juicio, razonamiento, indagación, escucha, comunicación, empatía, entre otras capacidades, en suma, necesarias para poder convivir con los semejantes en diversas situaciones de la vida. El análisis y la reflexión profunda deben desembocar en propuestas de acción, en compromisos personales y colectivos de cambio que hagan posible vivenciar los valores ciudadanos.

Lo que hagamos en el aula y en el centro debe ir en función de *tocar* el mundo (tanto interior como exterior) de nuestros estudiantes para transformarlo y asumir actitudes que ayuden a construir un mundo más humano, fraterno y justo. En este sentido, se debe vislumbrar la sociedad que queremos, haciendo ejercicio de ciudadanía en los micros espacios sociales donde el estudiante puede tener participación, desde el propio centro educativo hasta la comunidad local.

El ApS se inserta en este referente amplio de educación en y para la ciudadanía, cuyos aprendizajes fundamentales constituyen los grandes propósitos que dan sentido a esta estrategia educativa y los principios metodológicos la guía que da pauta a sus procedimientos.

## **2. DIMENSIÓN COMUNITARIA Y TRANSFORMADORA DEL CENTRO EDUCATIVO.**

Un centro educativo es un sistema con doble dinámica: *ad intra* son las relaciones que configuran la vida educativa entre estudiantes, profesorado, personal de servicios, etc.; *ad extra* son las relaciones que se configuran entre el centro educativo y los miembros o grupos de la comunidad o barrio, como comercios, otros centros educativos y ciudadanía en general. Estas relaciones, en ocasiones, pueden funcionar de modo sinérgico, por lo cual, el centro educativo se configura como elemento precursor y quizás de especial relevancia para el ejercicio ciudadano.

## **3. EL CENTRO EDUCATIVO COMO ESPACIO COMUNITARIO.**

Podemos distinguir, en el centro educativo, muchos y muy diferentes elementos, los cuales crean redes y entramados sociales, a veces complejos, pero en la mayoría de ocasiones, podemos intuir cierta cultura de centro, que traduce en valores constructores de ciudadanía y bien común, no solo en el espacio interno escolar, también en intencionalidades, muchas veces traducidas en actividades comunitarias de diferentes calados, como celebraciones o actividades culturales. Por lo cual, podemos considerar que un centro educativo es una comunidad que puede dinamizar y ser precursora de dinámicas transformadoras de la comunidad, empezando en los propios ámbitos del centro, para proyectarse al exterior, en prácticas, pero también en cultura ciudadana por el bien común.

Aunque para conseguir esta vinculación enriquecedora de espacios, el centro educativo debe realizar un trabajo para vivenciar una convivencia horizontal dentro del espacio educativo, donde la otra persona, tiene iguales derechos y dignidad que cualquiera, reconociendo la integridad humana y valorándola, independientemente de la posición del organigrama, saber, o cualquier otra diferencia. Como señala Dussel (1977, p. 118) “¿qué es lo que he inventado? Quizá nada. Y si no he inventado nada lo he recibido todo del Otro en el cara a cara”.

La tarea de reconocer a la otra persona, no solo como sujeto de derecho, también como valedor de dignidad y con capacidad de aporte es un proceso imprescindible que la comunidad educativa tiene que fomentar. Este proceso viene descrito en la filosofía por diferentes autorías, destacamos el aporte de Betto (2003, p. 1) al respecto, cuando habla de la alteridad en las comunidades:

Todo ser humano, dentro de la perspectiva judía o cristiana, está dotado de dignidad por el simple hecho de ser vivo. No sólo el ser humano, todo el Universo [...] Dentro de ese marco el desafío que se nos plantea es el de cómo transformar esas cinco instituciones pilares de la sociedad en que vivimos: familia, escuela, estado (el espacio de poder público, de la administración pública), iglesia (los espacios religiosos) y trabajo. ¿Cómo convertirlos en comunidades de rescate de la ciudadanía y de ejercicio de la alteridad democrática? El desafío es transformar esas instituciones en aquello que ellas debieran ser siempre: comunidades. Y comunidades de alteridad. Aquí entra la perspectiva de la generosidad. Sólo existe generosidad en la medida en que percibo al otro como otro y la diferencia del otro en relación a mí. Entonces, soy capaz de entrar en relación con él por la única vía posible, porque, si salgo de esa vía, caigo en el colonialismo, voy a querer ser como él o que él sea como yo –la vía del amor, si quisiéramos utilizar una expresión evangélica; la vía del respeto, si queremos usar una expresión ética; la vía del reconocimiento de sus derechos, empleando una expresión jurídica; la vía del rescate del realce de su dignidad como ser humano, si queremos utilizar una expresión moral. O sea, eso supone la vía más corta de la comunicación humana, que es el diálogo y la capacidad de entender al otro a partir de su experiencia de vida y de su interioridad.

La alteridad en un centro educativo implica poner al servicio de las personas todo el funcionamiento de la institución: la normativa, la comunicación, el entorno... deben de concebirse desde el tratamiento central de la persona. Esto pasa también por la gobernanza del propio centro educativo, los sistemas participativos contienen buena parte de esta alteridad, sistemas que entroncan con los modelos de reparto de responsabilidad, de liderazgo compartido o la posibilidad de establecer sistemas asamblearios, deberían ser planteados para rescatar y fijar a las personas en el centro de las decisiones. En este sentido, tendrían que ser reflexionadas todas las estructuras organizativas: la dirección, el alumnado, la representación de padres y madres, la clave de trabajo podría resumirse en la horizontalidad o en la asunción de que toda persona puede y debe aprender de cualquier otra en el entorno de la comunidad educativa, a partir del diálogo constructivo y sincero.

Además, los centros educativos tienen la posibilidad de apuntar hacia formas de convivencia comunitaria y constructora de paz, por ello sus estructuras deberán estar diseñadas para el diálogo y el consenso, habilitando espacios participativos y comunicativos. Solo de este modo se podrá reproducir una cultura de paz y por la no

violencia, una cultura de ciudadanía, que pueda afrontar los conflictos y problemas convivenciales que puedan ir surgiendo, no solo en el alumnado, también en el profesorado y en la comunidad educativa en general. En definitiva se propone crear un currículo de centro explícito donde todos los procesos se vean surcados por una cultura de paz y el diálogo, y de ese modo la planificación, la evaluación, los aprendizajes, el ambiente físico, las normas tendrán dicho denominador común: una comunidad constructora de convivencia y ciudadanía.

En definitiva, se trata de trabajar por la convivencia comunitaria, desde los centros educativos, creando un estilo en las relaciones, que pueda ir impregnado el resto de capas sociales, como se ha dicho, desde la escuela, pero con voluntad transformadora, que sea capaz de dar respuesta a la violencia, la discriminación y la exclusión.

### UN CENTRO EDUCATIVO ABIERTO A LA COMUNIDAD.

El modelo de centro educativo por el cual se opta desde este trabajo, es una institución con las puertas abiertas a sus entornos y eso incluye a las instituciones, pero también a la vecindad, su cultura y modos de vida, además, podemos reconocer esta postura como única forma para compartir y entender el contexto (PALOP; HERDOIZA, 2014).

Los indicadores de desconexión del centro educativo con la comunidad los podemos encontrar en la falta de conocimiento de la institución con respecto a la vida del barrio, cuando el centro no conoce la problemática de la vecindad, o cuando no existe relación del currículo educativo (oculto o no) con la realidad circundante. En estos casos se suele reproducir una vida educativa desvinculada de la realidad del alumnado produciéndose, no pocos casos, de falta de contexto en las propuestas docentes, llevando consigo un distanciamiento de los contenidos con la realidad, lo cual se traduce en un empobrecimiento docente. Aunque quizás la peor consecuencia es que el centro educativo pierde relevancia en la comunidad, mermando sus posibilidades para hacer propuestas comunitarias y constructoras de sociedad.

Dentro de los paradigmas educativos que trabajan este concepto, quizás el más próximo sea el de la Educación Popular, donde subyace un planteamiento de una educación contextualizada para la promoción personal y el empoderamiento del/la estudiante, pero también para arraigar un cambio social y estructural (FREIRE, 2003).

Es precisamente desde este planteamiento cuando se hace necesario *abrir las puertas* para conocer y comprender la realidad, y de ese modo ser más eficaces en el cometido en el cual se embarca un centro que decide comprometerse y trabajar por la comunidad, pero también por el/la estudiante, resulta imposible trabajar una enseñanza individualizada sin una vinculación contextual del entorno del alumnado, y eso solo puede ser posible con una institución abierta y volcada a sus entornos.

La vinculación institucional del centro con el entorno pasa también por el compromiso con las instituciones circundantes: alcaldías, representaciones vecinales, otros centros educativos... incluso los comercios. El contexto debe visualizarse en este caso como un equipo de trabajo por la comunidad, el barrio o la misma población, para ello la actitud de la escuela deberá ser propositiva, analizando desde el conocimiento privilegiado del alumnado, los entornos, reivindicando mejoras, pero proponiendo vías y ofreciendo ideas y trabajo sincero por la comunidad. El centro educativo de ese modo puede ser un precursor, no solo participante, dependiendo del grado de madurez de las instituciones circundantes, incluso coordinador y generador de nodos por el desarrollo local (PALOP; HERDOIZA, 2014).

Fe y Alegría (2013), como movimiento de educación popular y promoción social establece un diagnóstico de las posibilidades de actuación del centro educativo en su entorno y los clasifica en seis niveles:

1. Desconocimiento: la comunidad y escuela están separadas, no existe mayor relación y el desconocimiento mutuo es generalizado.
2. Conocimiento: la escuela conoce la comunidad, pero no se implica en la vida de la misma.
3. Reconocimiento: la escuela reconoce la realidad de la comunidad y comienza a crear relación de confianza, esta relación se traduce, por ejemplo, en la utilización de espacios comunes, dentro y fuera del recinto educativo.
4. Acciones conjuntas eventuales y ocasionales: la escuela colabora en eventos de la vecindad en función de las necesidades puntuales que aparecen, en muchas ocasiones, más allá de la cesión de espacios.
5. Articulación: la cooperación es continua, constituyendo una red de apoyo y compromiso permanente ante los problemas, buscando respuestas conjuntas e implicándose en su resolución.
6. Asociación: escuela y comunidad se reconocen en función de la promoción de la comunidad y de cada una de las personas, además el trabajo común suele ser continuo, casi siempre desde proyectos colectivos y articulados.

Cada centro educativo inspirado en esta filosofía, deberá detectar su nivel de implicación, y de ese modo, poder trabajarlo, asumiendo los retos del nivel siguiente. Esto constituirá su horizonte de sentido y su proyecto educativo de centro. Este fue un insumo del Congreso Internacional de la organización de Educación Popular: Educación y Promoción Social (2007, p. 31):

La escuela necesita, ahora más que nunca, definir su especificidad, pero abriéndose a la comunidad y a la sociedad, asumiéndose como centro de aprendizaje comunitario motor de desarrollo local. La escuela y sobre todo la escuela pública, tiene el potencial de ser agente catalizador de las organizaciones, instituciones y personas de las comunidades, pues su interés fundamental está en enseñar a los/as estudiantes de una comunidad específica. En consecuencia, y en relación a la responsabilidad social y política a la cual nos debemos, queremos asumir, cada vez más en Fe y Alegría, la promoción del desarrollo local de las comunidades donde nos encontramos.

De este modo, desde los centros educativos, se puede pensar en desarrollar la cesión de espacios para actividades vecinales (canchas deportivas o eventos culturales), incluso el préstamo de medios para el trabajo comunitario (asambleas, reuniones), pasando por la generación de procesos formativos para adultos.

En el ApS subyace esta comprensión del centro educativo como comunidad hacia dentro y hacia fuera, en tanto que en su esencia está la participación y valoración de los diversos sujetos en la construcción y desarrollo de la experiencia, al propio tiempo que forma parte de su naturaleza la vinculación con el quehacer de la comunidad donde se inserta el centro educativo.

### **3. EL APRENDIZAJE Y SERVICIO DESDE EL CENTRO EDUCATIVO**

Solemos concebir al centro educativo como lugar de enseñanza, aprendizaje y de convivencia, pero no siempre le otorgamos una categoría experiencial y de transformación social, como semillero de ideas en contacto con la realidad comunitaria (PALOP, 2017). En este sentido, el ApS puede ser una herramienta para comprender y aprender de la realidad, pero también para hacer crecer alternativas de cambio social desde la Escuela como entidad de reflexión y propuesta de alternativas.

El Aprendizaje y Servicio se gesta, desde un punto de vista pedagógico en el centro educativo, pero implica necesariamente, a determinadas entidades sociales, de casi cualquier naturaleza. Por ejemplo, si la entidad trabaja con menores, se puede articular un proyecto ApS en relación a las posibilidades deportivas que tiene un centro educativo y a la necesidad de ocupación de tiempo libre y ocio por parte de niños, niñas y adolescentes de la comunidad. Teniendo en cuenta el necesario acompañamiento que la entidad y el profesorado tendrían que ejercer para el buen desarrollo de la actividad.

En este caso, el centro educativo deberá plantear los objetivos sociales que pretende desarrollar con su alumnado, para ello tendrá en cuenta su desarrollo evolutivo, autonomía personal, etc. A partir de ahí, tendrá que buscar a una entidad social que, teniendo en cuenta su praxis y metodología, vea productivo para ella, el acercamiento de alumnado en prácticas sociales. Aquí es importante discernir sobre los aprendizajes sobre

ciudadanía que se pretenden promover en los estudiantes, en función del servicio que se propone prestar a la comunidad.

Es conveniente aclarar que el acercamiento del alumnado a la entidad, no tiene porqué llevar de la mano una actuación con las personas usuarias, abogamos por modelos no intervencionistas ni visitas museísticas a la realidad social, o acercamientos donde se esté rompiendo, siquiera en parte, la intimidad de las personas, donde además suelen generarse expectativas fallidas de vinculación. Es muy importante la no instrumentalización de las entidades y, sobre todo, las personas usuarias, para lograr en el alumnado un aprendizaje en contenidos sociales. Por lo cual, la actuación, en la mayoría de los casos, deberá quedar más en la periferia del trabajo de la entidad haciendo diagnósticos o acompañando a la labor profesional, siempre y cuando no suponga un elemento distorsionador a la tarea de la organización social. En el caso del ejemplo de las actividades deportivas sugeridas anteriormente, el centro educativo puede establecer contacto con organizaciones de promoción para el deporte y/o la recreación de la comunidad local para definir acciones donde el alumnado participe apoyando la organización, y si cabe, la ejecución.

Las entidades sociales, como ya se ha dicho, pueden ser de amplio espectro, es decir, pueden trabajar con colectivos muy diversos: tercera edad, menores, toxicomanías dependerá en buena medida de: (1) los objetivos marcados para el ApS con respecto al grado de madurez del alumnado y (2) las posibilidades que la entidad pueda disponer en ese preciso instante, en donde la actividad vaya a ser desarrollada.

En cuanto a las edades del alumnado, en teoría, puede participar todo el arco de estudios, la diferencia entre unos programas y otros están determinados por: (1) el tiempo a desarrollar el ApS, existirán aprendizajes de apenas horas y otros, en cambio, podrán ocupar uno o varios trimestres, (2) el espacio requerido, plantear si sería bueno, o no, hacerlo dentro o fuera del centro educativo, (3) y la autonomía del alumnado, donde se podrán dar casos de formulación y puesta en práctica de parte del propio alumnado, hasta casos de acompañamiento por parte de personas del centro educativo y/o la entidad colaboradora.

El ApS es una propuesta de trabajo educativa y social, basada en la metodología de proyectos, y en este sentido, podemos encontrar herramientas que sin duda pueden enriquecer el ApS. Lacueva (1998) desarrolla el proyecto escolar, dándole énfasis, precisamente al entorno social, donde el alumnado deberá buscar información, analizarla y presentar alternativas.

Podemos adelantar por tanto, que los proyectos ciudadanos pueden configurarse por: (1) una evaluación diagnóstica, (2) una planificación, (3) una ejecución de acciones de transformación, para terminar con (4) la evaluación del proceso vivido (GARCÍA, 2014).

1. En la fase del diagnóstico el alumnado deberá investigar en relación a la situación que acontece o que se pretende analizar, para ello además del análisis documental, será bueno analizar la realidad a partir de herramientas de corte cualitativo, como la observación o la entrevista. A partir de dicho análisis, se podrán plantear las acciones posteriores.
2. La planificación pretenderá definir el proyecto de actuación, donde se fijarán los objetivos, las actividades, medios y el calendario, como aspectos principales. También se podrán relatar los indicadores de evaluación que ayudarán a determinar el grado de impacto que puede tener el proyecto planteado.
3. Una vez se tengan los medios, se podrán ejecutar las acciones planificadas, observando en todo momento el grado de adecuación de las actividades con el objetivo planteado, realizando, si es preciso, los ajustes necesarios para la consecución del proyecto planteado.
4. Por último, en la evaluación, además de revisar la ejecución, analizaremos la consecución de objetivos y los aprendizajes acontecidos, para ello será bueno utilizar diferentes herramientas e instrumentos que aseguren un correcto aprendizaje en el desarrollo de la actividad.

El enfoque pretende problematizar para realizar aprendizajes, para el entorno, pero también para el alumnado implicado, ya que se desarrollan habilidades, se incorporan conocimientos y se interiorizan problemáticas. En este sentido, se pretende que con el binomio Aprendizaje-Servicio, se pueda forjar una ciudadanía activa, capaz y sensible para la transformación social.

#### **EL PROGRAMA EDUCATIVO EN LA CALLE. UN CASO PRÁCTICO: EL ACOMPAÑAMIENTO PARA LA BÚSQUEDA DE EMPLEO.**

Existen muchas asignaturas de análisis local en ámbito de las ciencias sociales y la filosofía, pero también podemos encontrarlo en la lógica matemática, las ciencias naturales, o toda la gama de los saberes que subyacen de las inteligencias múltiples (GARDNER, 2005) como la gestión de la emoción o la introspección.... Tendríamos que hacer, por tanto, un ejercicio de deconstrucción de los módulos formativos para volver a integrarlos en la vida práctica de un proyecto social o ApS. En este sentido, la propuesta que a continuación se presenta, podría funcionar en el entorno de los 16 a los 18 años, pero podría adecuarse a otras edades ajustando las expectativas. Es importante caer en cuenta que los saberes no funcionan parcelados, en las comunidades y sociedades

son parte de un todo, es una de las razones del distanciamiento del conocimiento de la escuela tradicional con la calle.

Una buena ayuda, con respecto a las posibilidades de actuación, la puede ofrecer las entidades colaboradoras, o agrupaciones que realizan el trabajo y que acogen a nuestro alumnado para acompañar el aprendizaje. Las entidades sociales, nos permiten además, tener una mano experta en la dinámica que pretendemos analizar, no solo desde un punto de vista técnico, también ético; ya que tenemos que tener en cuenta que el acercamiento a realidades sociales, casi siempre estará mediado por personas, las cuales no deberán ser instrumentalizadas para nuestro aprendizaje.

Por ejemplo, el análisis sociológico del empleo puede ser abordable desde diferentes puntos y saberes, por lo cual, en nuestra opinión, deberíamos perder el miedo si debemos asignarlo a un contenido u otro, quizás lo primordial sería caer en cuenta de su abordaje y llevarlo a cabo. A partir de ahí, desarrollarlo en forma de ApS, vinculado al currículo formativo, partiendo del aprendizaje real donde los saberes están combinados y no segmentados como hacemos en los centros educativos. Pretendemos, por tanto en este ejemplo, analizar las circunstancias que acontecen en el itinerario de búsqueda de empleo, atendiendo a las especiales dificultades que determinados colectivos tienen para llevarlo a cabo. También pretenderemos abordar la importancia social que tiene el empleo en nuestro contexto y cómo puede determinar las relaciones sociales, así como la misma integración social del individuo.

A grandes rasgos, se puede pretender que el alumnado sea capaz de: (1) caracterizar el contexto de la inserción sociolaboral, (2) ser conscientes de la importancia de la perspectiva de género en la inserción social y laboral, y por último (3) diseñar y formular actividades para la inserción sociolaboral.

El aporte del ApS puede trabajar en los tres objetivos generales citados de manera conjunta, ya que, una de las visiones que tiene la metodología, es la combinación de procedimientos o técnicas en la ejecución de los objetivos, realizándolo en muchas ocasiones de manera simultánea, lo cual confiere a la herramienta, un potencial de actuación importante, además de las posibilidades educativas que subyacen.

El alumnado una vez esté ubicado en el contexto de la entidad colaboradora, deberá: 1. Identificar las características de las personas a las cuales se pretende atender de parte de la entidad colaboradora y del contexto laboral y productivo de las mismas: Para ello será necesario conocer/investigar sobre las características de las personas usuarias, si es posible establecer tipologías, restricciones y límites de la atención que tiene la entidad, para ello, se sugiere establecer un diagrama de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA) donde poder visualizar también la realidad social y entornos socio económicos que envuelve el trabajo.

2. Identificar qué modalidad de inserción sociolaboral la entidad trabaja con las personas solicitantes: Que fases, secuencia y recursos se suelen desarrollar en las

personas solicitantes de inserción sociolaboral. Si se manejan o no posibilidades de emprendimiento o de ubicación en el panorama laboral. Establecer qué recursos se dedican para aumentar las capacidades de trabajo o emprendimiento concreto, que porcentaje en la formación se busca el desarrollo de las capacidades personales u otras de índole emocional. Sería bueno distinguir las interfases y los objetivos planteados, de modo genérico y particular. Identificar cómo se hace el acompañamiento a lo largo de todo el proceso, sobre todo en la fase laboral y que duración tiene. Por último, sería bueno distinguir que estrategias o actividades que se consideran de éxito, en este sentido, sería bueno conocer casos acontecidos y cuál ha sido la trayectoria. 3. Acompañamiento con profesionales y personas solicitantes a talleres de inserción. En esta fase se propone que el/la estudiante pueda participar desde la observación, pero también de manera activa a algún taller que la entidad pueda estar diseñando, puede corresponderse a talleres funcionales relacionados con la Búsqueda Activa de Empleo (BAE) u otros de índole mas hacia el crecimiento personal y comunitario.

Para llevar a cabo el ApS propuesto, sería bueno hacer uso de herramientas de corte cualitativo, se pretende una apertura a la visualización de datos y estos se van a presentar de manera desorganizada, nuestro esfuerzo será el ir adecuándolos y categorizándolos, para ello ayudará el llevar registro de todo lo que va ocurriendo. Es bueno que se anoten fechas, horas y contextos, pero además todas aquellas ideas que podamos ir teniendo en el momento donde se producen, estas notas se suelen denominar *memos*. Los memos tienen una categorización muy amplia, pueden contener citas, ideas, pendientes de la investigación, pero serán muy útiles a la hora de ir ordenando e interpretando toda la amalgama de datos que se irán produciendo en el proceso del trabajo de campo.

Una herramienta fundamental son las *entrevistas semiestructuradas*, estas se basan en un guión prefijado que habrá que construir a partir de las búsquedas anteriormente descritas, pero no se restringen a una encuesta cerrada, permitiendo derivar la conversación a zonas donde pueden tener su interés y que no estaban previamente fijadas. Esta circunstancia nos permitirá dialogar y buscar también elementos donde podamos empatizar y por lo tanto hacer fluir mayor calidad en las ideas.

Para ello, como ya se ha comentado, será bueno llevar un guion para poder trabajar de manera más fluida con las personas a entrevistar, pero también será capital que personas nos pueden dar datos significativos del contexto productivo y laboral, por lo cual también será necesario pensar quienes nos pueden dar estos elementos significativos. Podemos pensar en personas dirigentes y emprendedoras, aunque algunas claves también nos las puede dar las personas trabajadoras o las propias familias de estas, incluidos los hijos/as de las mismas, o aquellas personas que son capaces de sintetizar información compleja y que tienen ideas concretas sobre temas de emprendimiento y construcción de comunidades. Estas personas, no siempre son las dirigentes y muchas veces las descubriremos en el transcurso del trabajo, por lo cual, es importante la capacidad de improvisación en el proceso del entrevistado. Es importante definir que la

calidad de un comentario, en estos casos, no la define el número de personas que piensan lo mismo, es decir la mayoría, el valor del testimonio nos lo definirá si el relato es capaz de interpretar un proceso de manera coherente.

El testimonio mayoritario puede tener su importancia, pero no tiene la necesidad de ser la verdad de lo que está ocurriendo. Por ejemplo, el barrio puede tener la percepción de que los extranjeros están generando una influencia negativa en los negocios por la delincuencia que ocasionan, esa afirmación puede estar condicionada por un prejuicio infundado, cuyo origen puede estar provocado en el hecho, de que la misma comunidad extranjera, ha sabido organizar una serie de puestos de comida en el barrio con mejor calidad y mejor atención que los nacionales.

En la investigación cualitativa, más importante que el número de testimonios que apoyan una idea, es la coherencia del testimonio con el resto de circunstancias, y esa coherencia es posible que solo la tenga una persona, por lo cual, esa será la información relevante, y no la mayoritaria. Se deberá, por tanto, extraer la máxima información o exprimir aquellas interpretaciones que pudieran dar luz a los hechos por los cuales se pregunta, siempre procurando respetar los ritmos y la intimidad que las personas entrevistadas.

La *observación participante* y la mirada crítica deberá ser una transversal a cualquier proceso de investigación en el trabajo de campo, por lo cual, descansa en un entrenamiento de los procesos que podamos estar observando, identificados en detalles para ir dando significación. Estos detalles podrán tener más valor simbólico en la medida que los podamos compartir con las personas entrevistadas, en este sentido, tendremos que ir con cuidado ya que no siempre nuestra interlocución será consciente de las observaciones de las cuales nosotros les hacemos referencia, por lo cual se pueden suceder algunas situaciones de sorpresa o desacreditación. Nuestra postura tendrá que volver al respeto y a mantener la distancia que la persona preguntada estime, sin violentar situaciones.

Puede ser interesante tomar notas de los detalles que nos ha llamado la atención para luego volver sobre ellos en una entrevista al respecto de su interpretación. En este último caso, es frecuente sacar mejores conclusiones, ya que la visualización puede ser compartida por un grupo mayor, consecuentemente con mejores resultados.

## CONCLUSIONES

La educación para la ciudadanía es una tarea compleja y necesariamente cambiante, las respuestas suelen no tener capacidad de permanecer mucho tiempo y ello implica el recomendable uso de la regeneración, no solo en metodologías, también en planteamientos y en constructos que nos permitan entender y tomar postura frente a los nuevos desafíos sociales.

Este modo de estar, siempre en cambio, también implica en buscar en la participación comunitaria, como recurso relevante para la reflexión y la toma de postura, y a partir de ahí, la construcción de metodologías implícitas en una propuesta abierta y coherente con los postulados de la educación popular (NARVÁEZ; CALDERÓN; PALOP, 2015).

La propuesta del ApS puede ser un buen punto de partida metodológico, siempre y cuando no sea un recurso dogmático por las características descritas, mas bien un marco amplio de posibilidades donde el diagnóstico y el análisis sean los puntos fijos necesarios para el resto de actividades y estrategias para la formación en la ciudadanía. Los valores que crean comunidad, podemos basarlos, como ya se ha descrito, en el respeto en las relaciones, la concepción de casa común y en los aportes para favorecer una construcción participativa; estos tres principios deberán plantearse de modo transversal en el ApS, dialogando participativamente con las entidades y el alumnado, asumiendo los espacios como valiosos y de algún modo prestados por las circunstancias (nada es mío, en realidad todo es de la comunidad), pero sobre todo, manifestando un especial respeto por todas las personas, en especial, aquellas que, por circunstancias concretas, son usuarias en las entidades sociales. La mejor planificación social, puede caer en graves contradicciones metodológicas (y por lo tanto de sentido) si no se tienen en cuenta los valores que suscita. Solo así conseguiremos vincular la formación en ciudadanía con las prácticas del ApS.

Además, la vinculación con otros centros educativos que también estén trabajando en la misma línea, puede trazar sinergias, diagnósticos, reflexiones y actividades conjuntas, lo cual puede nutrir de mayor formación y actuación, al menos desde un punto de vista sensibilizador. Del mismo modo, es cierto que el ApS adquiere mayor dimensión cuando este se realiza en las etapas postobligatorias, (universidad, bachillerato y FP) pero sería necesario implicar de algún modo a las etapas de formación obligatoria, también con carga de diagnóstico y análisis, aunque necesariamente se tendría que hacer de modo mas básico, pero con la misma carga participativa y coordinada.

Por último, identificamos tres límites que no deben sobrepasarse en las actividades planteadas del ApS, es decir, las actividades formativas para el alumnado deberán estar fuera de las tres áreas que a continuación se describen: (1) el primero está en relación a la capacidad del alumnado, incluso el proveniente de titulaciones sociales, para asumir trabajo y/o responsabilidades por encontrarse en formación y sin experiencia, en este sentido, las actividades asumidas nunca deberán tener un carácter autónomo ni vital para las personas usuarias. El segundo límite (2) es el de las entidades sociales acogedoras, éstas deberán mantener su independencia y sus ritmos, es decir, la existencia de alumnado en prácticas no debería alterar su marcha ni metodologías que llevan a cabo. El tercer límite (3) y quizás el más importante y complejo, tiene que ver con la intimidad de las personas usuarias de la entidad colaboradora, por lo tanto, pensamos que, en principio, el alumnado no debe sensibilizarse con los testimonios directos de

las personas con problemática, evitando de ese modo la instrumentalización del dolor por motivos educativos. Por esta razón, la opción será NO intervenir, ni siquiera con entrevistas, realización de fotos o con cualquier actuación asistencial, y solo las personas profesionales deberán relacionarse con ellas.

Optamos, por tanto y de manera general, por un modelo ApS no intervencionista, eligiendo una actuación de diagnóstico y análisis a partir de los datos que nos pueden dar la observación, el análisis bibliográfico y las entrevistas con profesionales de la acción social.

GARCÍA DÁVILA, B.; PALOP ESTEBAN, V. Aprendizado e Serviço (ApS): uma alternativa para a educação para a cidadania. *ORG & DEMO* (Marília), v. 20, n. 2, p. 79-98, Jul./Dez., 2019.

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo contextualizar o conceito de Aprendizado e Serviço, no âmbito das estratégias de treinamento que ele reúne, como capacitação para cidadania e mudança social. Pretende-se, não apenas a descrição metodológica, mas também refletir sobre esse tipo de capacidades e como elas podem ser construídas, do ponto de vista deontológico, em uma educação formal ou não formal. Para isso, o texto começa com o contexto macro da educação em valores e para a cidadania, coloca nesse contexto o Aprendizado e o Serviço analisando sua contribuição para essa educação, focando progressivamente a discussão em um caso prático, convenientemente refletido.

**Palavras-chave:** cidadania, educação em valores, aprendizado e serviço, participação, centro Educativo

GARCÍA DÁVILA, B.; PALOP ESTEBAN, V. Learning and Service (ApS): an alternative for citizenship education. *ORG & DEMO* (Marília), v. 20, n. 2, p. 79-98, Jul./Dez., 2019.

**Abstract:** The present article tries to contextualize the concept of Learning and Service within the framework of the training strategies of awareness that it has, like the development of capacities for citizenship and social change. It is sought, not only the methodological description, it is also intended to reflect on this type of capabilities and how this can be constructed, from a deontological point of view, in a formal or non-formal education. To this end, the text begins with the macro context of education in value and for citizenship, it is placing in that framework, the Learning and Service, analyzing how can be the contribution to the education. For that, it will focus progressively the discussion on a practical and reflected case.

**Keywords:** citizenship, education in values, learning and service, participation, school.

## REFERENCIAS

BAGGIO, A. M. 2006. **El principio olvidado:** la fraternidad. En la política y el derecho. Buenos Aires: Ciudad Nueva, 2006.

BAGGIO, A. M. et. al. (2007). Seminario libertad. Igualdad, ¿fraternidad? **Revista de Ciencia Política**. Santiago, v. 27, n. 1, p. 133-157, 2007

BETTO, F. Alteridade. **Adital**. São Leopoldo, set., 2003. Disponível em: <http://www.adital.com.br/site/noticia2.asp?lang=ES&cod=7063>

- BOFF, L. La urgencia de una ecología integral. **Servicios Koinonía**. Portal Latinoamericano, 13 nov. 2015. Disponible en: <http://www.servicioskoinonia.org/boff/articulo.php?num=738>
- DUSSEL, E. El cara a cara. En: DUSSEL, E. **Introducción a la filosofía de la liberación**. Bogotá: Nueva América, 1977.
- FE Y ALEGRÍA ECUADOR. **Horizonte Pedagógico Pastoral**. Quito: Fe y Alegría Ecuador, 2016. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>
- FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE FE Y ALEGRÍA. Educación y Promoción Social Comunitaria. **Revista Internacional Fe y Alegría**. Bogotá, n. 8, 2007.
- FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE FE Y ALEGRÍA. Las relaciones entre escuela y comunidad un medio para vivir la identidad de Fe y Alegría. **Calidad**. Bogotá: FIFA, 2013
- FREIRE, P. **El grito manso**. 2. ed. Buenos Aires: Siglo XXI, 2003.
- GARCÍA, B. **Convivir con los otros y la naturaleza**. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría, Fundación Santa María, 2002. (Colección Programa Internacional de Formación de Educadores Populares).
- GARCÍA, B. **La educación popular en el aula**. Guía didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de las competencias fundamentales. Segundo grado. Fe y Alegría, 2014
- GARDNER, H. **Inteligencias múltiples**. Bracelona: Paidós, 2005.
- GIDDENS, A.; HULTTON, W. (2001). Conversación entre A. Giddens y W. Hutton. En: GIDDENS, A.; HULTTON, W. (Eds.). **En el límite: La vida en el capitalismo global**. Barcelona: Tusquets, 2001. p. 13-81.
- LACUEVA, A. La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto? **Revista Iberoamericana de Educación**. Madrid, v. 16, p. 165-187, 1998.
- LAZCANO, J. S. J. **Fe y Alegría: un movimiento con espíritu**. Las claves de una experiencia exitosa de educación popular. Caracas: Fe y Alegría Venezuela, 2013.
- NARVÁEZ, A. C.; CALDERÓN, M. C.; PALOP, V. C. **La educación popular ante los nuevos contextos latinoamericanos y el sistema educativo ecuatoriano**. Quito: Fe y Alegría Ecuador, Entreculturas, AECID, 2015.
- PALOP, V. E. VET challenges in local development: The UDATMA case in Ecuador. En: **Vocational Education beyond Skill Formation**. Bern: Peter Lang Publishing Group, 2017.
- PALOP, V.; HERDOIZA, P. Los centros de formación y educación profesional: una alternativa para el desarrollo local. **Trabajo Social Global**. Madrid, v. 4, n. 6, p. 92-110, 2014.
- JIMÉNEZ, G. N. Gobernabilidad, democracia y derechos humanos. **Revista Aportes**. Quito, n. 13, mar., p. 1-8, 2005.
- PUIG, J.; PALOS, J. Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. **Cuadernos de Pedagogía**. Madrid, n. 357, mai., p. 60-63, 2006.

---

Submetido em: 19/09/2019

Aceito em: 30/10/2019

