

Universidad Autónoma de Madrid
Centro Superior de Estudios Universitarios
La Salle



Educar para participar

Dos propuestas educativas: Aprendizaje-servicio y Design for Change

Alumno: Francisco J. Urrutia Gracia

Tutor: Juan Luis Gómez Gutiérrez

Fecha: 13 de julio de 2015

TRABAJO FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”

Benjamin Franklin

“Cambiar el mundo, amigo Sancho, que no es locura ni utopía, sino justicia”

Miguel de Cervantes (Don Quijote de la Mancha)

“Qué fácil es empujar a la gente... Pero qué difícil guiarla”

Tagore, Rabindranath

“Todos piensan en cambiar el mundo, pero nadie piensa en cambiarse a sí mismo” **Alexei Tolstoi**

“¿Por qué se ha de temer a los cambios? Toda la vida es un cambio. ¿Por qué hemos de temerle?”

George Herbert

“En tiempos de cambio, quienes estén abiertos al aprendizaje se adueñarán del futuro, mientras que aquellos que creen saberlo todo estarán bien equipados para un mundo que ya no existe” **Eric Hoffer**

“La educación es la reconstrucción continua de la experiencia, que tiene por objeto extender y profundizar el contenido social” **John Dewey**

“Frente a una sociedad dinámica en transición, no admitimos una educación que lleve al hombre a posiciones quietistas, sino aquellas que lo lleven a procurar la verdad en común, -oyendo, preguntando, investigando-” **Paulo Freire**

“Una sociedad debe cuestionarse seria y hondamente qué tipo de educación quiere proveer a sus gentes y qué tipo de ciudadanos quiere. ¿Esclavos bien educados o seres humanos libre pensadores?” **Jorge González Moore**

“La enseñanza debe ser por la acción. La educación es la vida; la escuela es la sociedad” **John Dewey**

Resumen

La economía, la sociedad, el pensamiento, la ciencia, la tecnología, las relaciones, el modo de entender al ser humano, el modo de comprender el mundo cambian y cada vez lo hacen más aprisa. ¿Está la educación, los sistemas educativos preparados para formar, cualificar a los ciudadanos del mañana? ¿Están capacitados para preparar a los alumnos para un mundo diferente y cambiante, de forma que en el futuro éstos sean ciudadanos comprometidos en la construcción de una sociedad mejor para todos?

La tesis del trabajo es que hoy en día son necesarias nuevas metodologías, nuevas propuestas didácticas dentro del aula que ayuden significativamente a los alumnos a formarse como ciudadanos que participan, de una forma libre y activa, en la construcción de una sociedad democrática, inclusiva, digna y gozosa para todos.

El Aprendizaje-servicio propuesto para las etapas de Secundaria y Bachillerato y el Design For Change como propuesta fundamentalmente para las etapas de Primaria e Infantil van en esta línea de educar a los alumnos en la participación para la construcción de una sociedad mejor.

PALABRAS CLAVE: aprendizaje-servicio; Design For Change; competencia social y cívica; participación; ciudadanía; metodología activa; educación.

Abstract

The Economy, Society, the thoughts, the Sciences and Technology, relationships, the way to understand humankind will be able to cope with this changing World which is going faster and faster. Is education, that is to say, the Educational System prepared to form and qualify tomorrow's citizens? Are they qualified to prepare their students for a different and changing world so that in the future they will be compromised citizens in the construction of a better society for everyone?

The thesis of this work is that nowadays requires new Methodologies, new didactics proposals in the classrooms to help the students clearly in order to form them as citizens that take part in a free and active way in the construction of a democratic Society, inclusive, dignified and enjoyable for all.

The Service-learning proposed for Secondary and Baccalaureate and the Design for Change are mainly proposed for the cycles of Primary and Kindergarten follow this model to educate the students in taking part in the construction of an improved society.

KEYWORDS: Service-learning; Design For Change; social and civic competences; participation; citizenship; active methodology; education.

Índice

1.- Introducción,	6
2.- Objetivos generales y específicos,	10
3.- Fundamentación teórica,	11
3.1 Las competencias en el ámbito de educación escolar,	11
3.2 Competencia social y ciudadana,	12
3.3 Pedagogías del siglo XX,	14
John Dewey,	15
Francisco Giner de los Ríos,	15
Célestin Freinet,	16
Anton Semiónovich Makarenko,	17
Paulo Freire,	17
3.4 De la necesidad del cambio en educación,	19
3.5 Propuestas pedagógicas para la participación,	20
3.5.1 Aprendizaje-servicio,	23
¿Qué es el aprendizaje-servicio?,	23
Historia,	24
El ApS en España,	26
Rasgos pedagógicos del ApS,	28
Tipos de servicios,	28
¿Cómo empezar con un proyecto de ApS?,	29
Webs de interés,	31
3.5.2 Design for Change,	32
¿Qué es?,	32
Origen,	32
Design for Change España,	34
Design Thinking,	36
Proyecto Design for Change,	39
1- Elementos clave,	39
2- Preparativos,	40
3- Presentación a los alumnos,	40
4- Las etapas del proceso,	41
Beneficios,	44
Impacto,	45
4.- Estudio y análisis de las propuestas educativas,	46
Estudio,	46
Análisis,	47
5.- Conclusiones,	51
6.- Bibliografía,	52
Anexo I: Cuestionario sobre Aprendizaje-servicio,	55
Anexo II: Ayuntamiento de Coslada,	56
Anexo III: Fundación Zerbikas,	68
Anexo IV: Design for Change España,	82
Anexo V: Colegio Nazaret Oporto,	93
Anexo VI: Fundación Teresiana,	107
Anexo VII: Marcos de DFC colegio Nazaret-Oporto,	112

1.- Introducción

Dice una conocida canción de Mercedes Sosa, “cambia, todo cambia”¹. Y es cierto, vivimos en permanente cambio en todos los ámbitos de nuestra vida. Algunos son más superficiales, otros más profundos, unos lentos y otros suceden muy deprisa. Algunos afectan a aspectos intrascendentes, otros en cambio afectan a cuestiones vitales, a cuestiones que estructuran y guían la vida, como son las cosmovisiones (algunos incluso también hablan de cosmosensaciones²) de las personas.

En este tipo de cambios, podemos situar al paradigma, es decir, a nuestro sistema de referencia, valores, es decir, aquella *teoría cuyo núcleo central se acepta sin cuestionar y que suministra la base y modelo para resolver problemas y avanzar en el conocimiento*³.

Desde diferentes campos como el científico, filosófico, político, tecnológico y también en el educativo, surgen voces que insisten en que estamos en un paradigma nuevo, que las referencias y claves, que las metas de comprensión del ser humano que hemos empleado hasta el momento ya no son válidas. Los modelos de interpretación, de desarrollo de investigaciones, de actuación ya no responden a una nueva era. Como muestra el siguiente texto de Daniel H. Pink (2008, pp. 1-2), basado principalmente en estudios de neurociencia:

Estamos pasando de una economía y sociedad basadas en las capacidades lógicas, lineales, computacionales propias de la Era de la Información a una economía y una sociedad basada en capacidades como la creatividad, la empatía o la visión global. Estamos entrando en la Era Conceptual...

Un cambio de semejante magnitud resulta complejo. Durante un siglo aproximadamente, la sociedad occidental y la estadounidense en particular han estado dominadas por una forma de pensar y un enfoque de la vida que son profundamente analíticos y estrechamente reduccionistas. La nuestra ha sido la era de los gestores del conocimiento: manipuladores de la información y “desplegadores” de pericias. Pero eso está cambiando. Gracias a una alineación de fuerzas —la abundancia material que está profundizando nuestros anhelos inmateriales, la globalización que está mandando el trabajo administrativo a otros países y las potentes tecnologías que están eliminando por completo determinados tipos de trabajo— estamos entrando en una nueva era. Es una era animada por una forma de pensar diferente y un nuevo enfoque de la vida que premia las

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=0khKL3tTOTs>

² Algunos autores del ámbito iberoamericano en su relación con los pueblos indígenas hablan más de cosmosensaciones que de cosmovisiones.

³ <http://lema.rae.es/drae/?val=paradigma> consultado el 10 de enero de 2015

aptitudes que yo llamo de “concepto elevado” y de “toque elevado”. El concepto elevado supone la capacidad de reconocer patrones y oportunidades, de crear belleza artística y sentimental, de hilar historias satisfactorias y de combinar ideas aparentemente inconexas para convertirlas en algo nuevo. El toque elevado supone la capacidad de empatizar con los demás, de entender las sutilezas de las interacciones humanas, de encontrar la alegría en uno mismo y despertarla en los demás y de abrirse más allá de lo cotidiano en busca de un propósito y un sentido⁴.

Los cambios en la sociedad, en los modos de entender el mundo cada vez se suceden más aprisa y de alguna manera los sistemas educativos deben afrontar estos cambios para preparar a los alumnos para el día de mañana. La nueva Ley de Educación en España es consciente de esto y así lo indica en su preámbulo:

Los profundos cambios a los que se enfrenta la sociedad actual demandan una continua y reflexiva adecuación del sistema educativo a las emergentes demandas de aprendizaje.
(LOMCE, Preámbulo III)

Otra cuestión es si la Ley además de ser consciente de los cambios, refleja en sus fines y principios las referencias suficientes para que en las acciones educativas se ayude al alumnado, a los futuros ciudadanos, a saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir⁵, es decir, ayudar a formar integralmente a las personas para que sean capaces de dar respuesta a los problemas que la vida, el mundo, la sociedad, las relaciones,... le plantearán. Las metas o fines educativos concretamente de las dos últimas leyes educativas se podrían resumir en:

- *Desarrollo de la ciudadanía para una sociedad democrática.*
- *Desarrollo integral de la persona.*
- *Acceso al conocimiento y a la cultura.*
- *Compensación de desigualdades.*
- *Participación activa en el mundo: social, económico y cultural.*
- *Convivencia en un mundo plural.* (Monarca, 2009, p. 69)

De alguna manera los sistemas educativos, concretados en la escuela, deben preparar al alumno para la vida, deben formarle para que sea competente para afrontar con éxito los futuros problemas que la vida le depare.

⁴ Es interesante también a este respecto, desde el campo científico, el artículo de Miguel Martínez Miguélez *UN NUEVO PARADIGMA Para la Ciencia del Tercer Milenio* en http://miguelmartinezm.atspace.com/unnuevoparadigma.html#_ftn1#_ftn1

⁵ Son los cuatro pilares fundamentales de la educación según el Informe Delors elaborado para la UNESCO por la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, en el año 1996: La educación encierra un tesoro

A partir del Informe Delors, antes mencionado, los sistemas educativos introducen en las propuestas curriculares un concepto que no es nuevo que es el de competencias, que va más acorde con el fin de una *formación integral, en equidad y para toda la vida* (Zabala y Arnau, 2007, p.11).

Entre las competencias que introduce el currículo español están las competencia sociales y cívicas (presentes en la LOE y la LOMCE) y la competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (sólo presente en la LOMCE), las cuáles abordaré a lo largo del trabajo.

Las competencias para la vida ofrecen un nuevo marco de sentido y una buena oportunidad para mejorar el fin que se proponen las escuelas antes citado. Sin embargo todavía dentro del ámbito educativo, en las escuelas, en los equipos docentes, incluso dentro del ámbito del Ministerio de Educación y Ciencia no se tiene claro el cómo trabajar por competencias (baste con ver que se publica una Orden el 29 de enero de 2015 describiendo las relaciones entre competencias, contenidos y criterios de evaluación, lo cual indica que no se tiene claro).

Otro de los problemas que se pueden observar en la sociedad es un proceso de desinstitucionalización de los procesos de socialización (Bolívar, 2007, pp. 24-27), que no solo afecta a la escuela sino también a la familia, apareciendo nuevas tensiones entre las normas que propone la escuela y los códigos de la cultura postmoderna.

Otros factores que van en detrimento de la formación de ciudadanos participativos en la sociedad tal como indican González-Anleo (2008, pp. 164-188) son los siguientes:

- Desconfianza del mundo juvenil en las instituciones y posterior deserción, parte debido a que las instituciones se han vaciado de sentido, parte a la crisis de valores de los jóvenes, parte debido a un lenguaje de las instituciones que no es comprendido por la juventud.
- Un déficit juvenil de participación y de experiencia social y organizativa.
- No existen redes de apoyo que favorezcan la participación de los jóvenes en la sociedad, parte debido a la ausencia de una política de juventud adecuada.
- Escasa valoración y menosprecio por parte de los jóvenes hacia la política

No vamos a analizar las causas de lo anterior, tal como lo hacen los autores anteriormente mencionados, pero si es bueno, de alguna manera, el describir la situación, para que desde ella se puedan hacer propuestas en aras de cambiar la tendencia.

Por lo tanto, ante una sociedad que cambia muy rápido, ante un sistema educativo que introduce competencias pero no sabe cómo trabajarlas en las escuelas, ante una tendencia a comprometerse menos por la sociedad, ante un marcado individualismo de las personas, ante el miedo de vivir en la incertidumbre del cambio, ¿qué propuesta o propuestas se pueden hacer en el ámbito educativo de manera que en las aulas se pueda fomentar futuros ciudadanos participativos y comprometidos por la construcción de una sociedad mejor para todos? A esta pregunta y a otras cuestiones de parecida índole tratará de iluminar y responder el trabajo que se desarrolla a continuación.

2.- Objetivos generales y específicos

El objetivo principal de este trabajo es el profundizar en aquellas metodologías o propuestas educativas que favorezcan y desarrollen valores, contenidos, actitudes, destrezas, habilidades, afectos, conocimientos, disposiciones internas,...en aras de preparar a los alumnos para una vida social participativa, *activa y responsable, capaces de contribuir al desarrollo y al bienestar de la sociedad en la que viven* (Eurydice, 2005, p.10).

En cuanto a objetivos más específicos, derivados del principal puedo citar los siguientes:

- Conocer cómo se están aplicando las nuevas metodologías en las aulas, su implantación, dificultades, fortalezas y oportunidades que ofrecen respecto a otras.
- Investigar aquellas metodologías que están teniendo éxito a nivel motivacional y significativo tanto a nivel del alumnado como a nivel de los equipos docentes.
- Contrastar estas metodologías con aquellas que están funcionando en la mayor parte de las escuelas.
- Profundizar en aquellos aspectos metodológicos y teóricos que favorecen en el alumnado una mayor implicación y participación colectiva para cambiar el entorno y que favorecen el empoderamiento de los propios alumnos.
- Descubrir nuevas propuestas educativas que vayan poniendo el foco en el alumno y en el proceso autónomo de aprendizaje, en vez colocar el foco en la labor y tarea del docente.
- Investigar si estas metodologías son un buen antídoto contra el individualismo, si favorecen la inclusividad, la solidaridad, la responsabilidad y si pueden aportar nuevo sentido para un mayor compromiso a favor de las instituciones, asociaciones y la política.

3.- Fundamentación teórica

A la hora de afrontar todo el desarrollo teórico de *Educación para participar* es conveniente definir una serie de cuestiones para que el tema esté claro y centrado. Por ello, a continuación en este apartado, nos acercaremos a la definición de competencia y más concretamente a la competencia social y ciudadana. También, de una forma breve, expondremos las ideas de algunos referentes en las Pedagogías del siglo XX, a los que de alguna manera conviene prestar atención en este campo. Posteriormente justificaremos el porqué de una necesidad de cambio metodológico para, finalmente, abordar, desde el plano teórico, las propuestas del Aprendizaje-servicio y el Design for Change.

3.1 Las competencias en el ámbito de educación escolar⁶

Es en el ámbito de las empresas donde surge por primera vez el término competencia, refiriéndose a ella como la capacidad de una persona para realizar una tarea o trabajo de forma eficaz. Más tarde, en el ámbito escolar se asume como respuesta a una necesidad de superar unos procesos de enseñanza-aprendizaje reducidos a contenidos, al uso de la memoria y con muchas dificultades para poder aplicarse a la vida real (Zabala y Arnau, 2007, pp.19-28).

Podemos encontrar muchas definiciones de competencia, muchas de ellas centradas en el aspecto funcional. Una de las más completas, y a mi humilde parecer, más acertadas es la que en un cuadro a modo de síntesis muestran Zabala y Arnau (2007, pp.43-44):

Es la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada.

Por lo que se deduce de la definición, el desarrollo de una competencia siempre implica a su vez conocimientos o contenidos relacionados a su vez con habilidades y actitudes. De ahí que trabajar por competencias en el aula supone no sólo trabajar con contenidos sino también, y al mismo tiempo, con habilidades y actitudes.

⁶ Fundamentalmente en este apartado sigo las ideas que aparecen en A. Zabala y L. Arnau. (2007). *11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

Este es uno de los grandes problemas en los sistemas de enseñanza tradicionales que quieren dar el salto a los procesos de enseñanza-aprendizaje por competencias, ya que siguen anclados en los contenidos, en la enseñanza de conocimientos, en el libro de texto, en las notas, sin saber cómo trabajar las habilidades y actitudes.

Otro problema con el que nos podemos encontrar, es el que va al otro extremo, aquel que coloca el foco, a la hora de trabajar por competencias, en las habilidades y actitudes, es decir en el saber hacer sobre el saber, fomentando la acción sobre la reflexión y la construcción de conocimiento.

El fin de la educación es la formación integral y para la vida del alumno, o de otra forma el pleno desarrollo de la persona. De ahí que la pretensión del trabajo por competencias en el ámbito escolar sea formar un alumno competente para la vida. Por eso *las competencias escolares deben abarcar el ámbito social, interpersonal, personal y profesional* (Zabala y Arnau, 2007, p. 87).

Me voy a referir a continuación a sólo uno de los ámbitos, el social, relacionado con una de las competencias básicas del currículo español, que es el de la competencia social y ciudadana.

3.2 Competencia social y ciudadana

A partir del Informe Delors, anteriormente citado, la Unión Europea, tras varios años de trabajo y varios replanteamientos, decidió y definió cuáles son las competencias básicas que una persona debería adquirir a lo largo de su vida. Definió ocho competencias básicas que fueron incorporadas en el currículo de la LOE y en el de la LOMCE con algunas ligeras modificaciones (Marina y Bernabeu, 2007, p.22):

- Competencia en comunicación: en la lengua materna y en lengua extranjera.
- Competencia matemática.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo natural.
- Tratamiento de la información y TIC.
- Competencia social y ciudadana.
- Competencia artística y cultural.
- Competencia para aprender a aprender.
- Iniciativa y espíritu emprendedor.

Obviamente la que nos interesa para el tema que nos ocupa es la competencia social y ciudadana, una competencia que va adquiriendo cada vez más importancia desde Europa. Así el 2005 fue declarado como el Año Europeo de la Ciudadanía (Naval, 2004, p.201) a través de la Educación, invitando a todos los países que forman parte de la Comunidad Económica Europea a realizar una serie de *acciones para promover una ciudadanía activa y una cultura democrática* (Bolívar, 2007, p.9). También *entre los objetivos de los sistemas educativos de la Unión Europea para el año 2010 se incluye: «velar por que entre la comunidad escolar se promueva realmente el aprendizaje de los valores democráticos y de la participación democrática con el fin de preparar a los individuos a la ciudadanía activa»* (Ibíd., p.9).

La LOMCE adopta como una de las competencias a trabajar dentro del currículo la competencia social y cívica y así en la Orden ECD/65/2015 de 21 de enero (publicado en el BOE nº25 del 29 de enero de 2015) define lo que entiende por esta competencia:

Las competencias sociales y cívicas implican la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja, para interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos cada vez más diversificados; para elaborar respuestas, tomar decisiones y resolver conflictos, así como para interactuar con otras personas y grupos conforme a normas basadas en el respeto mutuo y en convicciones democráticas. Además de incluir acciones a un nivel más cercano y mediato al individuo como parte de una implicación cívica y social. Se trata, por lo tanto, de aunar el interés por profundizar y garantizar la participación en el funcionamiento democrático de la sociedad, tanto en el ámbito público como privado, y preparar a las personas para ejercer la ciudadanía democrática y participar plenamente en la vida cívica y social gracias al conocimiento de conceptos y estructuras sociales y políticas y al compromiso de participación activa y democrática.

Posteriormente esta Orden va desglosando cada uno de los términos, social y cívico, precisando los contenidos, actitudes y valores que dimanen de cada uno de ellos.

Marina y Bernau (2007), por su parte, definen nueve factores que forman parte del contenido, las habilidades, conocimientos, hábitos y virtudes de la competencia social y ciudadana:

1. *Conciencia de la vinculación social.*
2. *Autonomía personal. Responsabilidad. Autocontrol. Asertividad. Competencia moral.*
3. *Comunicación, comprensión y empatía.*
4. *Cooperación y colaboración.*
5. *Resolución de conflictos.*

6. *Sentimientos prosociales: solidaridad, altruismo, compasión, conductas de ayuda.*
7. *Respeto hacia todo lo valioso.*
8. *Responsabilidad y participación política.* (p. 31).

Hay otra idea, relacionada con esta competencia social y ciudadana y con el concepto de participación, que es el derecho de los niños y niñas a contribuir *en mejorar la sociedad, en hacer de este mundo un lugar más fraternal y habitable* (Batlle, 2013, p.24). En 1923 Eglantyne Jebb, fundadora de Save the Children, redactó la *Declaración de Ginebra*⁷ y en el artículo quinto (el cual quedó olvidado en la reelaboración de los Derechos Universales del Niño de 1989) decía:

El niño debe ser educado en el sentimiento de que tiene que poner sus mejores cualidades al servicio del prójimo. (Ibíd.)

A la hora de definir pedagogías activas o metodologías que favorezcan y promuevan contenidos, actitudes y habilidades que preparen individuos a la ciudadanía activa no podemos olvidar citar algunos educadores que han hecho propuestas desde la utopía para crear escuelas más plenas, creativas, equitativas, y desde ellas una sociedad mejor.

3.3 Pedagogías del siglo XX⁸

No podemos continuar con el estudio sin hacer referencia de algunos de aquellos educadores que han aportado utopía desde la educación, de construir una sociedad mejor y de formar individuos libres, autónomos, activos, responsables, comprometidos con esa utopía. Sus pensamientos, sus sueños y sus propuestas fueron, y son actualmente en muchos casos, revolucionarias. Centrarón su atención en el alumno, en el niño como sujeto y no como objeto, y en su sueño pensaron en el desarrollo pleno, armónico e integral del individuo. También soñaron una sociedad distinta y mejor.

⁷ Fue la primera carta de los Derechos del Niño, cuyos artículos fueron adoptados por Naciones Unidas para redactar la Declaración Universal de los Derechos del Niño en 1959 y reelaborados posteriormente en 1989. Se puede consultar esta Declaración en http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/53/Eglantyne_Jebb.pdf

⁸ He cogido como título de este apartado el título de un especial de 25 años de Cuadernos de Pedagogía, *Pedagogías del siglo XX*. (2000). Barcelona: CissPraxis., sobre el que me he basado para la elaboración de este apartado.

John Dewey

Se formó como filósofo y rápidamente desde su adherencia al pragmatismo americano sus reflexiones, obras y dedicación pasaron al mundo de la educación, al social y al político. *Democracia y educación* (Dewey, 1995) escrita en 1916 es una de las obras referente de la pedagogía de del siglo XX. En ella, desde su pragmatismo y su pensamiento filosófico, reflexiona sobre la función social y los fines de la educación.

Concibe la escuela como un espacio de producción y reflexión de experiencias relevantes de vida social que permite el desarrollo de una ciudadanía plena. No entiende la democracia...como un régimen de gobierno sino como una forma de vida y un proceso permanente de liberación de la inteligencia (Pedagogías del siglo XX, 2000, p.47). Entiende que la vida humana y la educación no pueden darse la una sin la otra, por ello entiende que la educación funcional debe ser complementada por otra de tipo intencional (Ibíd., p.49).

En Dewey juega también un papel muy importante la inteligencia ya que ella es el recurso para asegurar la supervivencia de la especie humana, *de ahí que la inteligencia sea siempre social, y no un atributo individual* (Ibíd., p.48). De ahí que en toda la vida de Dewey y en su ingente producción literaria remarque la necesidad de la liberación de la inteligencia.

Preparar al niño y niña para la vida en una comunidad requerirá, según Dewey, de un programa educativo basado en dos ideas:

1- la escuela ha de constituir un entorno especial en el que puedan llevarse a cabo experiencias ejemplares de vida social.;

2- La formación democrática requiere enfrentar al individuo con unos contenidos específicos.

La vida social en la escuela se basará sobre todo en el intercambio de experiencias mediante la comunicación entre los individuos, porque la comprensión del mundo que emerge de la experiencia cobra significado a través del lenguaje (Ibíd., pp.49-50).

Francisco Giner de los Ríos

La principal preocupación de este autor fue la formación del ser humano como apertura a un sentido universal de la vida. Trabajo por una educación integral de la persona, de ahí que en su proyecto educativo se tuviera en cuenta todos los aspectos de la personalidad: cognitivos, sociales, éticos, estéticos y físicos.

También por influencia de Pestalozzi y Froebel, Giner fue de los primeros en España en situar al alumno en el centro del proceso educativo. De ahí que la formación en las escuelas de Giner de los Ríos no fuera en una sola dirección, del profesor al alumno, sino que fuera en todo momento en ambos sentidos. El diálogo, la narración, la actividad, el trabajo, la formación fuera de las aulas era algo característico en su proyecto pedagógico y que continuaron sus discípulos en la Institución de Libre Enseñanza (Ibíd., pp. 59-69).

Célestin Freinet

Este maestro de pueblo, sin títulos universitarios, desde la realidad escolar del día a día, fue uno de los grandes innovadores de la pedagogía del siglo XX. Influenciado por la Escuela Nueva, por su compromiso político y su avidez de conocer las corrientes pedagógicas, propone una educación por el trabajo, una escuela del pueblo y una pedagogía para todos basada en un aprendizaje desde la experiencia, con el principio de cooperación y desde la realidad y libre expresión de los niños. La estructura curricular para Freinet es necesaria pero siempre supeditada a las necesidades, expectativas y capacidades que el niño conlleva (Ibíd., pp. 71-81).

Las técnicas Freinet son instrumentos para una educación entendida como la ayuda o el servicio que presta el mundo adulto al desarrollo y progreso personal y social de las generaciones más jóvenes (Ibíd., p.76). Dentro de dichas técnicas está la asamblea de clase:

Es un órgano rector y de decisión del grupo. Es el espacio y el tiempo destinados a plantear problemas y buscar medios para su resolución, para planificar y posibilitar la realización de proyectos. Requiere cierta solemnidad porque viene a ser el ágora donde culmina el poder y la realidad del grupo.

Educa la función de planificación y de revisión del trabajo y de la vida del grupo-clase, pero sobre todo otorga a niños y niñas la confianza en las personas y cosas de su entorno y la capacidad de organización de sus propios conocimientos en el seno de su colectividad (Ibíd., p.77).

Anton Semiónovich Makarenko

Es el pedagogo soviético comunista más conocido. Su pedagogía se asienta en tres principios: la colectividad, el trabajo socialmente productivo y la autoridad carismática del educador. Consiguió con estos principios, con mucha creatividad y pulso firme el reconducir a muchos delincuentes para convertirlos en ciudadanos activos de la sociedad.

El trabajo, siempre que se trate de una actividad productiva y con sentido social, el esfuerzo y el cultivo de la fuerza de voluntad constituían la base de su pedagogía del trabajo, desde la que buscaba forjar personalidades (Ibíd., 96-105).

Otro de los pilares de su pedagogía era el educador. La maestría pedagógica *no constituía para él ninguna suerte de talento o cualidad innata del educador, sino algo que se puede enseñar, entrenar y aprender, y que, dicho en pocas palabras, consiste en el “saber hacer” del educador: saber actuar, relacionarse con el educando, saber cuándo hay que contenerse y cuándo no, saber expresar bien los sentimientos, “saber leer en el rostro de la persona, en la carita del niño”* (Ibíd., p.101).

Paulo Freire

Es uno de los grandes del mundo de la educación. Para entender a Freire hay que entender el contexto de político, social y económico del Brasil de esa época. Un país con varias dictaduras, con una gran tasa de analfabetismo, con un gran sueño de liberarse de la opresión. Freire captó todos esos anhelos, deseos y sueños del pueblo y los plasmó en su gran obra de educación popular, liberadora y esperanzada (Ibíd., 131-141).

El camino que elige al comienzo es la alfabetización de adultos que no significa exclusivamente *el enseñar a leer y a escribir, sino concientizar⁹ y realizar el hombre-sujeto, crítico de su situación y que se sienta sujeto histórico de su realidad social, crítico de su situación y que se sienta sujeto histórico de su realidad social, de manera que se configure ontológicamente su ser de hombre* (Blanco, 1982, p. 31).

Podemos resumir la obra en el siguiente párrafo:

La lectura y la comprensión crítica del entorno constituyen la base para la construcción de un conocimiento más libre y democrático. Para ello se fomenta un diálogo continuo mediante un proceso interactivo de reflexión acción. La pedagogía de Freire, con un marcado carácter político

⁹ Este término es un neologismo creado por Paulo Freire.

pero nada dogmática, no es una pedagogía para la adaptación, sino para la transformación (Pedagogías del siglo XX, 2000, p.131).

Uno de sus mayores intereses fue liberar al oprimido y dotarle de instrumentos para reinventar el mundo, todo esto desde el sujeto, en el mundo y con el mundo. Por eso era fundamental la alfabetización, en la cual la lectura de la palabra no sería posible sin relación con la lectura del mundo. De ahí que en su anhelo de construcción *de una sociedad menos perversa, discriminatoria y menos machista*¹⁰ diga que *la educación, en verdad, necesita tanto de la formación técnica, científica y profesional como de sueños y utopías* (Freire, 1997, p.34).

Además de la necesidad de la reflexión, *cuando el hombre comprende su realidad, puede plantearse hipótesis frente al desafío de esa realidad y buscar soluciones. Así puede transformarla y con su trabajo puede crear un mundo propio: su yo y sus circunstancias...La educación no es un proceso de adaptación del individuo a la sociedad. El hombre debe transformar la realidad para ser más (la propaganda política o comercial hacen del hombre un objeto)* (Freire, 1976, p. 31).

Respecto al papel del educador y de la creatividad dice que no se debe restringir a los educandos y añade:

En todo hombre existe un ímpetu creador. El ímpetu de crear nace de la inconclusión del hombre... La educación debe ser desinhibidora y no restrictiva. Es necesario que demos oportunidad para que los educandos sean ellos mismos. De otro modo domesticamos, lo que significa la negación de la educación. Un educador que restringe a los educandos a una pauta personal les impide crear. Muchos piensan que el alumno debe repetir lo que el profesor ha dicho en clase. Esto significa tomar el sujeto como instrumento.

Se hace cada vez más urgente el desarrollo de una conciencia crítica que permita al hombre transformar la realidad. En la medida en que los hombres dentro de su sociedad van contestando a los desafíos del mundo, van temporalizando los espacios geográficos y se van haciendo historia a partir de la propia actividad creadora del hombre (Ibíd., p.33).

¹⁰ Palabras que utilizó Freire en su discurso de despedida de la Secretaría Municipal de Educación de Sao Paulo en 1991.

3.4 De la necesidad del cambio en educación

Según el tipo de sociedad, el modelo de ser humano que queramos así pensaremos la educación. Podemos encontrar muchas definiciones de educación, yo me quedo con una de Joan Domènech Francesch que dice:

La educación es un proceso que tiene un efecto sobre cómo sentimos, pensamos y actuamos. La educación no es la repetición o acumulación de un número concreto de informaciones más o menos estructuradas en un manual. La educación se basa en la adquisición de estrategias, conocimientos, valores, habilidades...que nos hacen más humanos, ciudadanos activos de una sociedad compleja. La educación tiene como finalidad hacer aprendizajes amplios, profundos, perdurables y con sentido (Domènech, 2009, p. 95).

Muchos informes, datos y la misma observación nos dice que el modelo actual de educación está fracasando, no está atendiendo a los cambios que se están produciendo, ni está logrando la finalidad que tiene para la vida y para la sociedad. Kenneth Tye de la Universidad de Lanham en 1985 hace unos estudios sobre doce escuelas de Secundaria en Estados Unidos y llega a la conclusión de que:

Según los informes de estudiantes y profesores y los datos obtenidos fruto de la observación, los estudiantes del primer ciclo de la escuela secundaria, en todas las asignaturas de nuestra selección, pasaban gran parte del tiempo transcurrido en clase escuchando al profesor. Además de ésta, que era la actividad más común, contestaban por escrito a infinidad de preguntas y se sometían a menudo a pruebas o exámenes. Dedicaban mucho menos tiempo a redactar trabajos, leer o participar en debates. En resumen, la mayor parte de su aprendizaje consistía en actividades pasivas y tradicionales. No existían actividades como la simulación o el juego de roles (Hargreaves, 2008, p. 133).

El texto ni es de escuelas españolas, ni tampoco es de escuelas de Primaria, sin embargo, la realidad que describe no difiere mucho de lo que ocurre en muchas aulas de nuestras escuelas, en el que el alumno es un mero receptor pasivo de lo que dice el profesor, es un receptor de conocimientos y no el protagonista de la construcción de nuevos conocimientos o de nuevos aprendizajes.

Domènech (2009, p. 93) citando unos estudios de José Gimeno Sacristán de su libro *El valor del tiempo en educación* (2008), indica que el tiempo medio que pasa el alumno en la escuela es de unas 900 horas y que sólo éste dedica 125 horas efectivas al aprendizaje, luego ¿cómo es posible tanto desperdicio de horas? Tampoco, citando al mismo autor (p.91), empleando más horas en la escuela se logran mejores resultados, basta con contrastar el dato de que en

España el número medio de horas lectivas son 956 frente a las 796 de Finlandia, y los resultados en cambio no tienen correlación (véanse los resultados de PISA de los últimos años).

El mismo autor, Domènech (2012) constata que es necesario un cambio en la educación y a la hora de afirmarlo es muy rotundo:

Nos encontramos con una educación en la que el tiempo está absolutamente fragmentado..., que se organiza a partir de horarios fragmentados hasta el límite y absolutamente llenos, frente a una realidad que nos enseña que el conocimiento es global. Una escuela con un tiempo acelerado y una lista interminable, y creciente, de objetivos a conseguir con contenidos poco relevantes o claramente desfasados, con poca relación con las preocupaciones de los alumnos, y no sólo eso, sino, además con la pretensión de que cuanto antes se consigan los objetivos, mejor. Una escuela en la que el tiempo no pertenece a sus actores y agentes sino que es ocupado y colonizado verticalmente, a través de mecanismos directos e indirectos que determinan el tiempo de las personas que están en el escalafón inferior. Finalmente una escuela cuyo diseño hemos equivocado porque la hemos reconstruido en base a un modelo industrial, con una programación técnica que resalta la secuenciación a priori de todos los procesos y con un sistema de evaluación basado, casi únicamente, en la cuantificación de resultados.

A nadie se le escapan las contradicciones de un modelo...que hay que cambiar, precisamente porque ha fracasado en algunos de sus objetivos más socialmente aceptados: conseguir unos aprendizajes básicos para toda la población y contribuir a la cohesión social (p. 60).

A la hora de proponer un cambio, una innovación en la educación hay que reflexionar y debatir sobre una cuestión fundamental: ¿para qué educamos? Cuando hablamos de finalidades, de intenciones surgirán aquellos elementos que debemos priorizar procurando equilibrar lo que es importante para la sociedad con lo que es importante para los alumnos y para el contexto de la comunidad educativa (Domènech, 2009, pp. 119-123).

3.5 Propuestas pedagógicas para la participación

En una democracia, el acuerdo no es esencial; la participación, sí.

Gene Brown

Dicen que en épocas de crisis se suele invocar a la educación cívica, lo cual es normal por la dimensión social que tiene la educación en sí y por las patentes dificultades relacionadas con la globalización, el multiculturalismo, los movimientos migratorios, las tecnologías de la

información y la comunicación, la violencia, la falta de compromiso cívico- también entre los jóvenes-, la ruptura de los lazos sociales y familiares, la falta de interés o respeto por lo común, etc. (Naval, 2004, p. 203).

De las competencias propuestas en las leyes educativas en España, la competencia social y ciudadana no tiene tradición en la enseñanza formal. Se ha hablado mucho de Educación para la Ciudadanía, y en algunos casos con experiencias muy positivas de la asignatura, y de la necesidad del desarrollo de competencias sociales y emocionales, pero ¿cómo articular esto dentro de la educación formal?, ¿cómo fomentar aspectos como la democracia, el respeto, la responsabilidad, la toma de decisiones, la participación, la solidaridad, la compasión, los deberes cívicos..., dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje? (Bolívar, 2010, pp. 105-106).

Como ya se indicó en la introducción de este trabajo, hay un gran déficit juvenil de participación y de experiencia social y organizativa, así como una gran desconfianza hacia las instituciones y hacia ciertas organizaciones. No sólo en el ámbito juvenil, sino me atrevería a decir en la sociedad en general, que adolece de una buena musculatura ética y participativa. Habría que preguntarse si esta falta de participación es debida al individualismo, a la falta de cultura participativa, al desinterés, al pasotismo, a las mismas estructuras sociales, institucionales que no permiten una auténtica participación, a la falta de entrenamiento participativo o a una mezcla de todo.

Dice Martínez (2005) que:

Desde la dimensión social, involucrar al alumnado en la toma de decisiones trae beneficios sociales, no sólo para ellos sino también para las comunidades en las que viven. La participación permite que aprendan más sobre ellos mismos y los otros; a través de ejercitar sus derechos se van a dar cuenta que los otros también tienen derechos que deben ser respetados. Al expresar sus opiniones aprenden a respetar las opiniones de los demás, lo que conduce a un entendimiento de la diversidad y la importancia de tomar en cuenta las necesidades y esperanzas de los otros, quienes pueden tener muy diferentes puntos de vista. Lo más importante de todo es que la participación los fortalece como ciudadanos en la formación de sus vidas y comunidades, aumenta la confianza y autoestima y sienten que sus opiniones son valoradas (p. 90).

La participación se aprende ejercitándola eso implica aceptar al alumno con todos sus derechos cívicos, creando las condiciones necesarias para que pueda vivir experiencias en las que se implique, participe y decida. Esto obligará a proponer metodologías, estructuras y roles por parte del profesorado y equipo directivo que lo favorezcan. Ya no es la época en la que el

alumno debe aprender a obedecer en la escuela para ser de adulto un ciudadano. Los tiempos, paradigmas, mentalidades y realidades sociales han cambiado, incluso lo que se entiende por participación (Ibíd., pp. 84-102).

En la tabla que viene a continuación, tomada de una tesis doctoral de Esther Luna (2010), aparecen los elementos clave a tener en cuenta a la hora de escoger alguna metodología, acción, programa o pedagogía para desarrollar una participación ciudadana.

La participación como derecho	<i>“...una acción colectiva y social...”</i> y, en la medida que la participación es un derecho, es necesaria la creación de espacios de convivencia y de inclusión donde las relaciones sean horizontales, simétricas y dialógicas.
La participación como deber	<i>“...una responsabilidad compartida...”</i> donde el poder es compartido y la responsabilidad es subsidiaria. Debemos entender la participación como un compromiso y un deber a desarrollar, a cumplir por la persona para poder garantizar la construcción colectiva y que no generen en las personas un sentimiento de subrogación al poder.
La participación como instrumento de mejora	<i>“...crea oportunidades para el desarrollo de capacidades...”</i> en la medida que potencia a la persona tanto su dimensión individual como grupal.
La participación como necesidad	<i>“...sentimiento de identidad a una comunidad...”</i> la participación como una necesidad para crear identidad cívica en tanto que la persona mantiene <i>“...experiencias e intereses de las personas participantes...”</i> sintiéndose la persona reconocida y creando valores en claves de equidad.

Elementos de análisis de la participación ciudadana (p. 43)

A continuación se expondrán dos propuestas educativas que tienen la finalidad, entre otras, el de fomentar la participación: aprendizaje-servicio y Design for Change.

3.5.1 Aprendizaje-servicio

El aprendizaje-servicio es un antídoto esencial para el mundo crecientemente aislado de la realidad virtual y simulada que los niños experimentan en la clase y en sus hogares, frente al televisor o a su ordenador. Darles a los jóvenes una oportunidad para una participación más profunda en la comunidad los ayuda a desarrollar el sentido de la responsabilidad y solvencia personal, alienta la autoestima y el liderazgo, y sobre todo permite que crezcan y florezcan el sentido de creatividad, iniciativa y empatía.

Jeremy Rifkin

¿Qué es el aprendizaje-servicio?

A la hora de articular una definición, o escoger alguna de ellas, debemos partir de un punto de vista. No cabe duda que cuando hablamos de aprendizaje-servicio enseguida percibimos los polos sobre los que se mueve este término: una interacción entre un servicio a la comunidad y un aprendizaje basado en la experiencia. Tal como indica Batlle (2014, p.58) *el aprendizaje-servicio completa la acción solidaria con el vínculo curricular. De esta manera, se genera un círculo virtuoso: el aprendizaje aporta calidad al servicio y el servicio aporta sentido al aprendizaje.*

Una de las formas de ver el aprendizaje-servicio es como un programa de intervención sobre la comunidad para favorecer ciertas capacidades en el alumnado. Otra de las formas es percibirlo como una filosofía o también verlo como una pedagogía. Desde este último punto de vista se puede articular la siguiente definición¹¹:

El aprendizaje servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un único proyecto bien articulado en el que los participantes aprenden a la vez que trabajan en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo (Puig, 2007, p.20).

De la definición podemos extraer una serie de componentes que tendrían que estar presentes a la hora de definir un proyecto de aprendizaje-servicio tal como lo indica Martínez Odria (2007, p.631):

¹¹ Esta definición, que es la aportada por el Centre Promotor d'Aprenentatge Servei de Catalunya, es la que más se está adoptando en el ámbito de la educación. Así la Fundación Zerbikas en sus guías de aprendizaje servicio solidario: <http://www.zerbikas.es/es/guias.html> adopta esta definición y lo mismo Roser Batlle (2013, p.20).

Protagonismo del alumno	Los alumnos detectan necesidades y diseñan, ejecutan y evalúan los proyectos de servicio.
Atención a una necesidad real	La detección de una necesidad real es lo que determina el enfoque del proyecto y el éxito de sus resultados.
Conexión objetivos curriculares	El diseño, ejecución y evaluación del proyecto se lleva a cabo atendiendo los objetivos de cada área curricular implícita en su desarrollo.
Ejecución del proyecto de servicio	El diseño del proyecto debe culminar en su ejecución, para dar así respuesta a la necesidad comunitaria detectada.
Reflexión	Es el elemento que favorece la evaluación continuada de las diversas fases y el que garantiza la interiorización de los objetivos de aprendizaje

El aprendizaje-servicio, por lo tanto, vista su definición *no es solo un asunto para educadores y maestros, sino que también compete a las entidades sociales, porque fortalece el capital social, estimulando el trabajo en redes, explicitando y consolidando los valores y normas de la comunidad, y contribuyendo a crear confianza y seguridad entre la población. Es una herramienta doble: educativa y social* (Batlle, 2014, p. 58).

Si además queremos que la propuesta educativa del aprendizaje-servicio ayude a una transformación social debería contemplar también las siguientes características: los alumnos deben participar desde el primer momento en el proyecto potenciando que se conecte con sus propias experiencias vitales; debe fomentar una interacción del aula con la comunidad; debe ayudar a los alumnos a vivir una experiencia y ayudarles a detectar las necesidades de la comunidad; deben pasar los alumnos de la reflexión a la acción; deben partir de un análisis de las causas que generan los problemas y de la reflexión sobre su propio papel en relación con el problema; en todo momento debe haber un enfoque inclusivo; debe promover la acción para cambiar y transformar la sociedad (Murillo, 2014, pp. 52-53).

Historia

Numerosos autores coinciden que las raíces del aprendizaje-servicio se pueden encontrar en las corrientes educativas promovidas a principios del XX por los pragmáticos americanos John Dewey y William James. Dewey defendía el aprendizaje a través de la experiencia y James defendía el servicio a la comunidad. Las intuiciones de ambos inspiraron en la década

de 1920 el surgimiento de las primeras experiencias de servicio comunitario estudiantil. Ideas parecidas fueron defendidas por pedagogías de autores europeos, tal como se ha visto en el apartado *Pedagogías del siglo XX* de este mismo trabajo (Tapia, 2001, p. 14; Puig. y Palos, 2006, p.61).

El término aprendizaje-servicio (service-learning) fue acuñado por primera vez en los años 1966 y 1967 por los norteamericanos Robert Sigmon y William Ramsey, aunque la práctica es mucho anterior que el propio término (Tapia, 2014, p.55).

En múltiples partes del planeta han surgido distintas experiencias de ApS¹² con orígenes y fundamentos muy diversos. Así en la India, el Servicio Social Universitario surge a partir del pensamiento de Gandhi y la satyagraha. En China se funda según conceptos muy propios de su tradición como el *ren* (benevolencia) y el *yi* (justicia). En Latinoamérica, por ejemplo, prácticas de ApS están muy influenciadas por el pensamiento de Paulo Freire y las tradiciones de las comunidades indígenas (Ibíd.).

Es de destacar el caso de María Nieves Tapia, coordinadora del Programa Nacional de Educación Solidaria del Ministerio de Educación argentino, ya que desde su convencimiento, preparación y puesto de responsabilidad ha insertado dentro del currículo argentino los proyectos de aprendizaje-servicio tanto en las escuelas, como en las universidades, como en las entidades sociales. Sus trabajos, sus conferencias, los seminarios que organiza, así como la red CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje Servicio Solidario) que ella misma fundó, son referentes a nivel mundial (Gijón y Rubio, 2006, pp.80-83). También ha tenido mucha de culpa del contagio y la extensión del ApS aquí en España. En 1992 contacta con Andrew Furco y ve in situ varias experiencias de service-learning en EEUU, queda prendada de la metodología de los proyectos y desde entonces se dedica a difundir y a profundizar en el ApS (véase Anexo III). De ella es la frase: *La solidaridad no sólo es el valor que se enseña, también es la metodología que se utiliza para aprender.*

Como hemos visto anteriormente no todas las prácticas de ApS son tal, para que lo sean María Nieves Tapia (2014) define que deben reunir al menos simultáneamente las siguientes tres características: *la prestación de un servicio solidario a la comunidad; el protagonismo de los propios estudiantes en la ejecución del proyecto; y la clara articulación de las actividades solidarias con el aprendizaje y la aplicación de saberes y competencias* (p. 55).

¹² Aprendizaje-servicio. Algunos organismos como la Fundación Zerbikas y toda Latinoamérica prefieren denominarlo aprendizaje y servicio solidario (AySS).

El ApS en España¹³

Corría el año 2002 cuando Roser Batlle conoció materiales y contactos del CLAYSS. Así mismo quedó fascinada por todo lo que se movía en Argentina con María Nieves Tapia a la cabeza. Se juntó en Cataluña con otras personas e instituciones que también habían oído del ApS y crean en el 2004 el Centre Promotor d'Aprenentatge Servei que se da a conocer públicamente en el 2005, después de unos años de reflexión junto con profesorado del ICE y del GREM de la Universidad de Barcelona. Es el motor del ApS por su sólida reflexión y de experiencias.

En el 2008 en el País Vasco se creó la Fundación Zerbikas que convocó encuentros anuales en Portugalete hasta el 2011. Cada año se iban sumando grupos promotores de ApS que iban apareciendo en cada territorio. Ha sido con su iniciativa de encuentros, su página web, su entramado de comunicaciones, el facilitador de que la red de grupos promotores aumentara, se fortaleciera, el ApS se contagiara y fuera cada vez más visible dentro de la sociedad.

En el mismo año se constituyó en Madrid el grupo promotor ApS a raíz de la asistencia de Luis María López Aranguren y Noelia García, de la Fundación Tomillo, al encuentro de Portugalete. El ApS encajó perfectamente en su Fundación, la cual tiene una larga trayectoria en programas sociales y educativos con niños y jóvenes en situación de exclusión. Otra persona importante en este grupo promotor es Pedro Uruñuela, que con su experiencia y saber ha sido uno de los mejores embajadores del ApS.

Otro hito que ha tenido el ApS en España a partir del 2009 fue el apoyo que recibió por parte de la red de Ashoka, la cual ayudó a la difusión del ApS con recursos que permitieron formación, publicaciones, experiencias,...Esto permitió que en el 2010 se expandiera y hubiera un mayor compromiso en la promoción y difusión del ApS, así como una mayor visibilización. Esto culminó con la constitución de la Red Española de Aprendizaje-Servicio en noviembre del 2010.

A finales del 2012 hay cuatro redes que promueven el ApS en España:

- La Red Española de ApS, de carácter territorial y constituida por catorce grupos territoriales.
- La Red ApS (U), de carácter universitario y con profesorado procedente de cuarenta universidades.

¹³ La información que aparece en este apartado está tomada fundamentalmente de Batlle (2013, pp. 11-117)

- La Red temática de ApS formada por doce ayuntamientos.
- La Red del Proyecto Dos Mares, formada por cuatro centros de formación del profesorado.

En el 2012 se impartieron en España 432 actividades de formación sobre el ApS y se formaron a 20858 personas.

Hay publicados hasta el momento 4 libros por la editorial Octaedro y la Grao. Así mismo hay 8 guías publicadas por Zerbikas y por el Centre Promotor d'Aprenentatge Servei. Hasta el 2014 ya se han celebrado 8 encuentros anuales de la Red Española de ApS. Ya se han realizado dos conferencias TED sobre el ApS en Barcelona y Valladolid. Por el momento se han publicado diez investigaciones sobre el impacto del ApS.

El primer sector que se movilizó en el ApS en España fue el social, posteriormente fue el educativo y por último se ha logrado despertar el interés en la Administración pública. Llama la atención el gran aumento de proyectos y de sectores que están promoviendo el ApS. Parte puede ser debido a que había en los centros educativos tradición de actividades solidarias y desde las entidades sociales había propuestas hacia el mundo educativo. También en este contagio puede tener cierto peso a que en el mundo educativo hay un deseo de sacar proyectos que tengan sentido, a estimulen al alumnado a superar su pasotismo, su escepticismo, su egoísmo.

Normalmente los educadores que se atreven con esta propuesta educativa repiten y algunas de las razones pueden ser:

- De tipo ético –filosófico, porque suelen ser proyectos con sentido que promueven valores prosociales como la ciudadanía, la participación, la justicia, el compromiso.
- De tipo académico-pedagógico, porque los alumnos se motivan, mejora el clima del aula, la autoestima sube al tener algún reconocimiento.
- De tipo social, porque la escuela se abre al barrio y contribuye a la cohesión de este, porque mejora la integración de los alumnos en el entorno, porque hay un mayor conocimiento de las entidades sociales.
- Del tipo personal/profesional, porque el profesorado al ver la implicación de los alumnos, su motivación, su entusiasmo disfruta y renueva su vocación de profesor.

Rasgos pedagógicos del ApS

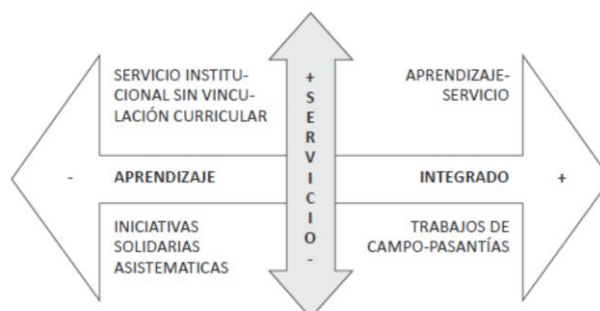
A continuación vamos a enumerar algunas características o rasgos que debería tener un proyecto de ApS para que cumpliera su ideal educativo. Para ello vamos a seguir lo que dice Puig, J.M. (2006, pp. 60-63; 2007, 54-68). El ApS es:

- Un proyecto educativo con utilidad social. Las actividades de un proyecto de ApS persiguen un objetivo que tenga utilidad social, que pueda resolver un problema del contexto y buscan un método (definir retos, generar ideas, diseñar un plan, llevarlo a cabo y evaluar sus resultados).
- Un método para la educación formal y no formal, válido para todas las edades y que debe contar con un espacio temporal preciso.
- Un servicio auténtico a la comunidad que permita aprender y colaborar en un marco de reciprocidad.
- Un proceso, experiencia que desarrolla procesos conscientes, planificados y sistemáticos de enseñanza y aprendizaje que relacionan las tareas de servicio con competencias relevantes para la vida.
- Con una pedagogía que se esfuerza por aplicar los principios: de la experiencia, de participación activa, de reflexión, de interdisciplinariedad, de cooperación, de adquisición de valores y de evaluación múltiple.
- Un trabajo en red que requiere alianzas entre distintos actores sociales y educativos, entre instituciones educativas y entidades sociales que faciliten servicios a la comunidad.
- Una práctica educativa que 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.

Tipos de servicios

El número y la tipología de experiencias de aprendizaje-servicio que se realizan y las que están documentadas son muy variadas. Baste con ver la guía de la Fundación Zerbikas *60 buenas prácticas de aprendizaje-servicio* en <http://www.zerbikas.es/guias/es/60.pdf>, o en Batlle (2013, pp. 145-177), o las prácticas descritas en Martín (2010). Cada vez se documentan más y mejor las buenas prácticas que dimanen de estas experiencias de aprendizaje-servicio.

El ApS no es un voluntariado sin más, aunque al igual que él se basa en la pedagogía de la experiencia. En el gráfico que vemos a continuación, *Cuadrantes del ApS*, propuestos por el Service-Learning 2000 Center de la Universidad de Stanford (Puig, 2007, p. 24; Tzhoecoen, 2010, p. 34), vemos en qué se diferencia el ApS de otras actividades, que pueden tener el criterio de la experiencia pero un aprendizaje poco sistematizado y poco integrado

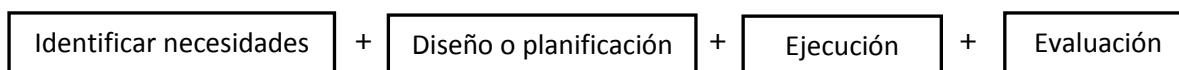


Se podrían hacer diferentes agrupaciones del tipo de servicios que se puede prestar a la comunidad. Yo sigo a Puig (2007, p. 72-73) que distingue los siguientes grandes bloques:

- Servicios de mejora del medio ambiente.
- Servicios de atención a personas y colectivos cercanos con necesidades concretas.
- Servicios de mejora de la calidad de vida de la población.
- Servicios vinculados a causas solidarias y humanitarias de amplio alcance.
- Acciones indirectas como recoger ropa, alimentos, hacer un mercadillo solidarios, es decir, actividades que no implican contacto directo con los afectados.
- Acciones directas, en la que sí hay contacto directo con los destinatarios.

¿Cómo empezar con un proyecto de ApS?

Para conseguir una experiencia sólida, además de la motivación, compromiso y entusiasmo por parte de los alumnos, antes de comenzar un proyecto de ApS conviene plantearse una serie de pasos y etapas que pueden ser las siguientes:



Las etapas deberán ir precedidas por una etapa de preparación del educador y seguida de una etapa de evaluación por parte del educador.

El cuadro de etapas y fases en los proyectos de APS que tenemos a continuación, es el que aportan Puig,J., Martín, X., y Batlle, R., en la guía práctica *¿Cómo empezar una experiencia APS?*¹⁴

ETAPA		FASES	
I	Esbozar el proyecto	1	Definir por dónde empezar
		2	Analizar cómo está el grupo y cada miembro
		3	Determinar un servicio socialmente necesario
		4	Establecer los aprendizajes vinculados al servicio
II	Establecer relaciones con entidades sociales	5	Identificar las entidades sociales para colaborar
		6	Plantear la demanda y llegar a un acuerdo
III	Planificar el proyecto	7	Definir los aspectos pedagógicos
		8	Definir la gestión y la organización
		9	Definir las etapas del trabajo con el grupo
IV	Preparar el proyecto con el grupo	10	Motivar al grupo
		11	Diagnosticar el problema y definir el proyecto
		12	Organizar el trabajo que se llevará a cabo
		13	Reflexionar sobre los aprendizajes de la planificación
V	Ejecutar el proyecto con el grupo	14	Ejecutar el servicio
		15	Relacionarse con las personas y entidades del entorno
		16	Registrar, comunicar y difundir el proyecto
		17	Reflexionar sobre los aprendizajes de la ejecución
VI	Finalizar el proyecto con el grupo	18	Evaluar los resultados del servicio
		19	Evaluar el conjunto de los aprendizajes adquiridos
		20	Proyectar perspectivas de futuro
		21	Celebrar la experiencia compartida
VII	Evaluación multifocal	22	Evaluar el grupo y cada chico/chica
		23	Evaluar el trabajo en red con las entidades
		24	Evaluar la experiencia en tanto que proyecto APS
		25	Autoevaluarse como educador en el proceso vivido

En las guías de la Fundación Zerbikas hay una titulada *Guía práctica de aprendizaje-servicio para jóvenes* (http://www.zerbikas.es/guias/es/Guia_APS.pdf). En dicha guía aparecen una serie de recomendaciones para tener éxito en un proyecto de ApS, que son las siguientes:

- 1. Planteémonos de entrada un proyecto sencillo.** Por ejemplo, partir de una experiencia conocida y exitosa por parte del grupo, y darle la dimensión de servicio.
- 2. Imitemos otros buenos proyectos.** Inspirarnos en proyectos de otros grupos es una manera creativa de generar nuevas ideas y poderlas desarrollar con más seguridad.
- 3. Conectemos con una necesidad real.** Un servicio a la comunidad es un servicio a personas que lo necesitan, no un servicio a nosotros mismos, a nuestro ego o nuestra vanidad.

¹⁴ Se puede acceder a la guía en http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/Guia_como_empezar_APS.pdf. El mismo Puig (2007, p. 72) Bosch (2006, p.66) proponen una tabla parecida, simplificando las etapas I, II y III, quedándose en 20 fases.

4. Aseguremos los compromisos individuales. Los proyectos colectivos a veces difuminan las responsabilidades individuales. Antes de empezar, aseguremos el compromiso personal y de todo el grupo.

5. Confiemos en las personas. Todos los miembros del grupo tienen cosas positivas en aportar. Procuremos que cada persona encuentre su espacio de protagonismo dentro del proyecto.

6. Planteémonos qué querríamos aprender con este proyecto. No podemos desaprovechar la oportunidad de aprender el montón de cosas que nos proporciona un proyecto de servicio a la comunidad.

7. Dotémonos de una buena organización. Una organización esmerada es también la base más sólida para poder improvisar cuando llegan las dificultades y los problemas no habíamos previsto.

8. Equilibremos los tiempos de trabajo y los tiempos lúdicos. Compensemos los tiempos de trabajo intenso con ratos más relajados, lúdicos y comunicativos.

9. Abrámonos al entorno con soltura. Cuanto más capacidad de apertura y de comunicación con el entorno, más garantía de éxito para el proyecto.

10. Demos a conocer el proyecto. Difundir el proyecto es importante también para las personas destinatarias y tiene un efecto multiplicador en otros grupos de jóvenes.

Webs de interés

Centre Promotor d'Aprenentatge Servei: www.aprenentatgeservei.cat

Zerbikas Fundazioa: www.zerbikas.es

Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario: www.clayss.org.ar

Escoles Compromeses amb el Món: www.escolescompromeses.org

Enrédate UNICEF: www.enredate.org

Youth Action Net: www.youthactionnet.org

Youth Venture: www.genv.net

National Youth Leadership Council (NYLC): www.nylc.org

In Our Global Village: inourvillage.whatkidscando.org/global_village_project.html

Global Changemakers: www.global-changemakers.net

3.5.2 Design for Change

El diseño es la habilidad de hacer un futuro mejor y de hacer una experiencia mejor.

Kiran Bir Sethi

No permitas que nadie te diga que no eres lo suficientemente bueno. Tú puedes hacer cualquier cosa.

Kiran Bir Sethi

¿Qué es?

Por una parte Design for Change es un movimiento internacional que pretende empoderar a los niños y a los jóvenes para que desde su potencial y su ilusión contagien a otros el convencimiento que se puede cambiar el mundo desde su propio entorno. Parte de una idea muy sencilla y es transformar en el niño y joven la frase del ¿puedo? al ¡yo puedo!¹⁵.

Por otra parte es una metodología que parte del *Design Thinking* que posibilita la realización de proyectos de transformación de una forma eficaz y muy sencilla.

Origen¹⁶

La creadora de este movimiento y de esta metodología es Kiran Bir Sethi. Proviene del mundo del diseño, estudio diseño y es diseñadora, y comenzó a interesarse por la educación cuando tuvo a su primer hijo.

A raíz de una mala experiencia de su hijo en la escuela, trajo el cuaderno con una marca en rojo¹⁷, comenzó a involucrarse más en el nuevo colegio y junto con el resto de padres y madres, empezaron a soñar en hacer una escuela mejor. Le propusieron al año siguiente el ser la directora del centro. Luego dejó ese cargo.

Al cabo de un tiempo, producto de sus reflexiones y su preocupación como madre, decidió crear una escuela en Ahmedabad, India: el Riverside School. Como diseñadora percibe el

¹⁵ <http://www.dfcpain.com/wp-content/uploads/2014/12/Dossier-colegios-DFCEspana1.pdf>

¹⁶ Las informaciones que aparecen en este apartado están sacadas de la visualización de dos vídeos:

- Kiran Sethi "Teacher as a Designer", en <https://www.youtube.com/watch?v=MWjnzFgg0WU>.

- Kiran Bir Sethi interview at EDULEARN14, en <https://www.youtube.com/watch?v=xju1qhOhgmY>.

¹⁷ Kiran Bir Sethi indica que esa marca fue más allá del cuaderno ya que atravesó la psique de su hijo transmitiéndole la idea de que "yo no puedo". Esta fue la chispa que inició todo el proceso que llevó a Kiran a iniciar el Design for Change en la escuela, para que todos los niños pudieran pasar al *yo puedo*.

diseño en todas las cosas, también en la escuela: las sillas, las mesas, los libros de texto, el edificio, los contenidos a dar en las clases, las ventanas..., todo tiene un por qué y un para qué. Todo estaba diseñado excepto un elemento fundamental: la experiencia que debía tener el niño en el aula.

En su anterior experiencia con el resto de los padres habían procurado en el colegio que los alumnos volvieran a casa con mejores experiencias que las del día anterior, ¿por qué no ahora aplicar su experiencia como diseñadora a la hora de diseñar las experiencias dentro del aula? Además en sus propias palabras: *Una de las cosas clave que quería para mi escuela era que cada niño que se fuera de aquí reconociera que no sólo tienen que hacer las cosas bien sino también que deben ser buenos*¹⁸

En el 2009 funda el Design for Change en la escuela Riverside, al año siguiente comienza su expansión por todo el mundo y actualmente el movimiento y la metodología se encuentran en 35 países, llegando a 25 millones de niños.



Evolución del DFC¹⁹

Como se puede apreciar el crecimiento y el impacto que está teniendo el movimiento y la metodología Design for Change es considerable.

¹⁸ Kiran Sethi "Teacher as a Designer" en <https://www.youtube.com/watch?v=MWjnzFgg0WU>, 6:20-6:30

¹⁹ Fuente: <http://www.dfeworld.com/whatwedo.html>



Fuente: Toolkit, guía para facilitar proyectos²⁰

Design for Change España²¹

Entenderán que tienen un papel para modelar el mundo y hacerlo mejor

Kiran Bir Sethi

En España el movimiento de Design for Change llega en el 2011. Un grupo de soñadores al ver los vídeos, los proyectos y a la misma Kiran Bir Sethi en el colegio Riverside, descubren la potencialidad de toda esta iniciativa y las ventanas que se abren, sobre todo en educación, *al dar a los niños una oportunidad para cambiar el mundo.*

Este grupo comienza la reflexión, a dar formación sobre Design for Change en los centros educativos y pronto se dan cuenta que es necesario la elaboración de un toolkit, de una guía para el profesor, para ayudar al profesorado a ser facilitadores de proyectos.

Así mismo en el 2011 en el TED de Madrid se visibiliza el Design for Change con una serie de charlas²² y el movimiento comienza a conocerse y a expandirse en España. En octubre de 2013 se convierten en Asociación sin ánimo de lucro.

²⁰ Es el Toolkit de DFC España, *Guía para facilitar proyectos*, elaborada en marzo de 2015. Se puede solicitar rellenando un formulario en : <http://www.dfcspain.com/inspirete-inspiracion/toolkit/>.

²¹ En el Anexo IV se encuentra con más detalle cómo llega Design for Change a España, cómo evoluciona y en qué momento se encuentra.

DFC (Design for Change) España tiene varios propósitos²³:

- 1- Llegar al mayor número de niños y jóvenes en España, para desde esta metodología y confiando en sus capacidades brindarles la oportunidad de darles voz para cambiar el mundo.
- 2- Empoderar a las personas que trabajan con los niños y jóvenes para que puedan convertirse en facilitadores, guías, animadores de los proyectos que hacen los niños.
- 3- Establecer las vías de comunicación, de visibilización y de acceso a todas las buenas prácticas que se generan a través de todos los proyectos DFC.
- 4- Buscar la sostenibilidad de DFC España.

Para lograr estos propósitos dan formación a centros educativos, ofrecen formación para educadores a través del Laboratorio I CAN, organizan anualmente el I CAN SCHOOL CHALLENGE y de ahí sale un proyecto que representará a España en el evento internacional *Be the Change Conference*, elaboran materiales de formación e información como los toolkit, buscan patrocinadores para asegurar la sostenibilidad económica, buscan voluntarios que les ayuden a extender esta iniciativa, procuran llegar a instituciones educativas para extender el DFC en los colegios,...

Desde la reflexión y la experiencia DFC España, además ha aportado una etapa nueva que en la metodología Design for Change no estaba contemplada: la etapa EVOLÚA, que es un neologismo proveniente de la unión de dos verbos, evaluar y evolucionar. Aunque es de reciente creación distintos países ya la están adoptando en sus proyectos de DFC.

La evolución de las cifras y los ámbitos en los que está extendiéndose el Design for Change en España crece cada año más. Entre otros ámbitos en los que se está extendiendo la implantación del Design for Change es el educativo formal, en las etapas de Infantil y Primaria fundamentalmente pero también en las de Secundaria y Bachillerato. También se está extendiendo por el ámbito universitario, en varias universidades en España se está realizando formación y algún proyecto de DFC. Otro de los ámbitos en los que se está introduciendo es en el social, en la educación no formal. Y últimamente está llegando al

²² *Diseño para el Cambio: Miguel Luengo at TEDxMadrid*, en <https://www.youtube.com/watch?v=hlyrBynyEvo&list=PL8BDE4AF5506EEC58&index=14> . Y *Design makes social change: Harry West at TEDxMadrid*, en <https://www.youtube.com/watch?v=Ozel8imwhtg&index=13&list=PL8BDE4AF5506EEC58>

²³ Tomado de <http://www.dfcpain.com/wp-content/uploads/2014/12/Dossier-colegios-DFCEspana1.pdf>, p. 8.

mundo de la empresa. DFC España organizó una jornada DFC en abril para padres, madres e hijos para una empresa con cierta relevancia²⁴.

En cuanto a las cifras, el impacto de estos últimos años ha sido:

- 64 proyectos presentados en el curso 2013-2014 de 29 centros.
- Laboratorios con educadores de más de 30 centros educativos.
- En más de 20 ciudades de España
- Han participado más de 6000 niños y jóvenes de entre 4 y 21 años.

Este curso 2014-2015 se han presentado 96 proyectos de 36 centros. La tendencia por lo tanto es a la alza. El contagio o la infección del que subraya tanto Kiran Bir Sethi²⁵ también se está produciendo en España, y parte de responsabilidad en esto lo tiene el equipo de personas que forman parte de Design for Change España.

Design Thinking²⁶

Como hemos comentado antes, la metodología del Design for Change utiliza las premisas del proceso creativo del Design Thinking o pensamiento de diseño. Kiran Bir Sethi conocía en profundidad esta metodología y la aplicó al campo de la educación, formulando una serie de etapas que fomentaba el proceso creativo y la realización de un proyecto de una forma más sencilla y eficaz.

El Design Thinking o pensamiento de diseño es:

Es una metodología para generar ideas innovadoras que centra su eficacia en entender y dar solución a las necesidades reales de los usuarios. Proviene de la forma en la que trabajan los

²⁴ Parte de los datos se encuentran recogidos en el Anexo IV y otros los he ido recogiendo de sucesivas charlas que he tenido con Mónica Cantón de Celis.

²⁵ Kiran Bir Sethi enseña a los niños a responsabilizarse, en https://www.ted.com/talks/kiran_bir_sethi_teaches_kids_to_take_charge?language=es

²⁶ Las ideas de este apartado fundamentalmente las tomo de tres fuentes:

- Guía del proceso creativo. Mini guía: una introducción al Design Thinking, en <https://dschool.stanford.edu/sandbox/groups/designresources/wiki/31fbd/attachments/027aa/GUÍA%20DEL%20PROCESO%20CREATIVO.pdf?sessionID=b2819adf9f766f6225e12cae8dd720461ca9b6bf>.
- Página de Design Thinking en español: <http://www.designthinking.es/inicio/index.php>
- Entrevista a Tim Brown, Presidente de IDEO, en <http://www.innobasque.com/home.aspx?tabid=1058&idElementoBiblioteca=172>

diseñadores de producto. De ahí su nombre, que en español se traduce de forma literal como "Pensamiento de Diseño".

Se empezó a desarrollar de forma teórica en la Universidad de Stanford en California (EEUU) a partir de los años 70, y su primera aplicabilidad con fines lucrativos como "Design Thinking" la llevó a cabo la consultoría de diseño IDEO, siendo hoy en día su principal precursora²⁷.

El Design Thinking se desarrolla siguiendo un proceso en el que se toman en cuenta cinco factores muy importantes:

1- La generación de empatía: esto implica el que hay que comprender los problemas, necesidades y deseos de los usuarios implicados en la solución que estamos buscando.

2- El trabajo en equipo.

3- La generación de prototipos, es el pensamiento en acción.

4- Bajo un ambiente lúdico, es importante disfrutar del proceso, lo cual lleva a un mejor rendimiento.

5- Son muy importantes las técnicas con un gran contenido visual y plástico. Esto hace que pongamos a trabajar tanto nuestra mente creativa como la analítica, dando como resultado soluciones innovadores y a la vez factibles.

Para comenzar a utilizar la metodología es muy importante preparar estos cuatro puntos: los materiales, el trabajo en equipo, el espacio y una actitud curiosa y observadora.

Todo el proceso de Design Thinking se compone de cinco etapas. No es lineal. En cualquier momento se puede ir hacia atrás o hacia delante, saltando incluso a etapas no consecutivas.



Fuente: ¿En qué consiste el proceso?, en <http://www.designthinking.es/inicio/index.php>

²⁷ ¿Qué es Design Thinking?, en : <http://www.designthinking.es/inicio/index.php>.

EMPATIZA: El proceso de Design Thinking comienza con una profunda comprensión de las necesidades de los usuarios implicados en la solución que estemos desarrollando, y también de su entorno. Debemos ser capaces de ponernos en la piel de dichas personas para ser capaces de generar soluciones consecuentes con sus realidades.

DEFINE: Durante la etapa de Definición, debemos cribar la información recopilada durante la fase de Empatía y quedarnos con lo que realmente aporta valor y nos lleva al alcance de nuevas perspectivas interesantes. Identificaremos problemas cuyas soluciones serán clave para la obtención de un resultado innovador.

IDEA: La etapa de Ideación tiene como objetivo la generación de un sinnúmero de opciones. No debemos quedarnos con la primera idea que se nos ocurra. En esta fase, las actividades favorecen el pensamiento expansivo y debemos eliminar los juicios de valor. A veces, las ideas más estrambóticas son las que generan soluciones visionarias.

PROTOTIPA: En la etapa de Prototipado volvemos las ideas realidad. Construir prototipos hace las ideas palpables y nos ayuda a visualizar las posibles soluciones, poniendo de manifiesto elementos que debemos mejorar o refinar antes de llegar al resultado final.

TESTEA: Durante la fase de Testeo, probaremos nuestros prototipos con los usuarios implicados en la solución que estemos desarrollando. Esta fase es crucial, y nos ayudará a identificar mejoras significativas, fallos a resolver, posibles carencias. Durante esta fase evolucionaremos nuestra idea hasta convertirla en la solución que estábamos buscando²⁸.

En cada una de las etapas se pueden emplear diferentes técnicas para ir avanzando en el proceso del Design Thinking²⁹.

²⁸ Las etapas están copiadas tal como viene en : *¿En qué consiste el proceso?*, en <http://www.designthinking.es/inicio/index.php>

²⁹ Para más información de dichas técnicas consultar en: *¿Cuáles son las técnicas?*, en <http://www.designthinking.es/inicio/index.php>

Proyecto Design for Change³⁰

1- Elementos clave

A la hora de facilitar o afrontar un proyecto DFC hay una serie de elementos que son clave y que hay que tener muy en cuenta. El primero de estos elementos es el tener claro que los niños son los protagonistas de todo el proceso. Ellos deben tener la oportunidad de crear, de generar ideas, de interpretar, de decidir. El adulto que acompaña debe facilitar el trabajo, guiándoles por todo el proceso, creando el escenario para que puedan desarrollar sus ideas. Esto va a implicar mucha atención, preparación y disposición para ayudarles a que la comunicación fluya.

El segundo de los elementos a tener en cuenta es el de confiar en el proceso. La organización de las etapas y la metodología de utilización del pensamiento creativo y del lógico crean las condiciones suficientes para ir escogiendo las mejores opciones. Al adulto no le gusta trabajar en la incertidumbre, por eso es necesario que dedique el tiempo necesario para cada una de las etapas.

Otro de los elementos que hay que favorecer a lo largo de todo el proceso es el de favorecer la empatía entre los alumnos, es decir, que sean capaces de ver las realidades desde el punto de vista de otras personas.

Uno de los elementos que favorece el DFC es el de la colaboración. En ocasiones el llegar a acuerdos y tomar decisiones que satisfacen a todos no es tarea fácil. Es labor del adulto que acompaña el DFC el favorecer en todo momento la colaboración.

Otro de los factores importantes en el DFC es el de la escucha, el de considerar las opiniones de los demás tan válidas como las de uno mismo. Por eso es necesario el favorecer la escucha con atención, el explicar la manera de entender las cosas aportando así riqueza a todo el grupo. Es fundamental el recalcar que lo importante no es la idea de cada uno sino las de todo el grupo.

³⁰ Este apartado está tomado del Toolkit de DFC España, *Guía para facilitar proyectos*, elaborada en marzo de 2015. Se puede solicitar rellenando un formulario en: <http://www.dfcpain.com/inspirete-inspiraccion/toolkit/>.

2- Preparativos

Muchas veces el éxito de un proyecto se fragua en sus preparativos, lo mismo ocurre con los proyectos de DFC. En primer lugar habrá que determinar el tiempo que se va a emplear en el proyecto. Según DFC España unas 25-30 horas (una semana de dedicación) serían suficientes para pasar por todas las etapas. También habría que establecer un plan de trabajo para que todos los equipos puedan caminar por todo el proceso con ritmos similares, de forma que puedan tener momentos para compartir con el gran grupo.

Los niños van a implementar proyectos para mejorar el mundo a partir de su entorno. De ahí que sea importante también definir para ellos un marco de trabajo amplio y atractivo, de forma que puedan identificar varios focos de acción posibles (véase como ejemplo el Anexo VII).

Antes hemos hablado de la importancia de planificar los tiempos. De la misma manera hay que prever los espacios, a poder ser amplios, que se van a utilizar para el desarrollo del proyecto de DFC y teniendo en cuenta que será por espacio de una semana. De ahí que sea necesario informar a las personas y que estén al tanto de los espacios que se van a utilizar.

Dentro de los preparativos también habrá que disponer el aula o los espacios que se van a emplear. Es importante que el proceso sea lo más visual posible, de forma que toda la información debe ser accesible visualmente para que pueda ser consultada en cualquier momento.

Y por supuesto, todo el material que se va a utilizar debes estar preparado y clasificado de forma que cuando se vaya a utilizar no se pierda el tiempo ni el ritmo de trabajo en las etapas del proceso creativo.

3- Presentación a los alumnos

Si es la primera vez que se realiza un proyecto de DFC con los alumnos conviene presentarles el DFC, motivarles a que participen en un proyecto para cambiar el mundo. Así mismo habría que explicarles las etapas del proceso y pedirles que hagan fotos, dibujos, vídeos, recoger frases, sucesos,..., es decir, todo aquello que pueda servir para construir la historia de su proyecto para contárselo a otros.

4- Las etapas del proceso³¹



Fuente: <http://www.dfcspain.com/quien-es-quien/>

Tal como aparece en el gráfico las etapas de un proceso de trabajo de DFC son cinco: Siente, Imagina, Actúa, Comparte y Evolúa. Cada etapa a su vez está dividida en varios pasos.



siente

32

Es la etapa en la que los niños identifican aquellas situaciones de su entorno que les gustaría cambiar. Es una etapa de investigación en la que los niños a través de la observación, escucha y análisis van a profundizar en el conocimiento de sí mismos y de su entorno.

Se les anima en este primer momento a pensar acciones, situaciones y comportamientos relacionadas con el marco y que les gustaría cambiar. A continuación escritos con unos post-it van indicando en voz alta lo que han escrito y luego lo pegan en un papel continuo que previamente está colocado en la pared. En este momento no hay que buscar soluciones ni emitir juicios.

Una vez que se ha terminado con toda la ronda de post-it (cada niño puede escribir varios) se pasa a organizarlos en nubes de información, agrupados a partir de criterios que vayan surgiendo en el propio grupo.

³¹ Todos los dibujos que aparezcan en este apartado son de DFC España.

³² De la *Guía para facilitar proyectos*, pp. 25-38.

Luego se pasa por cada una de las nubes comentando los pos-it que hay en ellas y preguntando a los alumnos si se puede expresar de una forma sintética la nube. Conviene que sea una oración con sujeto y predicado. Posteriormente se escribe en letra grande la oración que expresa la nube.

Una vez identificados los posibles focos se pasa a votar los dos o tres que más les atraen. Se escogen los más votados y se pide una segunda votación eligiendo uno. Una vez elegido el foco conviene preguntarles en qué les afecta, qué hace que sea verdaderamente importante para ellos,... En este momento es necesario profundizar e investigar preguntándoles a qué personas creen que puede afectarles la situación que han escogido. Se les invita y anima a que hablen con ellas, que les pregunten su opinión para comprender mejor la realidad. Todo lo que les llame la atención deben apuntarlo y documentarlo.

Después comparten en el grupo lo que han observado subrayando los siguientes elementos: en qué consiste la situación, a qué personas afecta y cómo les afecta.

A veces el foco expresado en la frase puede no resultar motivador. Es el momento de plantearles un reto utilizando la fórmula, ¿Cómo podríamos conseguir, o cambiar...?



imagina

33

Es la etapa en la que van a idear formas de resolver el problema que han estado investigando. Es una etapa creativa y cooperativa donde se fomenta el pensamiento divergente, la imaginación. En este momento hay que animar a los niños para que expresen soluciones fantasiosas, exageradas, alocadas, atrevidas con la condición de que no se puede emitir ningún juicio sobre las emitidas.

Ante tal cúmulo de ideas deben votar individualmente aquellas tres o cuatro que les atraigan con la condición que imaginen cuáles son las que mejor pueden ayudar a resolver el problema.

El siguiente paso es la elaboración del prototipo, la construcción de algo (maqueta, collage, dibujo, representación teatral,...) que les ayude para que la idea de la cabeza salte a la realidad. El prototipo debe ser sencillo y útil, ya que su función es ser vía de comunicación y de mejor definición de la idea. Es el pensamiento llevado a la acción. Es posiblemente el momento más difícil de todo el proyecto.

³³ Ibid., pp. 39-44.

Una vez construido el prototipo tienen que definir en qué consiste la idea, para qué va a servir y qué hace falta para poder llevarla a cabo. Y para terminar cada equipo debe escribir en unos post-it los pasos que hay que dar para llevar a cabo la idea.



actúa

34

Es la etapa en la que los niños llevan acciones en el mundo real. Es el momento en el que todo el trabajo toma forma, las ideas se vuelven realidades y es ahora cuando los niños sienten que PUEDEN cambiar el mundo.

Para actuar basta con seguir el plan de acción previamente recogido en los post-it. Puede ocurrir que las acciones que ellos habían previsto no salgan como habían imaginado, es necesario en este momento animarles e indicarles que más adelante podrán mejorarlo y evolucionarlo.



comparte

35

En esta etapa se comparte todo el trabajo, ilusión y dedicación. El compartir las buenas prácticas puede ser fuente de inspiración para otros ya que detrás hay un mensaje con una gran fuerza: “yo lo he hecho... ¡tú también puedes!”.

Los niños han realizado una serie de acciones para cambiar el mundo, es bueno que compartan lo vivido, lo trabajado.

Es importante pararse a reflexionar sobre lo que iban buscando y qué ha sucedido. Una forma de expresarlo es preparar una pequeña representación para contar sus proyectos al resto del grupo. Hay que animarles a que revisen todo el material que han ido produciendo a que preparen una presentación atractiva, sencilla y breve, de forma que puedan transmitir los mensajes más importantes con claridad.

A partir de todo el material recopilado durante todas las etapas (dibujos, fotos, vídeos, frases,...) y quizá con algunas entrevistas posteriores, el grupo prepara un vídeo en el que cuentan su experiencia y el proyecto a lo largo de todas las etapas. Este vídeo se va a compartir con todos los niños y niñas del mundo, de forma que cuanto más visual sea mejor.

Una vez que está editado se envía a DFC España para que tenga difusión y visibilidad.

³⁴ Ibíd., pp. 45-48.

³⁵ Ibíd., pp. 49-56.



Es la etapa de la reflexión tanto personal como de grupo. Se busca en este momento de imaginar nuevas acciones que puedan enriquecer el trabajo que han realizado. Es evaluar lo hecho para evolucionarlo, enriquecerlo, mejorarlo.

Para realizar este proceso de reflexión se les puede preguntar a los niños que dibujen anécdotas que les hayan ocurrido durante el proceso, luego se puede compartir. Otra herramienta puede ser en pequeños grupos escribir algo que les haya parecido diferente, algo difícil y algo que hayan aprendido. Posteriormente lo escriben en un pos-it y lo colocan en tres paneles

A continuación se valoran los aspectos que mejor o peor han funcionado durante todo el proceso. La herramienta que se propone es el Start, es decir, aquello que no se ha hecho y que les gustaría haber podido hacer; el Stop, escribir algo que sí se ha hecho y que merecería la pena dejar de hacerlo; y el Continue, algo que sí se ha hecho y que merece la pena continuar haciéndolo. En pequeños grupos en consenso escriben un pos-it para cada uno de los aspectos y lo colocan en cada uno de los paneles que corresponde.

Beneficios³⁷



³⁶ Ibíd., pp. 57-60.

³⁷ Extraídos los dos gráficos de: <http://www.dfcpain.com/wp-content/uploads/2014/12/Dossier-colegios-DFCEspana1.pdf> pp. 14-15.

Impacto

Design for Change ha logrado extenderse a más de cuarenta países y llegar a millones de niños. Actualmente tiene el apoyo de Howard Gardner (inteligencias múltiples), la Escuela de Diseño de Stanford, IDEO (empresa referente en el mundo del diseño), y el Instituto de Diseño de la India (NID).

Además el impacto del proyecto está siendo evaluado por la Universidad de Harvard, por iniciativa de *Project Zero*, y con el proyecto de estudio *The Good Project*, algunos de cuyos resultados se publicaron el año 2014³⁸.

DFC y Kiran Bir Sethi han recibido varios premios entre los que merecen destacar:

- en 2011 ganó el prestigioso “**INDEX – Design to ImproveLifeAward**” (Premio al diseño para la mejora de la vida);
- en 2012 se le otorgó el “**Rockefeller FoundationYouthInnovationAward**”(Premio de la Fundación Rockefeller por la innovación en los jóvenes);
- en 2014, el Consejo de Chicago para Asuntos Internacionales le otorgó el premio de colaboración “**Patricia BluntKoldyke 2013**”;
- en noviembre de 2014, la Fundación Lego y Ashoka nombró a su movimiento “Design for Change” como uno de los ganadores en la categoría de “**Reinvención del Desafío del Aprendizaje**”;
- en marzo 2015 fue seleccionada como una de las diez mejores educadores y está nominada al Premio Internacional para Profesores (*Global Teacher Prize*), otorgado por la Fundación VarkeyGEMS.

Otro dato relevante es que el colegio Riverside se ha situado como el colegio con los segundos mejores resultados académicos de toda la India.

³⁸ Se pueden descargar en <http://www.dfeworld.com/research.html>

4.- Estudio y análisis de las propuestas educativas

Estudio

El trabajo de investigación sobre una metodología que favoreciera la participación del alumnado y que mejorara las competencias sociales y cívicas, inicialmente se centró en el Aprendizaje-servicio.

Después de haber hablado con Mar Cruz del Ayuntamiento de Coslada y con Ángela y Aitziber de la Fundación Zerbikas, constaté, que aún teniendo elementos válidos para utilizar esta metodología en la etapa de Primaria, fundamentalmente el ApS se empleaba en las etapas de Secundaria, Bachiller y Universidad.

Ya que el trabajo de investigación sobre el ApS estaba mayormente realizado en ningún momento decidí prescindir de la información y datos obtenidos, así que me puse en acción para investigar otra metodología que favoreciera la participación y el compromiso por mejorar la sociedad y el mundo.

Buscando me encontré (o ¿fui encontrado?) con una metodología de reciente aplicación en el campo educativo para edades de 8 a 15 años: el Design for Change. Una metodología que se está extendiendo por todo el mundo tanto en la educación formal como en la no formal.

Sin descartar el trabajo anteriormente realizado, continué la labor de investigación incorporando el Design for Change, metodología que se puede implementar e implantar de forma excelente en las etapas de Infantil y Primaria.

El instrumento de investigación utilizado ha sido la entrevista, realizada a dos niveles. Uno de ellos orientado al campo académico, al campo teórico y el otro orientado hacia el campo más práctico, es decir, investigar cómo se están aplicando estas metodologías en algunos centros educativos, qué dificultades tienen, qué oportunidades les ofrece y qué cambios están percibiendo.

Previo a la entrevista a cada una de las asociaciones o personas entrevistadas les mandaba un cuestionario (ver Anexo I) por escrito en el caso del aprendizaje-servicio y las preguntas por email en el caso del Design for Change.

He de indicar que el trato recibido en todas las entrevistas fue exquisito, de cercanía, con todo tipo de facilidades para buscar día e incluso para proporcionarme materiales

Además de la entrevista, he contrastado los datos e informaciones que surgían de ellas, con la lectura de artículos académicos, libros e incluso asistiendo a formación y encuentros relativos a la temática investigada.

El cronograma de las entrevistas y encuentros formativos ha sido el que viene a continuación. Así mismo indico el anexo dónde se encuentra la transcripción de cada una de las entrevistas:

- 18 de diciembre de 2014: Mar Cruz Mora, del Punto de Información al Voluntariado del Ayuntamiento de Coslada. **Tema:** Aprendizaje-servicio. **Anexo II.**
- 29 de diciembre de 2014: Ángela García y Aitziber Mugarra, colaboradoras de Zerbikas y profesoras de la Universidad de Deusto. **Tema:** Aprendizaje-servicio. **Anexo III.**
- 26 de marzo de 2015: Mónica Cantón de Celis, una de las responsables de Design for Change España. **Tema:** Design for Change. **Anexo IV.**
- 20 de abril de 2015: Madre Cristina Cáceres, coordinadora de Infantil y Primaria del colegio Nazaret-Oporto. **Tema:** Design for Change. **Anexo V.**
- **27 de abril de 2015:** Gema Meroño, del área Pedagógica del Equipo Titular de la Fundación Teresiana. Recibido por email. **Tema:** Design for Change. **Anexo VI.**
- 10 de mayo de 2015: Encuentro de los Changemakers de la Educación, organizado por Ashoka. **Tema:** innovación educativa.
- 30 y 31 de mayo de 2015: Formación Lab I CAN. **Tema:** Design for Change.
- 27 de junio de 2015: Gala Celebración I CAN School Challenge 2015. **Tema:** Design for Change.

Análisis

Aunque las dos metodologías estudiadas se llevan a cabo en etapas educativas distintas, hay algunos elementos comunes a las dos y que vengo a comentar a continuación.

En primer lugar la palabra que se ha repetido, tanto explícitamente como implícitamente, tanto en las entrevistas como en el material analizado es: contagio. Las dos metodologías se están expandiendo por los centros educativos. Los docentes que han utilizado alguna de las dos metodologías suelen repetir, véase en los estudios de la Universidad de Harvard en el

Design for Change como en los comentarios de Batlle (2013, p. 85) para el aprendizaje-servicio.

Unido a lo anterior, las dos metodologías han generado un trabajo en red muy fuerte. Las buenas prácticas se comparten y se convierten además en inspiración para otros. En este trabajo en red hay mucho voluntariado, mucha gente que da de su tiempo para permitir que los proyectos que se realicen sean visibles, accesible y se comuniquen. Junto con esto se une la percepción por parte de muchos de los entrevistados, sobre todo, los relacionados con el ApS, que son como Don Quijotes luchando contra molinos de viento, es decir, que aunque están ilusionados con las metodologías y su implantación, tienen la sensación de estar solos y sin muchos apoyos de tipo institucional que permitan una mejor expansión de éstas.

Destaca también, en las dos, el fuerte grado de motivación e ilusión que produce en el alumnado. Son ellos los protagonistas y responsables de los proyectos. Esta motivación también es debida a que está unida a la realidad e intereses de los niños y jóvenes. Esto también produce, en consecuencia, un aprendizaje significativo, es decir, un aprendizaje mucho más eficaz y duradero en el tiempo en los que los nuevos conocimientos adquiridos se anclan, se adhieren a los previos formando conocimientos y significados nuevos (Ausubel, 1983; Coll, 2001, pp. 67-86; Ausubel, 2002). Además la ilusión y motivación del alumnado genera en los equipos docentes, en las familias nuevos sentidos, nuevos movimientos internos hacia una mejora de la calidad de la educación y de las relaciones. Genera en definitiva en ellos nuevas esperanzas, y una nueva forma de mirar y percibir a los niños y adolescentes como posibilitadores de cambio transformacional.

Los alumnos demandan, aplicando estas propuestas educativas, más y mejores contenidos para llevar los proyectos adelante.

Se les da voz a los niños y a los jóvenes, se les da una oportunidad para transformar el mundo. Con ello también hay un aumento de la estima y un convencimiento, no solo en el Design for Change, sino también en el aprendizaje-servicio. Al darles voz, al estar activos promueve que los propios adultos y los docentes crean en los niños y también los consideren como posibilitadores del cambio. La transformación del mundo no solo es cosa de adultos, es cosa de todos empezando los niños.

Están muy unidas las dos metodologías a las propuestas de los grandes pedagogos del XX, que abogaban por una pedagogía de la experiencia, una mayor conexión entre la escuela y la realidad, la sociedad, unas pedagogías más activas.

Otro de los elementos que se repite es el cambio de foco en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En estas dos metodologías La atención no se sitúa en el docente sino que el protagonismo lo llevan los propios alumnos. El docente se convierte en facilitador del proceso enseñanza-aprendizaje, se convierte en un creador de escenas, en un guía para el camino.

En las dos hay una fuerte carga de adquisición y asunción de valores prosociales (Eberly, 2002, pp. 7-8) como la generosidad, cooperación, empatía, disponibilidad para el servicio,... Además se cultiva una cultura cívica a la hora de tomar decisiones, de escuchar, de votar,... Esto indudablemente favorece un mejor clima dentro del aula, un descenso de la conflictividad. Aumenta también las habilidades sociales, la capacidad para el diálogo, la escucha, la atención a las opiniones de los demás,..., es decir, estimula habilidades y actitudes relacionadas con la comunicación

Otro de los elementos que caracteriza a ambas metodologías es la acción-reflexión. Una reflexión sobre las necesidades, lo que gustaría cambiar, una reflexión sobre las causas, sobre las acciones que se quieren determinar.

Las dos logran una mayor conexión y cohesión entre sociedad y escuela. Una mayor interacción y conocimiento que propician un aumento del capital social en los barrios. Con estas dos metodologías la realidad del entorno entra a las aulas.

Hay otro elemento que me parece fundamental y es el del empleo del tiempo. Se emplea el tiempo que necesitan los alumnos y el tiempo se acaba cuando acaban ellos, no cuando termina la clase. En el colegio Nazaret-Oporto indicaban que tenían el recreo los alumnos cuando ellos lo estipulaban. Esto en cuanto al DFC, en cambio en el ApS el tiempo es gratuito y emplean el tiempo que necesitan.

Y por supuesto, los dos favorecen la participación activa, creando sinergias entre los mismos alumnos y entre la actividad y la adquisición y construcción de nuevos conocimientos. Con estas dos metodologías se ganan ciudadanos para el mañana.

Y por último las dos propuestas aumentan el trabajo, utilización y desarrollo de múltiples competencias, y por consiguiente la adquisición más eficaz de diversos contenidos. Forma personas competentes pero a su vez compasivos y solidarios.

Respecto a cada una de las metodologías, en el aprendizaje-servicio he quedado sorprendido de la cantidad de material publicado, de la profunda reflexión que se ha hecho sobre todo del ámbito norteamericano, del argentino y del Centro Promotor del Aprendizaje Servicio de

Cataluña. Sin embargo echo en falta estudios con rigor científico que evalúen la mejora a la hora de aplicar el ApS, no tanto de los resultados académicos sino el de los resultados que tienen que ver con los valores, con las competencias, con la ética y con el sentido.

Es de destacar en este campo, la escasa o nula investigación que se hace en España acerca de metodologías que mejoran la calidad de la enseñanza.

Una de las dificultades que percibo en el ApS, es cómo articular el servicio con el currículo y cómo sistematizar bien un proyecto que se le proponga a los alumnos. Otro de los temas es cómo evaluar los proyectos de Aprendizaje Servicio. Desde el Centro Promotor de ApS sugieren un sistema de evaluación por rúbricas³⁹ pero yo no veo tan sencillo su aplicación por parte del profesorado.

En Coslada han tenido la suerte de tener un profesor de Ciudadanía motivado y a Mar Cruz que en seguida ha sabido conectar las necesidades de las entidades y asociaciones del barrio con los contenidos curriculares. Además ha habido facilitadores como el orientador del centro que promueve este tipo de iniciativas.

El DFC, sin embargo, lo veo más sencillo de implementar en los colegios, ya que no necesita de tantas planificaciones, la estructura, proceso es muy clara y la metodología, con un buen docente facilitador, puede resultar muy atrayente y motivadora para los alumnos.

³⁹ Se puede obtener en

http://www.aprenentatgeservei.cat/intra/aps/documents/aps_autoevaluacio_cast_IMP_A5.pdf

5.- Conclusiones

El éxito de estas propuestas educativas, cómo se están contagiando, cómo va creciendo cada año el número de docentes que se forman y aplican tanto el ApS como el DFC están indicando un anhelo, un deseo por educar a los alumnos de otro modo.

La enseñanza tradicional todavía sigue teniendo un gran peso en el panorama educativo español. La novedad, el cambio genera un grado de incertidumbre rozando con el miedo en muchas instituciones educativas. Son los colegios concertados y los privados, los que desde los equipos directivos, son más propensos a incluir estas metodologías dentro del trabajo diario en las aulas.

La educación, los sistemas educativos tienen que pensar en nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje que sean más eficaces y esto pasa por la significatividad, por la experiencia, por la acción, por el diálogo, por la observación, por la inclusión y por la reflexión.

Además no podemos seguir considerando a los alumnos como sujetos pasivos, debemos fomentar, promover que ellos sean los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje junto con otros. Tampoco podemos considerarlos como ciudadanos de segunda clase. Ellos a su nivel pueden participar de la marcha de la sociedad, pueden soñar qué tipo de sociedad quieren, y pueden desde pequeños realizar pequeños o grandes cambios, basta con mirar todos los proyectos de ApS y los de DFC.

Debo añadir que la escuela y la universidad están lejanas del mundo, de la realidad. Los problemas que afectan a la humanidad, los anhelos, las crisis de cualquier tipo no aparecen en las aulas. Las escuelas se deben abrir al mundo y el mundo debe entrar en las escuelas. Las escuelas deben preparar para la vida, pero si la vida nunca entra en las escuelas, ¿qué estaremos haciendo?

Ante el cambio de paradigma, que al principio del trabajo enunciaba, estas dos metodologías, propuestas educativas, encajan muy bien. Ayudan a los alumnos a enfrentarse con los problemas de forma conjunta, en red, cooperativamente para buscar soluciones. El grado de incertidumbre ante el cambio lo pueden vivir además como posibilidad y no como amenaza.

Y para terminar, fomentan una participación democrática para construir entre todos un mundo mejor.

6.- Bibliografía

- AUSUBEL, D. P., NOVAK, J. D. y HANESIAN, H. (1983). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- AUSUBEL, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- BATLLE, R., y Fundación Zerbikas. (2013). *El aprendizaje-servicio en España: El contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Boadilla del Monte, Madrid: PPC.
- BATLLE, R. (2014). La evolución del aprendizaje-servicio en España. *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 450.
- BLANCO, M. R. (1982). *La pedagogía de Paulo Freire: Ideología y método de la educación liberadora*. Madrid: Zero.
- BOLÍVAR, A. (2007). *Educación para la ciudadanía: Algo más que una asignatura*. Barcelona: Grao.
- BOLÍVAR, A. (2010). *Competencias básicas*. Barcelona: Wolters Kluwer.
- BOSCH, C. y BATLLE, R. (2006). Proyectos para mejorar la ciudadanía. *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 357.
- COLL, C. y MARTÍ, E. (2001). *Aprendizaje y desarrollo: La concepción genético cognitiva del aprendizaje*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.). *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la Educación Escolar* (pp. 67-86). Madrid: Alianza.
- DECLARACIÓN DE GINEBRA. Extraído de http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/53/Eglantyne_Jebb.pdf
- DELORS, J., y AL, M. I. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Extraído de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF.
- DEWEY, J., y LUZURIAGA, L. (1995). *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.
- DOMÈNECH, F. J. (2009). *Elogio de la educación lenta*. Barcelona: Graó.
- DOMÈNECH, F. J. (2012). La educación lenta. *Cuadernos de pedagogía*, núm. 41
- EBERLY, J.y ROCHE, R. (2002) *Aprender sirve, servir enseña*. Extraído de http://www.clayss.org.ar/clayss_digital/12-01/EBERLY-ROCHE.pdf.
- Edición especial sobre aprendizaje servicio (2010). *Tzhoecoén Revista Científica*, nº 5. Extraído el 16 de noviembre de 2014, de http://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/TZHOECOEN-5.pdf.
- EURYDICE (Organización). (2006). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Subdirección General de Información y Publicaciones.
- FREIRE, P. (1976). *Educación y cambio*. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda de Ayllu.

- FREIRE, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- GERVER, R. (2013). *Crear hoy la escuela del mañana: La educación y el futuro de nuestros hijos*. Boadilla del Monte: SM.
- GIJÓN, M. y RUBIO, L. (2006). María Nieves Tapia de Basílico. *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 357.
- GONZÁLEZ-ANLEO, J., GONZÁLEZ-ANLEO, J. M., y E-libro, Corp. (2008). *Para comprender la juventud actual*. Estella (Navarra): Verbo Divino.
- HARGREAVES, A., EARL, L., y RYAN, J. (2008). *Una educación para el cambio: Reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona: Octaedro.
- LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa (BOE nº 295, de 10 de diciembre de 2013).
- LEY ORGÁNICA 126/2014, de 28 de febrero para la mejora de la calidad educativa (BOE nº 52, de 1 de marzo de 2014).
- LUNA, E. (2010). *Del Centro Educativo a la Comunidad: un programa de aprendizaje-servicio para el desarrollo de ciudadanía activa*. (Tesis doctoral). Facultad de Pedagogía. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en educación. Barcelona: Universitat de Barcelona. Extraído el 14 de mayo de 2015, de http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/81944/ELG_TESIS.pdf
- MARINA, J. A., y BERNABEU, R. (2007). *Competencia social y ciudadana*. Madrid: Alianza.
- MARTIN, X., y RUBIO, S. L. (2010). *Prácticas de ciudadanía: Diez experiencias de aprendizaje servicio*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- MARTÍNEZ, J. B. (2005). *Educación para la ciudadanía*. Madrid: Ediciones Morata.
- MARTÍNEZ-ODRIA, A. (2007). Service-learning o aprendizaje-servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía. *Bordón* 59 (4), 627-640. Extraído el 16 de noviembre de 2014, de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2582784.pdf
- MONARCA, H. (2009). *Los Fines en educación: Sobre la necesidad de revisar y recuperar el debate teleológico*. Madrid: Narcea.
- MURILLO, F. J. (2014). Aprendizaje-servicio y justicia social. *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 450.
- NAVAL, C. (2004). *¿Qué y sistemas educativos para una educación cívica?* en Fundación, E. S. E., Sancho, G. M. A., y Esteban, V. M. (2004). *Educación y democracia: II Encuentros sobre Educación en el Escorial (UCM)*. Madrid: Comunidad de Madrid, Consejería de Educación.
- ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero para la descripción de las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación (BOE nº 25, de 29 de enero de 2015).

- Pedagogías del siglo XX. (2000). *Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona: CissPraxis.
- PINK, D. H. (2008). *Una nueva mente: Una fórmula infalible para triunfar en el mundo que se avecina*. Madrid: Ilustrae.com.
- PUIG, R. J. M. y PALOS, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 357.
- PUIG, R. J. M., MARTÍN, X., BATLLE, R. (2008) *¿Cómo empezar una experiencia APS?* Barcelona: Centre Promotor d'Aprenentatge Servei (Guía práctica). Extraído el 11 de julio de 2015, de http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/Guia_como_empezar_APS.pdf
- PUIG, R. J. M., BATLLE, R., BOSCH, C. y PALOS, J. (2007). *Aprendizaje servicio: Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.
- SETHI, K. [Kiran Bir Sethi]. (2015, Marzo, 20). Kiran Bir Sethi enseña a los niños a responsabilizarse [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.ted.com/talks/kiran_bir_sethi_teaches_kids_to_take_charge?language=es
- SETHI, K. [Kiran Bir Sethi]. (2015, Marzo, 20). Kiran Sethi “Teacher as a Designer” [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=MWjmzFgq0WU>
- SETHI, K. [Kiran Bir Sethi]. (2015, Marzo, 20). Kiran Bir Sethi interview at EDULEARN14 [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=xju1qhOhgmY>.
- SETHI, K. [Kiran Bir Sethi]. (2015, Marzo, 20). MaD 2012 Talk Kiran Bir SETHI :Get Infected (Subtitled) [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=-thnpCY1YSg>.
- SWARTZ, R. J. (2013). *El aprendizaje basado en el pensamiento: Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. Boadilla del Monte: SM.
- TAPIA, M. N. (2001). *La solidaridad como pedagogía: El "aprendizaje-servicio" en la escuela*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- TAPIA, M. N. (2014). La aportación del aprendizaje-servicio en el mundo. ¿De qué calidad educativa hablamos. *Cuadernos de pedagogía*, núm. 450.
- ZABALA, A., y ARNAU, L. (2007). *11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

Anexo I: Cuestionario sobre Aprendizaje-servicio

HISTORIA

1. ¿Cómo descubriste el ApS?
2. ¿Por qué os decidisteis a implantarlo? ¿Con qué ayuda contasteis? ¿Recibisteis información? ¿Qué dificultades os habéis encontrado a la hora de ponerlo en práctica?
3. ¿Quiénes han sido los precursores y quiénes los impulsores del ApS?
4. Actualmente, ¿en qué lugares y con quién desarrolláis el ApS? ¿Qué proyectos habéis desarrollado con esta metodología, sobre todo para alumnos de Educación Primaria?

METODOLOGÍA

5. En pocas palabras, ¿cómo definirías el ApS? ¿Qué fases tendría un proyecto o un aprendizaje con esta filosofía? ¿Cómo se engazaría un ApS con los objetivos curriculares de las diferentes áreas?
6. ¿Qué ventajas/virtudes, relaciones/lazos, desventajas tiene el ApS...respecto a otras metodologías de enseñanza aprendizaje?
7. ¿Cuáles son los elementos nucleares, claves del ApS?
8. En un instituto o centro educativo ¿cómo evaluáis y cómo se puede evaluar a los alumnos en un ApS? ¿Qué sistemas de evaluación conoces para el ApS? ¿Se traslada de alguna manera a las calificaciones escolares de los alumnos/as?

DATOS

9. ¿Mejoran los resultados académicos de los alumnos cuando tienen esta práctica educativa? ¿Tenéis datos que lo sostienen?
10. ¿Qué otras mejoras habéis constatado cuando se aplica el ApS en el aula? ¿Y en el entorno? ¿Tenéis datos?
11. El ApS ya empieza a tener historia, y por esta práctica educativa ya han pasado varios alumnos. Tenéis datos que indiquen que los alumnos, una vez terminados los estudios, se comprometen más activamente con la sociedad, con su entorno,...

IMPLANTACIÓN EN PRIMARIA

12. ¿Qué pasos debería dar para implantar el ApS en un centro educativo en la etapa de Primaria? ¿Cuáles son los elementos fundamentales que no se deben olvidar y a los que hay que prestar mucha atención cuando se implanta un ApS en un centro educativo? ¿Habría que formar previamente al profesorado en torno al tema y a su desarrollo concreto?

Anexo II: Ayuntamiento de Coslada

Tema: Aprendizaje-servicio.

Lugar: Edificio Multifuncional de La Rambla, Av. Príncipes de España, s/n. COSLADA.

Quién: Mar Cruz Mora, del Punto de Información al Voluntariado del Ayuntamiento de Coslada.

Fecha: 18 de diciembre de 2014.

¿Cómo descubristeis el Aprendizaje-servicio aquí, en el ayuntamiento de Coslada?

Bueno, yo tomé contacto con el Aps en el año 2009 en un Congreso Internacional de Voluntariado. En ese congreso traen a Nieves Tapia que es la que lleva todo el tema en Argentina (pedagogía solidaria).

Vino Mari Nieves y nos contó las maravillas que se hacían en Argentina, que era algo que estaba incorporado en su ley de educación. Yo quedé maravillada pero me parecía muy difícil llevar eso a cabo, también hay que decir que claro, yo no estoy exactamente en el ámbito educativo, yo soy una técnico municipal y llevo el punto de información al voluntariado. Mi labor es un poco mediar entre ONGs que buscan voluntarios y gente que quiera hacer voluntariado, eso básicamente.

Como estamos dependiendo de la concejalía de juventud, un punto de interés nuestro es precisamente potenciar más el voluntariado entre los jóvenes, y claro, ¿dónde están los jóvenes? Pues en los institutos, nuestra fuente de interés era un poquito eso. Pero me parecía un poco complicado convencer a los profesores de que se embarcaran en determinados procesos, sobre todo en un momento histórico en España donde los profesores están muy desbordados porque tienen muchas horas lectivas, cambios de leyes. No están muy motivados con lo cual eso me parecía una misión muy complicada.

¿Vas sola a ese Congreso o hay más gente que va contigo?

Yo y otra gente de 10G vamos a ese Congreso, qué interesante y cómo haríamos esto. Eso se queda hibernando. En el 2011 aparece un profesor de Filosofía y Ciudadanía que se plantea pasar a la acción con sus alumnos. De hecho, si tú lees el currículo de la asignatura de Filosofía y Ciudadanía de Primero de Bachillerato, en el propio currículo se recomienda que los valores que se han de enseñar en esta asignatura deberían contemplar el paso a la práctica, y te lo pone así literal, o sea que los chicos practiquen esa “satén”. Entonces el profesor dice,

¿y cómo podemos practicar eso? Llama al punto de voluntariado desde el instituto y me plantea: “Oye, ¿tú crees que las ONGs de Coslada aceptarían que los chicos fueran a echarles una mano en algo?” Este fue el comienzo.

Entonces se entiende algo como voluntariado, es decir, que los chicos en su tiempo libre hicieran unas horas de voluntariado. No sabía cómo, no sabía cuántas horas, no sabía dónde. Entonces me pidió a mi ayuda, con lo cual de repente yo dije, mmm, esto puede, tiene buena pinta.

El primer paso fue que hablé con las ONGs, con las que yo suelo tener más trato o que me suelen admitir más voluntarios, en fin, que son más dinámicas, y les planteé. Las ONGs tenían una relación ambigua, les parecía muy interesante pero tenían miedo de que alguien con 14, 15 años viniera allí y, ¿qué? ¿A ver si le voy a tener que estar llamando la atención?, ¿a ver cómo se van a portar?, en fin tenían sus reparos. Tenían sus reparos también con el tema del seguro porque normalmente los voluntarios se pide que sean mayores de edad por un tema de responsabilidad civil, que es lógico, pero si te vas a la ley el voluntariado no está prohibido que alguien con menos de 18 pueda hacer algo. De hecho alguien con menos de 18 puede trabajar con autorización de sus padres. Entonces si puede trabajar, ¿por qué no puede hacer voluntariado de la misma forma? Bueno, entonces yo les convencí y el tema del seguro se resolvió porque si se aprueba en el Consejo Escolar que se haga Aprendizaje-servicio, esa acción forma parte del catálogo de acciones que tiene el Centro, igual que ir de viaje de fin de curso, y el seguro escolar lo cubre. Entonces este fue un poco el proceso en el Instituto. Se planteó en el Consejo Escolar y de esa manera ya teníamos el seguro para que las ONGs no tuvieran problema.

¿Cómo convencisteis al Consejo Escolar?

Bueno, este Instituto es especial porque es un instituto que tiene una tradición de fomento de la participación. Ellos llevan muchos años trabajando en círculos de convivencia, mediación, en resolución de conflictos. Entonces el Centro de por sí tiene una cultura participativa especial, con lo cual fue muy sencillo y lo admitieron en seguida.

Ahí ya teníamos esa parte cubierta que era importante para las ONGs. Las ONGs dijeron que sí y entonces empezamos a ver qué necesidades tenían las ONGs en las que los alumnos pudieran echarles una mano. Como los alumnos procedían de la asignatura de Filosofía y Ciudadanía, claro, ¿cómo conectábamos el contenido curricular, el aprendizaje que hacían en la clase, con lo que iban a hacer en las ONGs?. Esta era una cosa que nos planteábamos.

La siguiente cosa que nos planteamos es, bueno, los alumnos elegían voluntariamente ir y se les plantea y veintitantos alumnos deciden que quieren hacer algo.

¿Se plantea como algo voluntario? ¿Dentro del horario escolar o fuera?

No, en horario extraescolar, por eso no podía ser obligatorio. Tú no puedes obligar a algien en horario extraescolar.

Claro 23 que luego al final se convirtieron en 55 porque se fueron motivando unos a otros. ¿Dónde pongo yo 55 alumnos? En la misma ONG no podía ser. Esto nos obligaba a un formato que necesitaba que hubiera un abanico de ONGs en las que participar y que a cada ONG pudiera ir 2, 3, 4 según fuera la acción que fueran a hacer.

Pero claro, cada acción era muy diferente, con lo cual, los aprendizajes que se ponían en práctica también tenían que ser muy diferentes y ¿cómo conectabas eso con Filosofía y Ciudadanía? Entonces el profesor lo que hizo fue una conexión con contenidos asociados a lo que significa ser un ciudadano, que formaba parte de su asignatura. Entonces de algún modo daba igual lo que hicieras en la ONG, porque hicieras lo que hicieras lo tenías que conectar con el hecho de que los ciudadanos no pueden quedarse solamente en votar y esperar que la Administración resuelva todos los problemas de la sociedad.

Entonces, hicieras lo que hicieras, con enfermos de Alzheimer, en una tienda de Comercio Justo, enseñando informática a abuelos,...Hicieran lo que hicieran estaban siendo ciudadanos comprometidos que intentaban participar y aportar a la sociedad algo más.

Más o menos el profesor de Filosofía lo que hacía era impartir el tema de ciudadanía, ¿qué significa ser ciudadano? y de esta manera ¿lo ponían en práctica en las ONGs?

Eso es. Lo que nos aporta la democracia. La democracia es no solo decir lo que piensas sino poder hacer algo. Entonces, bueno, ahí es donde empezó la conexión, en el curso 2011-2012. Somos novatos comparado con Cataluña y el País Vasco.

Mi labor es captar entidades que puedan acoger y acompañar a los alumnos en las tomas de contacto y llevar un pequeño seguimiento, porque claro, los profesores en horario de tarde no trabajan, pero nosotros sí. Con lo cual pues lo que hacemos es, el primer día les conectamos a los chicos con las ONGs, nos pasamos de vez en cuando para ver cómo va la cosa y seguimos un poco el proceso con las ONGs, qué tal van los chicos, hay algún problema,...

¿Cómo hacéis el seguimiento y evaluación de los chavales teniendo en cuenta que habláis de 55 alumnos y supongo que actualmente tendréis más?

Los profesores han creado una ficha de evaluación de la participación de los alumnos y se les pasa cuando termina un poco la participación, la colaboración de los chicos se les da la evaluación a las ONGs para que ellos valoren a cada alumno, cómo ha sido su participación.

En este caso es solo el profesor de Filosofía y Ciudadanía el que recibe las evaluaciones. Yo le facilitaba los contactos de cada ONG, él mandaba la evaluación y le pedía a la ONG que la rellenara y se la volviera a enviar. La volvía a enviar y él ya tomaba en cuenta eso. Nosotros hacíamos más el seguimiento de campo, íbamos, hablábamos con ellos, tomábamos fotos para que luego quedara imagen gráfica de lo que se había estado haciendo. Hablábamos mucho con la representante de las ONGs para que nos contaran qué dificultades estaban teniendo.

No todo ha sido un campo de rosas, en algunos casos ha habido dificultades porque si los chavales se aburren porque no entienden lo que tienen que hacer. Con los mayores ha habido cosas muy sorprendentes. Como alumnos que eran bastante absentistas y que se han enganchado a ir ahí, el profesor el otro día me decía, ¡va a ir solo dos veces y ya verás! ¡Y no! Ha ido, y no sólo eso, sino que ha entablado contacto con un vejete que le decía: ¡Que tienes que estudiar! ¡Que la vida es muy difícil!, que no se qué, que no sé cuántos... Y el tío se sentía, no sé, como el abuelo que no tenía. Y ha surgido ahí una relación especial.

Se dan cosas muy sorprendentes, como alumnos, por ejemplo ayer me decían de un alumno que es hiperactivo, que está siempre en boca del Consejo Escolar porque ya no saben qué hacer con él. Entonces le he apuntado a un mercadillo de juguetes, uno de los proyectos que tenemos, y ellos hacen de tenderos, venden de juguetes. Él ha participado una vez, y ayer venía a reclamarme que quería ir otro día al mercadillo. Había profesores al lado, mirándole y no entendían nada. Cuando se va el alumno, me dicen, “pero, si me llegan a decir que este alumno va a pedirte a ti que quiere volver a participar en algo”, dice, “te digo desde ya que eso es imposible”. Y yo le digo, “tú lo has podido ver”.

Estamos comprobando, que cuando ellos llegan a las ONGs y ven que hay un adulto que está esperando a que ellos vayan, y que además ellos van a decir qué se va a hacer. Pues mira, yo vengo y sé de informática, entonces voy a enseñar a los abuelos a crearse una cuenta de correo electrónico.

A la hora de enfocarlo con las ONGs, tú detectas qué necesidades tienen, lo presentas al profesor de Filosofía, éste según los perfiles de los chavales ¿decide a qué ONGs van?

Bueno, hacemos una cosa, yo voy y les presento una batería de proyectos. Les cuento en qué horario se hace, qué tipo de actividad tendrían que hacer ahí, cuál es la necesidad. Entonces ellos rellenan una ficha con orden de preferencia, porque claro, a veces lo que les gusta es en una tarde que ellos tienen inglés o tienen baloncesto o lo que sea, y no pueden ir. Intentamos dar el gusto de la primera opción, pero no siempre podemos hacerlo o porque el día no les cuadra o porque no podemos mandar a todos al mismo sitio.

Lo presentamos en septiembre-octubre y a partir de noviembre se empiezan a incorporar en los proyectos. Yo les acompaño y se van incorporando en los proyectos. Hemos llegado a tener unos treinta y tantos proyectos diferentes, participando algunos de distintos sitios.

Luego se han ido incorporando otros profesores. Este fue el primer profesor, pero luego hemos tenido profesores, por ejemplo, de historia. Hemos tenido un proyecto de memoria histórica entonces los alumnos estudiaban la posguerra y lo que hemos hecho es que ellos preparan unas entrevistas para conocer de primera mano, con mayores de los centros de día de aquí, cómo fue su vida entonces. Pero para que no fuera tan directo de dime cómo te fue en la posguerra, lo que utilizamos fue el tema de la música, y entonces se les preguntaba a los mayores qué canciones les gustaban cuando eran pequeños, cuando eran jóvenes qué cantaban, qué bailaban,... Durante la entrevista se captaba esa información y luego, en la clase de informática los chicos hicieron una recopilación de canciones según la persona mayor a la que habían entrevistado, hacían esa recopilación. Editaron un CD y diseñaron una carátula con un programa especial que les enseñó la profesora de informática. Luego hicimos un acto de encuentro y cada chico le entregó a su mayor un CD. Este año vamos a hacer lo mismo pero con recetas de cocina.

Los alumnos al final tienen que hacer un trabajo aparte de haber ido tienen que hacer un trabajo indicando qué me ha aportado y hacer una reflexión sobre todo lo que ha supuesto la experiencia.

En la asignatura de la Ciudadanía está claro el enganche que se ha hecho, pero ¿y en otras asignaturas?

En otras asignaturas, por ejemplo, en informática como te digo en el caso este de los CDs se ha conectado, luego hemos conectado también con Lengua, para preparar el cuestionario y las entrevistas. Han trabajado el tema de la entrevista en Lengua, se ha conectado ahí.

Ahora tenemos un proyecto, por ejemplo, con la tienda de Comercio Justo que una de las necesidades que tiene la tienda es darse a conocer. Y bueno, pues tener más clientes, hacer más ventas. Hay una asignatura en los ciclos formativos que es emprendimiento y entonces ahí se les enseña estrategias de marketing, cómo organizar tu propio negocio,... Los voluntarios que se han ofrecido han tenido esta formación primero y luego han ido a visitar la tienda, las de la tienda les han contado lo que sucede y ellos han pensado una batería de acciones para ayudarlas. Y lo que han hecho ha sido diseñarles un cartel, han hecho un video para promocionar la tienda, han decidido que la estética de la tienda no era muy atractiva y le han transformado la tienda, se la han pintado, han cambiado las estanterías, los productos de sitio. Las de la tienda están encantadas y entonces la han conectado con esa asignatura, emprendimiento.

El pero que le veo al ApS es que está muy dirigido, es decir, el compromiso ciudadano tiene que ser creativo, el propio ciudadano ha de decir qué puedo hacer para cambiar. Aquí les presentamos nosotros las ONGs, las necesidades de las ONGs, pero no estamos ayudando a que los propios los alumnos detecten las necesidades. Por eso el del ciclo formativo me ha parecido genial, porque han sido los propios chavales los que han detectado las necesidades de la tienda de comercio justo.

Sí, tienes razón, es una de las cosas que necesitamos reflexionar.

Al final en el tema educativo, Sir Ken Robinson dice que estamos matando la creatividad y los adultos estamos matando a los genios. Tenemos que potenciar el pensamiento divergente, es decir, que puedan buscar desde sus diferentes ópticas distintas soluciones. Desde la óptica del adulto estamos presentando una, cuando hay mil y los críos te dan mil vueltas en esto.

Los críos y los jóvenes!. Tú les pones a los jóvenes a un brainstorming, a ver, ¿qué podemos hacer? Vas dirigiéndoles un poco, y salen unas ideas brutales. En el tema de la ciudadanía, ¿por qué no además de las ONGs, puedan detectar las necesidades del barrio? Desde las necesidades del barrio creamos un foro, vamos a sentir las necesidades y a imaginar entre todos cómo podríamos cambiar eso. Luego pensar un plan para llevarlo adelante. Eso es participación ciudadana.

Aquí uno de los proyectos que tenemos ha surgido porque ellos demandaban que querían colaborar en algo que tuviera que ver con los animales. Ellos querían hacer algo relacionado con animales. Entonces yo me dije de repente, ¿qué vamos a hacer aquí con animales?

Entonces un día vengo y veo ahí en la mesa un folleto que pone: Centro Municipal de Protección Animal. Y dije, ¡ah!, pero nosotros ¿tenemos un Centro de Protección Animal? Yo no lo sabía, y llevo aquí desde el año 97. Y entonces me pongo a averiguar y efectivamente tenemos un Centro de Protección Animal que está mancomunado con otros municipios de alrededor y que, bueno, pues que existe. Entonces como dependía de la concejalía de salud, hablé con ellos y me dijeron, ah pues sí, igual los chicos pueden hacer algo allí. Fuimos hablar con el veterinario jefe y nos dijo que sí, que una de las necesidades que tenían ellos era que los perros se pasaban demasiado tiempo en celdas y había que sacarlos porque si no se volvían agresivos y las familias cuando venían veían ese perro tan agresivo, “adóptame, adóptame”. Y no lo adoptaba nadie. Se veía muy interesante hacer algo. Además la zona está en medio del campo y era un lugar muy propicio para que pasearan al perro sin riesgo de que el perro mordiera a nadie, ni hubiera ningún problema.

Total que se lo planteamos a los chicos y les pareció fascinante. Yo dije, pero tenéis que coger un autobús que va a Mejorada del Campo. Y dijeron no pasa nada. Es el proyecto que más éxito tiene. Cuando lo presento todos quieren ir a la perrera.

Ahora nos ha surgido otro colectivo que quiere resolver el problema de las colonias de gatos. Y entonces ahí están diseñando la línea, la necesidad que tiene. Van a contar con ellos, para hacer recuentos, para vigilar dónde llevar un gatito. Se van a involucrar y estamos esperando a que me pase la ONG qué es lo que necesita.

Otro potente que tenemos es el del Banco de Sangre que habrás visto a lo mejor alguna experiencia colgada. El año pasado lo hemos conectado con la asignatura de Biología en 3º de la ESO, que estudian la sangre y la donación. Aquí en la zona tenemos un hospital en el municipio. Hablamos con el hospital y con el centro de transfusión. Hicimos un proyecto, los chicos hicieron una campaña de captación de donantes. Se hizo un vídeo. Y ha sido una experiencia de las más potentes que hemos tenido. Ha salido en todos los medios de comunicación porque la jefa de prensa del Hospital y la del Centro de Transfusión lo han movido. Incluso ha salido en Televisión Española, en Telemadrid, ellos entrevistados y ellos contando las necesidades que había.

Luego hicimos un punto de donación móvil en el propio instituto, y los alumnos que tenían ya 18 años, que estaban en 2º de Bachillerato y en Ciclo Formativo, pudieron donar por primera vez en su instituto.

Este año estamos repitiendo, han planteando otras acciones. El año pasado fueron vídeo, cartel y marca páginas. Le daban a la gente un marca páginas. Este año han propuesto hacer un flashmob y da la casualidad que tenemos, si es que esto luego, empiezas a tirar y todo el mundo se entusiasma. Yo a veces sueño con Aprendizaje-servicio.

¿Cómo defines Aprendizaje-servicio?

Pues, yo lo defino como una forma de participar socialmente a partir de las cosas que han aprendido los chicos. Además me parece una corriente que entusiasma. Es algo que entusiasma. Yo veo, cada vez que conozco una nueva entidad, yo empiezo y automáticamente mi cabeza empieza a pensar con qué asignatura, con qué instituto, con quién puedo conectar eso para que surja.

Cuando propusieron eso yo dije, tenemos una Compañía de Danza residente, en Coslada, que es Larumbe Danza, digo a estos como tienen un convenio firmado con el ayuntamiento y ellos a cambio del espacio para ensayar tienen que hacer actuaciones o cosas. Dije, con estos vamos a hablar. Hablamos con ellos, se han entusiasmado totalmente y ahora en enero empiezan a preparar el flashmob y ya están pensando en disfrazarse de gotas de sangre. Y estamos ahí en marcha. En seguida se entusiasma la gente.

Sí, además a los chavales cuando les sacas un poco del ámbito formal, y son ellos mismos, tienen una gran creatividad. Hay que trabajar todas las habilidades que tienen, el problema es que en el espacio educativo formal solo se trabaja lo lógico matemático y lingüístico, y hay muchas más inteligencias y habilidades que esas. Todo el tema de la expresión corporal, lo kinético, el movimiento...hay que ir más allá.

Valoramos mucho, por ejemplo, y lo conectamos a veces, diciendo, si no encontramos la asignatura lo conectamos con competencias. Competencias que tienen que desarrollar el punto aunque no esté conectado con una. Valoramos mucho el hablar en público, se trabaja muchísimo y además se nota. Estos tres días de esta semana primeros hemos estado en unas jornadas solidarias y los alumnos eran los que presentaban a los ponentes. Ellos hacen comisiones de trabajo para organizar las jornadas y hay una comisión de ponencias. Entonces ellos llaman a los ponentes, quedan con ellos, les acompañan y les presentan. En las presentaciones habían unas, que digo, madre mía, como ya llevaban varios años, pero si ésta era una tímida que no decía ni media, y la ves ahí en el escenario con el micrófono, presentando a los ponentes, y ahora la ves con una soltura, que dices, bueno pues fíjate, han aprendido eso.

¿Con cuántos institutos tenéis proyectos de Aprendizaje-servicio?

Estamos trabajando ahora mismo en activo con tres institutos. Y tenemos dos, uno que quisiera pero que la orientadora está empeñada pero no encuentra profesores que la sigan. Y otro que ha cambiado de orientadora y entonces está necesitando un tiempo para ubicarse.

Estoy convencido que esto si se aplica bien en un centro los resultados académicos van a mejorar.

Nosotros no tenemos datos fehacientes recogidos. La profesora de Biología me decía, después de la campaña de donación de sangre, que estaba muy sorprendida porque todos los alumnos, incluso los que iban mal, habían subido su nota. Ella no sabía si atreverse a decir que era a causa del entusiasmo que había despertado el proyecto. Pensaba que sí, que aunque no era una expresión científica basada en algo científicamente medido, pensaba que sí que podía decir claramente que sus alumnos habían mejorado las notas gracias a todo el proyecto de donación de sangre.

Hablar en público lo trabajamos bastante, además se nota que mejoran en la autoconfianza.

¿Cómo evalúan a los alumnos? ¿Repercute en su expediente académico?

Sí, el profesor les ofrece mejorar su nota entre uno y dos puntos, sólo por participar. Tienen que participar y hacer su reflexión final sobre el proyecto. Los que no quieren participar les ofrece la posibilidad de que hagan un trabajo de investigación. Para no causar agravios comparativos porque hay gente que no participa porque no le apetece y hay gente que no participa porque no disponen del tiempo. Hay estudiantes que tienen que volcarse mucho en estudiar y tampoco les quieren presionar.

Entonces, ¿el voluntariado lo que hace es mejorar la nota?

Sí, les mejora el expediente académico. A los que no participan les dice elige un tema, investiga sobre esa ONG, o sobre esa temática, me presentas un trabajo, y tú puedes mejorar la nota de ese modo. Así lo han hecho para no causar agravio comparativo. Porque también si no quieres participar, forzar la participación en ese tipo de cuestiones no tiene sentido, entonces además lo que hemos comprobado es que hay unos que el primer año que se les presenta no quieren participar, pero al siguiente al ver cómo se lo han pasado sus compañeros quieren participar.

Es contagiosa

Sí, sí es contagioso.

Obviamente hay gente que a lo mejor por su naturaleza, en su familia, nunca va a tener esa motivación, no lo sé.

Por lo que veo tú eres la que llevas, la que animas el Aprendizaje-servicio. ¿Hay más gente capacitada para animar lo que estás haciendo tú?

Bueno aquí tenemos, yo colaboro con la técnico de Infancia. Ella está intentando introducirlo en Primaria y de momento aplica algunas cosas en sus proyectos, que son espacio ludoteca en horario de tarde. Entonces alguno de los proyectos que hacemos con los institutos ella lo conecta con lo que hacen en la ludoteca.

Ella está intentando meterlo en los coles. De hecho ella ya tiene un cole captado que para el próximo año vamos a trabajar algo con ellos.

¿Pero esto está orientado fundamentalmente para Secundaria?

Claro yo estoy en Secundaria porque yo trabajo con adolescentes. No estoy conectado con Primaria. Ella, ya te digo, ha conectado con un cole que quieren a empezar a hacer esto el año que viene, de hecho nos vamos a sentar en enero con ellos para ver.

Hay muchos proyectos, si te has leído el libro de Josep María Puig hay proyectos como tutores, los padrinos de lectura,...

Mira padrinos de lectura hay un instituto que nos ha demandado eso, que quieren hacer algo relacionado con la lectura. Nosotros en abril tenemos el salón del libro infantil, en la ludoteca con los niños. Y todas las tardes durante el mes de abril se cuentan cuentos antes de entrar en la ludoteca. Entonces lo que vamos a hacer es que los alumnos de Secundaria se van a preparar las lecturas y van a ir a contar los cuentos durante todo el mes de abril. Se harán turnos y los alumnos serán los que cuenten. Ese es el proyecto que han demandado desde el propio instituto.

Tenéis un buen movimiento

Otro que está conectado con Primaria, pero yo no sé en Primaria qué trabajo van a hacer que pueda ser recíproco. Tenemos un instituto que tiene un museo de Durero. Había un profesor loco que no sé por qué razón llegó a un acuerdo con el Instituto Goethe de Madrid, y le cedió una colección completa, auténtica de grabados de Durero. Entonces los tenían guardados, en algún sitio. Este profesor ya se fue y se quedaron como custodios de esa colección. Nadie la demandado ni nada y ahí sigue. Entonces han montado un aula museo y nos plantearon qué ApS se podría hacer. Y yo cuando me enteré de lo del aula de Durero, pues hacemos guías de

museo. Los chicos aprenden sobre el grabado y sobre la figura de Durero en la clase de Educación Artística.

Entonces, en principio ¿los institutos saben que vosotros tenéis ApS?

Sí los institutos lo saben. Nosotros tenemos una reunión todos los años, todos los cursos académicos. Cuando comienza el curso reunimos a todos los orientadores y les contamos lo que les ofrecemos.

¿Con los inspectores de zona tenéis buena relación?

Con el inspector de zona no le hemos contado nada. No porque además hay un temor de que lo corten, de que decidan que eso no interesa o que no quieren, o que pongan pegas. Por parte de los institutos no hay mayor interés en transmitirlo, no. No hablamos con el área territorial, ni con nada.

Aquí por ejemplo nosotros estamos tirando de la historia. Mi compañera de la concejalía de infancia está tirando de la historia pero la concejalía de educación no tira. Ya les hemos contado lo que hacemos, pero esto también, como todo en la vida, depende de las personas. Según las personas que haya en los sitios tirarán o no tirarán.

Esto con el proyecto de Durero hemos hecho una preparación a los chicos de cómo hacer dinámicas para enseñar una exposición. Es la parte que hemos formado nosotros. Los profesores del instituto les han formado en las técnicas de grabado y sobre Durero en Plástica. Luego, de repente, descubrimos que en Coslada existe una Asociación de Grabadores. Contactamos con ellos, le enseñamos la exposición, fliparon, ¿esto está aquí? Ellos le han dado una formación a los chicos de cómo se hace un grabado. Les van a enseñar ahora en un taller cómo hacer un grabado con una técnica muy muy básica para que después de la visita al museo los propios alumnos puedan enseñar a los niños de los coles, que vienen a visitar la exposición, de cómo hacer un grabado.

Este es un proyecto es muy interesante. Vamos a conectar con Primaria, porque son los alumnos de Primaria los que van a visitar la exposición y los chicos del instituto van a hacer de guías.

En algún pueblo hay alumnos que hacen de guías de la muralla. Ellos estudian la muralla del pueblo y luego se convierten en guías ofreciendo el servicio de visitas guía para enseñar la muralla. Es también una experiencia muy bonita.

¿Tenéis datos recogidos sobre las experiencias?

Somos tan pocos trabajando en esto y nos metemos tanto en el desarrollo que nos damos cuenta que necesitamos sistematizar para tener datos. Pero como le damos prioridad a otra cosa. Tenemos una evaluación que los chicos hacen en una aplicación y ahí se van recogiendo algunos datos. Tenemos un blog en el Instituto que más trabajamos que es el Instituto Miguel Catalán. Con ellos tenemos más de 20 proyectos al mismo tiempo. En este blog tenemos todo lo que se hace. Ahí está el profesor de Filosofía, el profesor de orientación. Ahí vamos ahora para que lo veas.

Anexo III: Fundación Zerbikas

Tema: Aprendizaje-servicio.

Lugar: Biblioteca (CRAI) de la Universidad de Deusto, Bilbao.

Quién: Ángela García y Aitziber Mugarra, colaboradoras de Zerbikas y profesoras de la Universidad de Deusto.

Fecha: 29 de diciembre de 2014.

Mi tesis de fondo es que el tema del compromiso, el tema de la implicación con la sociedad, el tema político incluso, ha bajado mucho entre los jóvenes, pero brutalmente. Parte de la culpa quizá es que en el Sistema Educativo Español no estamos trabajando esto. Como propuesta para trabajar esto es el tema del Aprendizaje-servicio. Mi defensa es que hay que meterlo dentro del currículum pero los técnicos no lo están metiendo.

Si no lo metes directamente, el Aprendizaje-servicio una de las preguntas que os voy a hacer es si tenéis estudios en el que se vea si han mejorado los resultados académicos con el Aprendizaje-servicio. ¿Tenéis algún resultado?

Nosotros como Zerbikas no, pero en CLAYSS puedes encontrar, sí que están empezando a tener una base de datos potente en longitudinal. Están empezando a colgar y a dejarlo abierto y además podría tener acceso cualquiera.

Los técnicos te dirán, por ejemplo el inspector de zona, me parece muy bien el Aprendizaje-servicio, pero el currículum es el currículum, y al final hay que sacar resultados, es decir, viene Pisa,...Pero si le dices, esto está estudiado, las universidades americanas están dando unos resultados, con esto se mejoran los resultados académicos, luego señor inspector, vamos a empezar a potenciar esto pero mientras no haya estudios o presentar evidencias...

El CLAYSS sé que quiere, no sé si lo habrán hecho ya, pero sé que quieren abrir esa base de datos que tienen con los datos de 10 años que llevan haciendo investigación y quieren ampliarlo. Y aquí en España lo que se está haciendo es por cada caso. Por ejemplo en la Universidad se intenta publicar más, no sé si conoces el ejemplo de la experiencia de Salvador Simó en la Universidad de Vic, una experiencia muy bonita de Aprendizaje-servicio con salud mental para estudiantes de educación social. Van con personas que están en tratamiento del

hospital y reformulan un espacio que estaba desierto en su entorno y lo convierten en un jardín.

Estos chicos están escribiendo muchísimos artículos e incluso hay una tesis doctoral sobre el tema. Y están haciendo una investigación desde el empoderamiento de las personas de salud mental. Ellos son los que llevan el propio jardín, es como un doble ApS. Por un lado está el ApS que hacen los de educación social que son los que guían y por otro lado está el propio servicio que hacen las personas de salud mental, porque ellos están aprendiendo cosas de jardinería para luego llevarlo a la práctica y rescatar ese espacio. Eso también les sirve a ellos también para empoderarse, para sentirse mejor...

En el ayuntamiento de Coslada, desde la concejalía de juventud llevan, junto a los institutos u montón de proyectos de ApS: casas de acogida para violencia de género con el CIP (Centro de Iniciación Profesional), proyecto de la tienda de Comercio Justo, Banco de Sangre,... Yo le pregunté, y en cuanto a los resultados, ¿han mejorado? La de Biología dice que sí, que habían aprendido muchísimo con todo el tema de la sangre, pero que no tenía mediciones contrastar y para afirmar taxativamente que era debido al proyecto de donación de sangre.

Eso es lo principal. Eso por ejemplo es algo que se ha indicado en muchos sitios. Por ejemplo los catalanes llevan un montón de tiempo tras ello. Si buscas artículos de Mariona Graell puede que encuentres algo, porque ella hizo su investigación, su tesis doctoral en ese tema, y ha seguido publicando sobre esta cuestión que tú preguntas.

¿Sabes el problema de todo esto? Se publica desde muchas experiencias, se hace un estudio, pero no hay un contraste. Se recogen los datos, se publican pero no hay un seguimiento de eso cómo ha afectado a los resultados y no solo en ese año sino en el año siguiente, si ha tenido incidencia en posibles fracasos escolares posteriores. Eso por ejemplo los catalanes sí que lo están haciendo, por ejemplo Mariona Graell sí lo está haciendo. Lo que quiero decir que no hay es, lo que tú decías con respecto a otras metodologías, no hay grupos control, o sea, no se hace algo y luego tienes grupos control porque también es muy difícil decir tú vas a hacer y tú no vas a hacer. Por ejemplo en tu asignatura de Económicas (se refiere a la compañera, a Aitziber, que es profesora de Económicas), la experiencia que tú haces, aunque el resto de la gente no haga ApS,...Aitziber- "sí, pero están imbuidos en esto", ya hay una motivación.

A mí lo que me gustaría es que se empezara con esta metodología en Primaria, e incluso en Primaria se llega tarde, habría que comenzar en Infantil. El mundo moral, el de los valores acaba de formarse la estructura principal hasta los cuatro cinco años, más tarde es repetir sobre la estructura que ya está definida.

Aitziber La semana pasada tuve a los alumnos estudiando para los exámenes, están en el segundo año con la experiencia instaurada, entonces algunos ya han hecho la experiencia y tienen el cuestionario abierto. Una alumna me preguntaba, es que hay una pregunta que no entiendo, justo, compromiso cívico. No entiende la palabra, es un concepto totalmente ajeno a ellos.

En los años 80 había muchísimo voluntariado, muchísima gente comprometida en las ONGs, gente que tiraba por el tema social pero hoy en día ha decrecido mucho. Luego está el tema de los políticos que están metiendo mano,... Ahora ves los currículos, las nuevas leyes de la educación, la LOMCE, pero ...si es más de lo mismo, no hemos cambiado nada. Te ponen, eso sí, lo emprendedor, pero entendiendo lo emprendedor para sacar negocio, hay un peligro de individualismo, no se contempla el compromiso con la sociedad.

¿Cuándo empezáis con el tema de Zerbikas?

Empezamos en el 2008.

Y, ¿a raíz de qué empezáis?

Pues, empiezan tres organizaciones, EDEX, Fundación Vivir sin Drogas y la Federación Sartu. Rafa Mendía es el alma mater de todo esto, con todos los años de dedicación y su experiencia.

Empezáis unos cuantos en estos años. También la de Coslada comenzó a raíz de unas Jornadas de Voluntariado que hubo en Portugalete en el 2008.

Madrid, Cataluña y País Vasco en el 2008, fue el primer encuentro que hubo en Portugalete. Luego se han seguido haciendo más encuentros en Portugalete y se sigue aumentando con más grupos promotores.

En el 2014, ¿dónde habéis tenido las jornadas?

En la Rioja. Ahora ya el encuentro es itinerante. Está el encuentro universitario y el general. La red española de Aprendizaje-servicio empezó en Portu, luego ha ido rotando, luego fue a Barcelona, el siguiente fue en Madrid y este último ha sido en Logroño. De esta manera se

logra que los centros territoriales vayan siendo protagonistas cada vez de ese encuentro general y así también el evento pueda dar cobertura, pueda dar apoyo.

Pero en paralelo y más tarde empieza la red universitaria. La red universitaria empezó en la Universidad de Barcelona. Los tres primeros encuentros fueron allá, a partir del cuarto empezó a ser itinerante y lo hicimos aquí, en el País Vasco, entre las tres universidades vascas y al año siguiente lo han hecho en Madrid también entre tres o cuatro, no me acuerdo exactamente cuántas universidades madrileñas, ah, cinco. La próxima está todavía sin fijar que será en mayo o junio en Granada.

Hay de alguna manera conexiones, porque estamos en las dos redes. Pero claro, la red universitaria tiene un enfoque muy especial, y de alguna manera la red española también espera de la red universitaria que acelere y que sea el apoyo para ese grupo de estudios, de resultados, de productos que le den la consistencia científica que la red española no puede dedicarse a eso.

Red universitaria, ¿el Ministerio de Educación está metido?

En la red universitaria sólo universidades. No, ¡solo universidades no!, solo profesores universitarios que pertenecen a universidades. Es una red de personas, de gente que se está moviendo en las universidades. Ni está creada formalmente como asociación, es una red informal en este sentido, nos juntamos, compartimos información.

Cuando hicimos aquí el evento, tuvimos en la inauguración a un vicerrector de cada una de las universidades, donde mostraban el apoyo de la universidad y es verdad que las tres universidades lo tienen incluido, pero la red no es una red de universidades sino en una red de profesores, muy fluida en ese sentido, aunque ya hay una iniciativa de que habría que formalizarla.

Quizá desde abajo, ir impregnando hacia arriba, ir encontrando los apoyos pero no... Sí es verdad que el ministerio ha tenido algún interés en acercarse. Por el momento hay toda una discusión en la red universitaria que hay que plantear bien porque una de las cosas que tenemos claro en la red española es que el ApS no es una metodología de nadie, es de todos. Al mismo tiempo sí entendemos que es una metodología comprometida y a veces ese compromiso puede llevar a sitios donde determinadas instancias no quieren que se llegue.

Hay ciertas sospechas de alguna utilización para descafeinar. El ministerio ha tenido un primer acercamiento a la red universitaria y la red universitaria ha dicho esto hay que hablarlo más tranquilamente porque hay quienes decían que aquí el ministro de educación que se

ponga la bandera del ApS puede ser desactivarlo inmediatamente en muchos sitios. Por eso hay que ir con mucho cuidado porque a veces en el ámbito político se quieren apropiarse de esto. Hemos tenido un primer acercamiento pero con precaución.

Preferimos un crecimiento orgánico lento e ir haciendo músculo que una explosión coyuntural que no pueda controlarse.

Zerbikas, ¿cómo funciona?

Vamos a ver, nosotros somos de lo más fluido. En forma de Fundación se crea en el 2008. Hemos ido ampliando el Patronato para intentar tener una representación de las fuerzas vivas, de las sensibilidades que pueda haber respecto al ApS. Hay miembros de universidad, hay miembros de colegios privados, hay miembros de colegios públicos, hay gente jubilada que ha estado mucho tiempo en esto.

Rafa Mendía ha hecho mucho trabajando dando formación a muchos colegios aquí y también en Madrid. Es el alma mater en esto.

Formalmente la Zerbikas, tenemos por un lado un Patronato que es un poco más formal y por otro lado tenemos un trabajo voluntario revitalizando las cuestiones. Ahora estamos en un momento de replanteamiento de fórmulas jurídicas, desde este punto también la Fundación nos va a servir como herramienta o quizá en un futuro hay que ir cambiándolo.

Lo que buscamos es una estructura muy líquida, flexible, muy ligera que no tenga gastos de estructura. No tenemos a nadie empleado porque al final entendemos que Zerbikas es una entidad para la promoción, no para la autogeneración de ingresos para sí misma.

Y en ese sentido lo que entendemos que nuestro papel puede ser más de contactar y de empujar a proyectos que tienen un, por ejemplo como el de Ciudades Amigables, que necesitan un empujón inicial muy fuerte para ponerlo en marcha y que cada una de las organizaciones no tienen esa capacidad. Entonces Zerbikas puede hacer ese papel. Una vez que eso está funcionando y tenga una viabilidad, Zerbikas se retira y busca otros proyectos. Un poco en ese sentido de iniciador.

También tiene el papel de contactar, de apoyar, de hacer conocer, de representar a la organización, de traer cosas de fuera, de poder conseguir dinero para hacer primeras publicaciones, de determinados vídeos. Pero como tal no tiene ni asalariados, ni pretende tenerlos, ni oficinas físicas. Tenemos en Indauchu una oficina formal pero es de uno de los fundadores, concretamente de EDEX. Ahí tenemos la dirección postal.

Cuando alguien nos pregunta, ¿y dónde tenéis las oficinas? Ni tenemos oficinas ni queremos tenerlas.

Igual que en Madrid, a Pedro Uruñuela no consigo localizarlo, está en todas partes pero en ningún lado. Pedro Uruñuela será, me imagino, como el Rafa Mendía de aquí. También ando detrás de Pilar Aramburuzalaga, profesora de la Autónoma.

Sí estamos trabajando todos juntos. Sí, has localizado a gente que está muy metida en el ApS.

También me interesa gente de campo como Mar Cruz de Coslada, que me encantó. Me interesa gente que estáis moviendo el cotarro y gente que está poniendo en práctica el tema. Mar Cruz me habló también de Fundación Tomillo, de los Menesianos, para ver la experiencia en vivo del ApS.

Andaba antes discutiendo con Ángela, ¿por qué la doble S, cuando en otros lados sólo utilizan una?

Cuando ponemos Aprendizaje-servicio Social y Solidario, en su origen estaba, aunque ya en general en España se habla de Aprendizaje-servicio con una sola s. Para nosotros Servicio tiene un matiz solidario.

¿Puede haber un servicio que no sea solidario?

Umm, bueno, bueno, bueno. Hay algún voluntariado de mano de obra barata que se puede vender como servicio y que de solidario tiene poco. Nosotros hemos querido poner un acento mayor, que para nosotros nos parece que es pero no quizá para todo el mundo. En general en España cuando hablamos decimos Aprendizaje-servicio.

Nosotros mantenemos la doble s, estaba en los inicios y nosotros lo mantenemos. Y honestamente s arriba, s abajo yo creo que las claves importantes no están ahí. Yo no he dedicado ni un pensamiento más a esa cuestión.

Y, ¿cuáles son las claves?

Nosotros en Zerbikas, encontrar un momento en el que la financiación pública está descendiendo fuertemente, encontrar un sistema para que Zerbikas sea sostenible, sea ligera y siga manteniendo y ampliando el referente que puede ser para los que muchas veces están en el campo, que están solos y que Zerbikas puede decirle, no estás solo, yo te contacto con la gente, y te apoyo a ti. Esto es un poco la función de Zerbikas que puede ser en algún momento la tabla de salvación de algunas experiencias de mucha gente que puede estar en un entorno hostil, que no encuentra, que se va quemando,.... Ese es un poco el objetivo, desde

mantenimiento, de invitar a otros y que descubran, de conectar, de preguntar qué apoyos necesitáis. En este sentido la página Web y toda esa referencia es clave.

Cierto, a nivel de páginas web es una referencia en el Aprendizaje-servicio. Los folletos creados por Rafa son geniales, en pocas páginas tienes lo que es el ApS. Son muy prácticos, muy bien estructurados y están muy cercanos al mundo de la educación. Se nota además que tiene mucha relación con centros educativos.

Sí, el toda la vida ha estado en ese mundo. Él ha tenido un recorrido muy completo porque ha trabajado como docente en Primaria y Secundaria, ha estado en el Gobierno Vasco como asesor, como coordinador de la parte de Necesidades Educativas Especiales, ha estado en todo. Él era en el pueblo el que creó el club de Tiempo Libre.

Por eso cuando me dices, ¿las oficinas?, nuestra oficina es la página Web. Nuestro sitio está ahí.

Vuestra página es referente a nivel estatal, está muy bien, con mucho material, con fichas muy claras, para proyectos reales están muy bien explicados, está muy cerca del mundo de la educación...

Hay muchos proyectos que se están haciendo que la gente no sabe que es Aprendizaje-servicio. Por ejemplo en Madrid hay un colegio de jesuitas que llevan toda la vida haciendo esto. En bachillerato lo tienen dentro del currículo. Presentan 40 proyectos distintos y tienen todo el año para trabajar el proyecto, pero solo sale ese proyecto si los padres están implicados. Tienen que ir siempre acompañados de un adulto porque el adulto es el que va a evaluar luego. Uno de los elementos fundamentales es el de la evaluación. Lo que no se evalúa no se hace. Evalúas lo que consideras importante, lo que es importante es lo que realmente debes trabajar.

No solo para ti, sino también para los chavales y para la propia entidad. Por ejemplo Andrew Furco, te tiene que sonar ya, y debe estar citado en tu TFG. Es el más nombrado de todos en el ApS es de EEUU y es el referente mundial. Como Mari Nieves Tapia lo es en Latinoamérica, Andrew Furco lo es en EEUU. De hecho Mari Nieves Tapia fue la que hizo contacto con Andrew Furco. Igual lo traemos a las jornadas de Granada.

Comienza en los años 60, es el que pone el nombre al Aprendizaje-servicio. Tienes que leer el artículo de Josep Palos Rodríguez y Josep Maria Puig Rovira de Cuadernos de Pedagogía del 2006, hablan sobre los rasgos pedagógicos del ApS. También en el 2014 en Cuadernos de Pedagogía, en Noviembre, publicaron un monográfico sobre el tema.

El del 2006 es el más práctico para empezar, para una persona que está empezando con cuál es la fundamentación, allí aparece la fundamentación teórica, porque te explica muy bien las dos patas del ApS. Aunque aparezcan más interrelaciones, pero para empezar para una persona que no sepa es importante que sepa la parte del aprender haciendo, allí aparece John Holt. Luego Puig y Palos identifican otra pata que es que toda actividad tiene un claro componente social, y eso lo decía Dewey.

¿Y Freire?

En ese aspecto no sé si lo nombran pero es fundamental, porque toda la parte de la educación liberadora, toda la parte de comunidades de aprendizaje, que comunidades de aprendizaje y ApS es como que como institución no quiere que se metan más metodologías ahí, es como su nicho. Sí que está superligado sobre todo a la parte social.

Investigando antecedentes me salen Dewey, Freire...

Macarenco,... es que si empiezas a sacar. Con Freinet...

Macarenco, es ruso y es una mezcla entre Dewey y Holt, aprender haciendo y la parte social de ese aprender haciendo. No es exactamente ApS, es algo más como enseñar a los chavales a ser carpinteros, a valerse por sí mismos,...

¿Cómo Montessori?

Sí, si es que te pones a tirar por ahí, tienes Freinet,... tienes un montón. Puedes sacar un montón si te pones a hacerlo bien. Una cosa que dice mucho Pilar Aramburuzalaga es que en todas las tesis doctorales, todos los trabajos de fin de grado al final todo el mundo siempre repite a los mismos, repite a Dewey a Holt, también se repite siempre a los americanos. En la tradición europea, pues lo que tú dices, está Montessori, está Freinet, está Macarenco,...está quien sea, hay un montón. Esto se lleva haciendo mucho tiempo sin llamarse así.

¿Ya sabes por qué? Porque los americanos escriben mejor

Porque tienen más impacto en estudios académicos, tienen además grupos de control, tienen esa parte científica.

Aquí, por ejemplo, en los Países del Norte, en la parte de la universidad desde los 70, creo que es, en Dinamarca comenzaron con las Tiendas de la Ciencia, que es que los doctorandos iban a la comunidad, o más bien la comunidad iba hacia los doctorandos y les pedían haber qué podían hacer. Las necesidades de la comunidad resueltas también por los doctorandos, no es exactamente ApS pero hay cosas que se llevan haciendo desde hace mucho tiempo.

En España uno de los déficits es la falta de conexión entre la universidad y la vida real. No hay convenio entre universidad empresa.

Nosotros con la parte de ingenieros estamos con temas de software libre, ahí hay un tirón para conectar con la comunidad y dejarlo a la gente. No solo por hacer software libre estás haciendo ApS pero sí que es una manera de conectar la filosofía perfecta y hacerlo para el pueblo.

Respecto a otras metodologías, ¿conocéis las comunidades dialógicas de Ramón Flecha?

Yo sí (Ángela). Yo es que soy economista (Aitziber) y le oigo, y conozco, tengo las referencias y pero no profundizo en ello.

De las experiencias que lleváis, ¿habéis hecho evaluación?

Evaluación todavía no. Cuando hablábamos de las claves, de los retos, nosotros en esta primera fase sobre todo hemos dado difusión y hemos trabajado mucho las guías. Ahora nos estamos planteando que si se hace alguna guía más tiene que ser muy selecta, que quizás ahora hacen falta otros apoyos y otros productos. Estamos un poco dándole más importancia o pensando dar más importancia al tema de los vídeos de experiencias y recopilar y sistematizar la recopilación de experiencias porque hasta ahora teníamos cosas muy diferentes, muy inconexas, más a modo de ejemplo. Una de las primeras cosas es que tenemos que ir sistematizando eso como paso previo para luego poder hacer ese tipo de cosas. Y además ponerlas en acceso libre a través de la web y enriquecerla.

Las del colegio Nazaret por ejemplo tienen todas las experiencias documentadas y de acceso libre.

Sí pero muchas veces falta darle forma. Tienes los videos, pero no los tienes para ponerlo en público, les hace falta ponerlo el formato. Hay que dedicar tiempo a eso. Lo que pasa es que hay gente que está haciendo las cosas y no tiene mucho tiempo para además documentarlas. Muchas experiencias que están ocurriendo se quedan sólo conocidas en su círculo. De alguna manera nos planteamos qué apoyos tenemos que dar para completar eso que es ya demasiada carga para los protagonistas y empaquetarlo para la difusión pública.

Hay muchas de esas cosas que sabemos que están, pero que no son todavía accesibles. Nosotros queremos que cuando alguien vaya a la página buscando experiencias pueda encontrar los vídeos.

También empezamos a tener muchos vídeos, y al ser tantos a la gente le cuesta encontrarlos. Tenemos que empezar a etiquetar y ayudar y a tener un catálogo de estos vídeos, de manera que cuando busquen alguna experiencia pueda localizarla de forma sencilla y rápida, y además tener un contacto, en definitiva trabajar el big data. Esa puede ser una función de Zerbikas.

Por ejemplo, en un colegio en Educación Primaria, ¿qué pasos habría que dar para instaurar el Aprendizaje-servicio? ¿Cuáles son los puntos más importantes?

El primero de todos sería dar formación en el colegio, la formación al profesorado. Previa a la formación yo diría que mezclado con la formación la sensibilización. Quizá no solo al profesorado, sino el primer paso es hablar con las altas instancias del colegio. Porque tiene que ser algo que sea reconocido y que no sea algo de voluntariado en horas extraescolares. Quizás esto como pasos previos para garantizar que el impacto sea de mayor recorrido y que no dependa del voluntariado y de las energías de una persona, aunque siempre hace falta cómplices, que son un poco los que abren la puerta. Y ahí ese es un poco el apoyo que podemos dar desde Zerbikas.

La primera parte es la sensibilización y formación del profesorado. La sensibilización tiene que ser fundamentalmente desde dirección.

A veces puede ser simplemente que te abran, que te permitan, que en el horario de trabajo te dan el aula, ya es un poco el refrendo, es un poco el esto está de acuerdo con..

¿El siguiente paso?

El siguiente paso es entusiasmar a la gente, a los que se van a implicar: desde los profesores, desde los tutores, desde la dirección, desde los coordinadores pedagógicos, las figuras que cada lugar tenga. A veces puede ser lo suficientemente entusiasmar o por lo menos hay determinadas posiciones, luego cada colegio es un mundo, que quizás no tienen que tomar una parte activa pero no tienen que poner barreras. A veces es tan simple como dejar hacer y el dejar hacer ya es un permiso. Son cosas un poco sutiles.

A mí a veces me preocupan aquellos que van de francotiradores dentro de un colegio

Por eso hay que implicar a todos. El francotirador se quema y además puede generar, puede tener una propia oposición de que esta es la última locura del de turno. “Este viene con muchas energías, ya se calmará, ya volverá al campo de los profesores con más experiencia”. Hay que ir por eso más lentamente pero afianzando bien los pasos.

Que la experiencia sea lo suficientemente pequeña para ser manejable pero que tenga ya un resultado en el corto plazo. Que no sea un proyecto a cinco años y que esa buena experiencia vaya escalándose, vaya ampliándose a más. Proyectos piloto, manejables, ambiciosos pero moderados. Porque un fallo quema para el futuro. Es necesario que se vea un progreso, y que ya se irá construyendo sobre él en etapas.

Tenemos una guía que es “Jóvenes por el barrio”, que consiste en eso, en ir haciendo, empezar con proyectos pequeños pero contundentes y cómo se escala eso.

Luego hay que confiar en el efecto contagio.

Sí, en el Design for Change nombran la misma palabra: contagio. Empezó en un colegio y hoy en día hay 60 países que funcionan con el Design for Change.

Hay un libro de Charo Valle que ha hecho en el 2013 que es “el Aprendizaje- Servicio como contagio”. Eso lo mismo en un colegio de Primaria que en un instituto.

Mar Cruz de Coslada tuvo suerte en el ApS con un instituto porque previamente en ese centro había un humos, una cultura de participación, fomentada por el orientador del centro, Juan, que había creado los círculos de convivencia. En otros institutos en cambio Mar no tiene el mismo éxito.

Porque luego hay que ir en paralelo en varios frentes. Una cosa es que tu des la formación en el colegio pero luego ese colegio tiene que abrir sus puertas y porque muchas veces el ApS no se hace dentro del aula.

Normalmente hay que salir fuera. Cuando ya sales fuera empiezas desde cosas como el seguro escolar, y quien es responsable cuando están fuera, a veces eso va a requerir que haya padres implicados... Empiezan las dificultades, a veces son pequeñas tonterías, pero que dicen no, no eso es peligroso que si hay un accidente el colegio no puede responder. Por lo tanto no se hace.

Se necesitan cómplices que no tanto estén participando sino que allanen o por lo menos eliminen posibles trabas, trabas administrativas, que dices, ¿pero esto? ¡Cómo no se ha hecho nunca, nunca se ha pensado...! ¡Esto es una complicación! ¡Peligros!,...A veces, necesitas cómplices de esos que dicen yo eso no voy a hacerlo pero esto te lo arreglo, te lo resuelvo.

¿Cómo se evalúa un proyecto de Aprendizaje-servicio?

Hay una guía que va muy al detalle. Está diseñada para que tú, desde el conocimiento de tu proyecto, evalúes. Es una autoevaluación. En la guía hablamos también de sistemas de

multievaluación: autoevaluación con reflexión propia, evaluación entre iguales, el educador o acompañante a los alumnos y también las instituciones y en las organizaciones que toman parte tienen que evaluar.

Y, ¿cómo se hace todo eso?

No sólo cómo se hace la evaluación, sino ¿por qué la evaluación no puede ir unida a la celebración? Rafa insiste mucho en esto que es como la guinda final. A veces nos centramos en evaluar, en cuestionar y tiene que ver algo más. Tiene que ser una reflexión continua, no puede ser una evaluación solo al final, ir haciendo una reflexión con ellos y acompañarles.

Mis alumnos al final se evalúan ellos solos, ellos hacen su autoevaluación, evalúan al resto de los compañeros con los que han participado en la experiencia, y reciben la evaluación muy sencilla de aquellos asistentes a los que ellos han acercado a la sesión de la Facultad Económica. Y eso se traduce luego en una nota.

¿Vosotros tenéis puesto desde Zerbikas, o cuando estáis acompañando, indicadores de evaluación para el Aprendizaje-servicio?

No, no hemos sistematizado nada. Las evaluaciones que se plantean las realizan los propios protagonistas. Quizá es una de las tareas en las que Zerbikas podría dar apoyo, asesoramiento.

Después de todo este recorrido, que empieza a tener cierta madurez ¿se nota que los chavales que hayan empezado con Aprendizaje-servicio han mejorado, han desarrollado más la habilidad, la competencia cívica, son más comprometidos con la sociedad respecto a otros que no hayan tenido esta experiencia?

No tenemos todavía esos datos. Por ejemplo probablemente Portugalete puede ser uno de los colegios que más historia tiene. Puede haber colegios con experiencias puntuales. Mis alumnos hacen una experiencia puntual conmigo, probablemente tienen la posibilidad de hacer una experiencia si ellos lo eligen en segundo curso. Pero a partir de ahí probablemente muchos de ellos ya no tendrán ninguna más. Claro, han hecho una experiencia de Aprendizaje-servicio pero es algo puntual, no continuo.

Hay experiencias que yo llamo estructurantes, son experiencias que de alguna manera a la persona le tocan de tal manera que la realidad la ven desde la experiencia que han tenido. Solamente una gotita, quizá hay personas que esa gotita llega en un momento vital, de tal forma que le cambia y se da cuenta y empieza a buscar y a investigar por nuevos caminos. Hay otros, sin embargo, que la gotita les va mojando, calando poco a

poco. Por eso yo digo que con estas metodologías hay que empezar desde Primaria, que vaya calando en los alumnos. Por eso a mí me interesan los indicadores, para ir verificando cómo va el proceso, si realmente está siendo significativo, cómo está calando en los chavales, que son el futuro de la sociedad, ¿cómo se nota eso?

Todavía estamos verdes en ese tema. A parte habría que contactar con los chavales y hacer un seguimiento. Luego nos encontraríamos con la Ley de Protección de Datos para empezar.

Por ejemplo Mar nos comentaba que en verano muchos chavales del instituto acuden a ella diciendo que quieren hacer algo de voluntariado en verano. Eso es un indicador. Los propios chavales por iniciativa propia, eso es un indicador claro.

Eso tiene sentido en colegios donde los chavales viven y estudian en el mismo entorno. En la universidad ese tipo de indicadores nos cuesta mucho más encontrarlos porque vienen de lugares diferentes y luego se van.

Hace falta medir que efectivamente esto está calando en la sociedad. ¿Estamos haciendo una sociedad más comprometida, que es más inclusiva, que está atenta a las necesidades de los demás?

Una de las cosas que decía Andrew Furco que se está haciendo, se está investigando mucho en la parte académica, o sea, mirándonos al ombligo, hacia los resultados académicos del alumno, cómo se ha impactado ahí, cómo se ha institucionalizado, tiene una rúbrica de institucionalización muy buena. Pero no hay una evaluación de la comunidad, o sea, ¿realmente esto está sirviendo para algo? Hay muchos casos, por ejemplo la de México, que han tenido experiencias incluso que resultaba contraproducente que los niños ricos vayan a las zonas pobres. Se han llevado incluso una peor sensación. Entonces, hacer toda esa parte de la evaluación de la comunidad es muy importante. Toda la parte de innovación social universitaria se supone que debe enfocar eso. No es solamente responsabilidad social que es la idea de dar sino la idea de innovación social que es recíproco. Tú tienes que estar pendiente de cuáles son las relaciones de ambos lados.

Yo estoy muy preocupado por que los chavales sean más solidarios, que sean más comprometidos con su realidad, de manera, que salga de los chavales el compromiso con la realidad. Eso se aprende desde pequeñito en casa con los padres, viendo cómo actúan ellos, pero los padres cada vez están menos tiempo en casa

La última guía publicada es un folleto muy sencillo para los padres para que vean con ejemplos, con ideas muy al grano de que va el tema Aprendizaje-servicio y cómo pueden ayudar para favorecerlo.

La guía tiene un lenguaje cercano para que los propios padres puedan ser gérmenes de experiencias e incluso de demandar desde sus propios colegios experiencias de este tipo con las AMPAS.

Hemos también conseguido financiación de alguna empresa privada. Necesitamos cierta financiación sin comprometer los principios, sin comprometer el nombre de Zerbikas. Ahora la financiación pública ha recortado muchísimo, nos ha dado el 26% respecto al año pasado.

¿Con Kristau Eskola?

Hacemos algo, programas, damos formación, y quien puede pagarla la paga y quien no, no la paga. Ahora la clave esta en los gasto fijos que sean mínimos y en centrar un poco las atenciones.

¿Cómo meter esto en el currículo?

Con la LOE, con las competencias estaba claro y Rafa en la guía 2 lo argumenta perfectamente, cómo poder integrarlo y en la guía 5 habla de la interdisciplinariedad. También está muy bien el tema de las rúbricas.

A nivel universitario, en las universidades de Madrid, Barcelona y el País Vasco, estamos en una investigación conjunta con el tema de la evaluación.

Muchísimas gracias Aitziber y Ángela por vuestra labor y por vuestro tiempo

Anexo IV: Design for Change España

Tema: Design for Change.

Lugar: HUB de Madrid, calle Alameda 22.

Quién: Mónica Cantón de Celis, una de las responsables de Design for Change España.

Fecha: 26 de marzo de 2015.

¿Cómo empezáis el Design For Change en España?

Pedro Alonso Pereiro, emprendedor social, se fue a la India de conocer el Design For Change, después de hablar con alguien que le comentó el proyecto. Conoció el proyecto de mano de Kiran Bir Sethi y lo trajo a España. Fue buscando un equipo.

¿Eso en qué año fue?

En el 2011. Pedro vino a ponerlo en marcha y empezó a buscar un equipo. Buscó a Miguel Luengo, que es despertador de sueños, que es ahora el presidente de la asociación, es el que da las conferencias, la formación,... Por otra parte contacto también con Natxo Alonso que es profesor de la Autónoma, es Físico Cuántico, forma profesores, es un enamorado del Design Thinking.

Para la elaboración de la guía, de la India venía cuatro paginitas sobre cada una de las fases. Los profesores españoles con aquello no funcionaban. Entonces durante dos años se ha hecho una labor de investigación, desarrollando lo que era la guía, el toolkit para profesores. Lo hemos probado directamente en colegios, lo hemos probado con alumnos, con profesores y ... total lo probamos con niños, lo probamos con profesores, empezamos a darle quince vueltas a todo lo que estábamos haciendo incluso empezamos a hacer proyectos directamente con niños. Nos íbamos directamente a los colegios para intentar que entrara la metodología en los colegios.

¿Qué nos ocurrió? Que nos dimos cuenta de que era una gota de agua en un mar. Nosotros llegábamos, los niños hacían el proyecto durante cinco días, se lo pasaban fantástico, cogían las riendas de la obra y cuando nosotros nos íbamos, volvía a poner el profesor el libro encima de la mesa y aquello se había acabado. Por eso empezamos a desarrollar el toolkit para que fueran ellos los que aprendieran a facilitar proyectos. La idea era cambiar su chip, dejaban de ser profesores en el aula para convertirse en facilitadores de proyectos.

El problema fundamental es la entropía, el miedo a perder el control en el aula y hay que luchar contra ello. Entonces hay que enseñarles lo que ocurre. Yo suelo contar siempre la misma anécdota. Haciendo un proyecto en un colegio con unos niños, decidieron cambiar los baños porque estaban muy sucios. Entonces en la vorágine de la lluvia de ideas, en el brainstorming, empezaron: “que se abra la pared y que salgan unas lanzas y se les claven en el pecho a los que hagan pis fuera de la taza, que se abra el suelo con una trampilla y caigan a los cocodrilos los que no tiren de la cadena...” La profesora turbada decía: “¡por Dios, por Dios, esto hay que pararlo, esto hay que pararlo!”. Miguel le decía “si son capaces de hacer esas dos cosas, tú y yo sobramos”. Es verdad, que se dieron ellos mismos cuenta de que no eran capaces de hacer eso, pero los llenaron de representaciones gráficas e hicieron carteles con todas las penas del infierno de Dante cuando entrabas en el baño. Y lo han conseguido porque todos sus carteles eran advertencias de si haces esto te va a pasar aquello, entonces te ríes y no lo haces, ya sabes que tienes que tirar de la cadena.

Muchos de los proyectos que se hacen es que queréis cambiar del colegio. Hay proyectos enteros de cambio radical del colegio, desde arreglo de pasillos, a poner bicis en el patio, todo tipo de cosas. Cambiar la zona de infantil porque está mal ubicada, se dan cuenta de todo lo que a ellos les molesta, son los primeros en apreciarlo, de hecho son los usuarios, que es en lo que se basa el Design Thinking.

Una vez que descubrimos que éramos una gota de agua en un mar y que así no podía ser cambiamos el rumbo y les dijimos a los profesores, desarrollamos el toolkit que nos ha costado dos años, la última edición es de hace unas semanas.

En diciembre también la página web. Hasta ese momento teníamos un espacio alojado en el DFG internacional. Ahora tenemos nuestro servidor propio. Toda nuestra lucha ha sido conseguir dinero para poner en marcha una página web, y es una página web monísima.

Pedro Alonso, tenía contacto con vosotros...

Sí, montamos la asociación todos juntos. Pedro sigue siendo el secretario de la Asociación. En octubre del 2013 conseguimos convertirnos en Asociación. Yo ya estaba trabajando desde antes ya que soy la legalista del grupo, soy la de derecho, directamente me empecé que hay que formalizarlo, que hay que convertirlo en algo que podamos presentar.

En octubre nos convertimos en Asociación sin ánimo de lucro y desde entonces estamos rodando. ¿Cómo? Con aportaciones de los propios asociados. En principio hemos pagado de nuestro propio bolsillo hasta el primer viaje a la India para las niñas porque no había quién lo

pagara. El año pasado en cambio hicimos un Crowdfunding y lo conseguimos financiar. Con los Labs que hacemos para los profesores, y las formaciones y las conferencias que damos en España.

Nos contratan para hacer LABs de doce horas de formación para que los profesores sepan facilitar un proyecto, vivan la experiencia de facilitar un proyecto, todas las fases por las que van a pasar y cuando se encuentren en la ola, digan esto lo sé, lo domino y no tengo ningún problema.

Teresianas nos contrató para hacer un LAB para cada uno de los profesores de cada uno de sus colegios. Hicimos un LAB para todos los colegios de Teresianas y todas las Teresianas lo han lanzado.

Jesuitas, Nazaret,... hay muchos que lo están haciendo. Toda la red de Nazaret de España lo lleva a cabo y lo están haciendo fantástico. La madre Montserrat te dice que lo que aplicamos es el Design Thinking, pero no, lo que aplican es Design For Change ya que los procedimientos de Design Thinking es para adultos, son mucho más lentos, más complejos y mucho más profundos. Para los niños es mucho más fácil empezar por Design For Change con el tiempo se puede llegar al Design

La complejidad del Design Thinking real, no se puede hacer, es un tema para universidad, no se puede aplicar en un colegio. A mí me resulta crudo hacer un Design Thinking. Hay etapas en las que me harto. A un niño de cinco años no le puedes meter un Design Thinking, por eso se aplica el Design For Change. Y por eso DFC lo adaptó Kiran Bir Sethi del mundo del diseño utilizando el Design Thinking. Lo adaptó, lo puso en el colegio, y desde que empezó en el colegio, hace 15 años, el año pasado ha sido el colegio con los segundos mejores resultados a nivel académico de toda la India. Es una metodología que está probada en el propio colegio, no es un laboratorio que ahora vais a probar esto que yo me he inventado como consultor. Perdona, esto se lleva un tiempo desarrollando y los resultados académicos son brutales.

A la hora de defender esto en los equipos directivos, al final les digo el currículo es importante y con esta metodología se mejoran los resultados.

Los resultados académicos, el segundo mejor, en un País como India donde un 90% de los colegios por no decir el 99%, son de tradición británica. Estamos hablando de una cosa muy diferente, y sin embargo, el segundo colegio con mejores resultados académicos en la India ya era el año pasado el colegio Riverside School de Ahmedabad.

Si me gustaría saber dónde consultar esos datos

Están en su página, igual que ella ha sido una de las top ten de los Global Teacher's Price de hace una semana. De las que estaban entre las diez últimas allí esperando a quién nombraban una de ellas era Kiran Bir Sethi.

Lo bueno que no es como, por ejemplo ahora que me preguntaban créate una fundación y hacéis Design Thinking con niños, de la manera que les ha dado la gana. Pero es una consultora que se ha inventado cómo aplicar Design Thinking con niños.

¿Qué tiene de bueno el Design For Change? Que es que lleva 11 años en un colegio probándose, desde el primer grado hasta el último, para ver cómo se avanza...

Y no solamente eso, sino como dice ella en el TED el contagio que produce. Además hay otro elemento muy importante que es el empoderamiento de los niños

Esa es la base...esa es la base...

Es decir, creer en los niños. Además la transformación que se opera en ellos es brutal. Cuando confías en una persona esa persona se abre y

Crece.

En el caso de Kiran todo sale, porque sus hijos vuelven del colegio totalmente desmotivados, con todo tachado en rojo, “y no soy capaz de hacer esto y me han dicho que soy muy malo, y...” Ella se preguntaba “pero ¿qué colegio es este al que te estoy mandando que te llevo por la mañana con una sonrisa y vuelves arrastrando los pies. Esto no puede ser así”. De ahí surge el poner en el jardín de su casa un colegio que con el tiempo se convertirá en el Riverside School.

Estoy pensando ahora en chavales con síndrome de TDAH o hiperactivos, el problema que tienen fundamentalmente es...

La falta de confianza.

Sí, la falta de autoestima. La tienen por los suelos. Estoy pensando que el tema cooperativo les viene muy bien, el Aprendizaje-servicio también. En campamentos por ejemplo son otros chavales y muchos de ellos además son líderes positivos. Siendo así los chavales viven de otra manera, pero en el aula están machacados, siempre resultados negativo por mucho que se esfuercen, ... habría que cambiar el chip. Aprendizaje-servicio está bien, pero el Design For Change es otra cosa, porque es valorar a los niños.

Es que está perfecto para Primaria. Hemos comprobado que desde los 7 años hasta los 14 el Design For Change es un cañón, es brutal y no hay profesor que no se enamore de lo que hacen los niños en ese momento. Al principio lo hacen solamente durante 5 días pero ya sabes que hemos puesto en marcha el I Can School Challenge, que es un reto anual que empieza en septiembre y acaba el 1 de junio. Entonces todos los colegios que hacen proyectos nos los mandan hasta el 1 de junio y entran en la I Can School Challenge. Nos mandan un vídeo del proyecto que han hecho los niños. Nosotros lo publicamos en redes, le damos todo tipo de publicidad y luego elegimos 10 proyectos que pasamos a un jurado externo que está formado por Ana Saénz de Miera, directora de Ashoka de España y Portugal, por Victoria de Pereda que es la directora de innovación del Instituto Europeo de Diseño, por Félix Lozano que es el fundador de Teamlabs y una de las personas que más sabe de Design Thinking en España. Entonces ellos eligen el proyecto que se va con nosotros al Be the Change Conference. Ese es el proyecto que nosotros les damos a los niños el viaje y al profesor la estancia y la presencia en la Conferencia.

Todos los años nos hemos ido a la India, este año es en México. Y nos vamos con ellos a México con dos niños representantes del proyecto y a presentarlo en la Conferencia internacional.

A la hora de conseguir fondos, ¿es Crowdfunding?

No. Cuando conseguimos fondos es: aportaciones propias, donaciones de gente, lo que cobramos a la formación de profesores y ahora estamos buscando un patrocinador. En este momento hemos presentado a tres grandes empresas el proyecto y estamos esperando a ver cuál de ellas quiere apoyarlo. Porque lo que no queremos es fraccionarlo, queremos que alguien lo coja y diga, “este es mi proyecto de la agrupación en España y lo voy a empujar hasta el final”.

Veo que otro de los temas es el trabajo en red. Aquí, en este edificio, veo que tenéis un buen invernadero. Varios que trabajan en el mundo social me han hablado de este lugar, como punto de encuentro y de emprendimiento social

Esto es un HUB, para trabajar en red. Se está utilizando el Design For Change tanto en Salamanca como en Navarra para personas con altas capacidades, un proyecto específico. Y ya hemos desbordado los 18 porque en la Universidad de Cádiz tengo una reunión el lunes con la profesora de marketing no lucrativo. Se ha lanzado a hacer un Design For Change con

sus alumnos de primero de Empresariales sobre qué queréis cambiar de Cádiz, utilizando esta metodología.

Nos dice, te llevo vídeos y fotos para que veáis todo lo que están haciendo. Están emocionados, mis alumnos están sencillamente emocionados, y tienen 18 años.

Mar, del ayuntamiento de Coslada del área de Juventud comenzó con el Aprendizaje-servicio a raíz de que el profesor de Filosofía del Instituto le dijera si había posibilidades de que los alumnos pudieran hacer algo en lo social con organizaciones del propio ayuntamiento. El centro educativo sí tenía cultura de cambio social, tienen los círculos de convivencia, los padres participan en el centro,... Los propios chavales que entran en la experiencia del Aprendizaje-servicio poco a poco van demandando más, y de hecho cuando llegan las vacaciones de verano se le suelen presentar un grupo de chavales preguntando si pueden ser voluntarios o hacer algo a favor de la comunidad durante el verano. Son los propios chavales los que demandan qué pueden hacer en verano para cambiar esto.

Con Miguel Costa hablé, que es el que lleva el Aprendizaje-servicio. Con él coincidí en unas jornadas de educación. El Aprendizaje-servicio no tiene una metodología, es como si vas a la comunidad haciendo una mejora, pero no tiene una metodología específica. Lo que vamos a convenir es que todos aquellos proyectos de Aprendizaje-servicio que se hagan con metodología Design For Change puedan entrar en el I Can School Challenge. Y además cuando ellos presentan el Aprendizaje-servicio a sus profesores nos invitan a que nosotros les presentemos Design For Change, para que utilicen una metodología que saben que va a funcionar. Entonces en algún momento nos estamos fusionando en ese tipo de cosas, trabajamos en red porque vamos a hacer convenio.

Te recomiendo que entres en la página de Zerbikas. Ahí tienen todo el material, accesible, atractivo. El aprendizaje-servicio está más estructurado de lo que tú comentas.

Puede ser, pero el Aprendizaje-servicio no tiene una metodología que impacte.

Pero lo tienen estructurado porque hay gente que reflexiona y de peso por detrás. El problema es que está cambiando mucho más rápido la sociedad que la propia reflexión de los que son sabios, los que piensan sobre el tema. A mí la universidad no me está enseñando nada de esto.

Claro, mira, yo soy colaboradora honorífica de la Universidad de León, de la Facultad de Educación, del Departamento de Didáctica General Específica y Teoría de la Educación, y voy todos los años a los de Infantil y a los de Primaria, y les enseño el Design for Change. En eso consiste mi colaboración con la Universidad.

Busco una fecha al mes, una fecha cada dos meses, me voy allí y hacemos una actividad instantánea para que aprendáis como se maneja, en esto consiste el Design for Change. ¿Por qué? Por que cuando salgan como profesores de Primaria o de Infantil y vayan a un colegio en los que yo ya estoy con el Design for Change se van a encontrar con que hay una metodología que desconocen y ellos que deberían de ser la punta de lanza, porque son los que salen de la Universidad con lo más novedoso y lo que la gente del colegio no sabe, porque no están en la Universidad, se encuentran con que son los últimos de la fila. Entonces hablando con la Universidad, pues directamente durante los próximos cuatro años lo soy, ya lo fui el año pasado y lo seré este año y lo seré los próximos dos años.

En la Universidad en la que estoy estudiando les he pedido que por favor me enseñen a evaluar por competencias, no por contenidos. Solo hay un profesor que me ha evaluado por competencias.

En los máster de profesores, en lo que antes era el antiguo CAV, por ejemplo, en Geografía e Historia, David que es el ahora decano de innovación de la universidad, estaba enamorado de la metodología y un día me llama y me dice, “vente por favor a enseñar a mis chicos lo que es el Design for Change, que no pueden salir de aquí e irse a un colegio sin saberlo”. Y yo me fui a darles dos horas de formación para que supieran. Me parece aterrador que acaben su formación como docentes sin saber lo que son las metodologías más innovadoras.

Los dos grandes cambios de la educación en España, en este momento son, Nazaret la primera, la madre Montse en Barcelona, y ahora los jesuitas, las dos tiene cambios con el Design For Change, es lo que han aplicado.

Sí jesuitas llevan mucho tiempo dándole vueltas a todo esto. Antes ya hacían cosas parecidas, campañas, no aplicando exactamente el Design For Change pero con metodologías que se aproximaban.

Bueno, jesuitas llevan cuatro años exactamente con esto desde Loyola net. Lo importaron para desarrollarlo, son compañeros míos de Design For Change. Pero no se habían unido hasta este momento y lo han hecho basándose todo en el Design For Change igual que la madre Montse, y te lo dice ella en las conferencias.

A mí me parece que teniendo la metodología a mano me da una rabia horrorosa que nadie la coja.

Ya, pero el tema, fundamentalmente, es cambio de chip. Lo que tú dices es verdad, el miedo a la incertidumbre. Al final lo que te dicen es, vamos a ver, sí pero tenemos que dar matemáticas, lengua, naturales, pero digo, ya, pero es que puedes dar matemáticas, lengua, naturales haciendo esto.

¿Sabes lo que pasa? Los privados y los concertados los pagan todos, todos consideran que es innovación educativa, que es la forma de ser punteros, de no quedarse atrás y lo piden. Pero los de la pública no lo conseguimos, nos está costando y lo estamos haciendo a través de los centros de formación del profesorado. Y a mí me da una rabia horrorosa porque lo van a convertir en algo absolutamente elitista y yo no quiero que sea elitista, quiero llegar absolutamente hasta el último niño de España, nos da igual dónde esté. Hemos trabajado con Nortejoven, trabajamos con colectivos vulnerables, hacemos lo que sea necesario pero que llegue hasta el último niño de España, nos da igual dónde esté o a lo que se esté dedicando.

Y es una rabia horrorosa pensar que privado y concertado que lo ve dice “ahora mismo, ¿por dónde empezamos?” y en cambio en los públicos no hay manera. Hemos conseguido llegar a un colegio público y por qué lo pago una Fundación privada.

Llega una nueva Ley de Educación y habla de evaluar por competencias, pero en el fondo se seguirá evaluando por contenidos. Para nada se habla de metodologías eficaces. Esto en cuanto a los colegios, pero también en la Universidad hace falta un gran cambio.

Nosotros trabajamos el empoderamiento de los niños a través de la creatividad, del trabajo del equipo y de la empatía y del liderazgo compartido. Son las cinco patas en las que se basa Design For Change, y funciona. Probadas en un colegio durante muchos años, y con un expediente académico de los niños que no baja de nivel.

No es que no solamente baja, sino que sube. Yo lo que quiero son datos, para que cuando vaya el colegio diga, mira, esto son los resultados cuando se aplica una metodología así.

En la página Web internacional, que también es nueva, la estrenaron antes de ayer, y está muy coqueta, si entras también han hecho una medición. Como bien sabes, la Universidad de Harvard está haciendo los resultados a nivel internacional y han empezado a poner algún gráfico de medición de resultados.

Nosotros queremos empezar ahora. Queremos desarrollar un método de medición de los resultados de los proyectos en España. Estamos ahora con el trabajo de los indicadores. Queremos medir tanto educación en valores, cómo se modifican los valores por el hecho de hacer un proyecto de Design For Change, como competencias.

Hablando ahora con tu hijo, en las dos últimas leyes se hablan de competencias, y le preguntaba: “las competencias sociales y cívicas y el espíritu emprendedor, ¿en qué asignaturas se dan?”

En ningún lado. Yo siempre digo, a mi me dan luego un proyecto de unos niños de 3 años de Esplugues de Llobregat, está el vídeo en Youtube, que van al parque con su profesora, y les tiene jugando un rato. Luego les lleva a clase y les dice, “¿qué no os ha gustado del parque?”. “No había columpios para todos”, y ella dibuja los columpios. “Estaba sucio”, y dibuja un perrín. “Las papeleras estaban demasiado altas”, y dibuja las papeleras. Y les da un papel y les dice: “ahora vais a decidir qué queréis cambiar, qué os gustaría cambiar”. Y los niños se van levantando para poner su gomet en la idea que quieren cambiar, es su primer ejercicio de ciudadanía activa, están votando con tres años. Se están levantando para hacer un ejercicio de ciudadanía activa, que es votar qué es lo que quieres cambiar.

Y la idea que gana, que es que las papeleras están demasiado altas y habría que bajarlas, es la que llevan a cabo. Les hace un dibujo de una papelerina y les dice: “A ver cómo va a ser vuestra papelerina”. Y cada uno tunea su papelerina, cómo le gustaría que fuera y tienen que acordar con el otro la mejora, si le gusta la del otro o no,... Entonces tienen que poner en práctica todas sus dotes sociales, de decir, “vale, me gusta más la mía, ¿cómo la defiendes?, ¿cómo me junto a la tuya?” Están utilizando competencias sociales continuamente y luego tienen que empatizar, porque la empatía es otro de los elementos básicos del Design For Change sin empatía no hay Design For Change,... entonces luego van a ver al quiosquero del parque. El quiosquero de Esplugues que según les ve les dice que eso es cosa de la alcaldesa. Ellos entonces se van a hablar con la alcaldesa. Manda la profesora una carta y la alcaldesa les recibe, a niños de tres años de 50 centímetros de altura, con sus carteritas. Ellos le dicen que las papeleras están muy altas, que no llegan y que por mucho que quieran tirar un papel, incluso subiéndose uno encima de otro, no lo consiguen. Total que vuelven a clase y prototipan con un cubo una papelerina y le ponen pegatinas. Y van al parque y la atan por debajo de la papelerina normal para tener su papelerina.

Y por un bando de la alcaldesa de Esplugues se ponen papeleras para los niños. Han conseguido el cambio que ellos querían, que es que ahora van al parque y pueden tirar su papel sin necesidad de pedir a su padre o a su madre ayuda. Se acercan a la papelera y pueden tirar su papel, es una monada de proyecto.

Yo cerré el ordenador y les dije, “, ¿qué queréis?, me habéis enseñado vuestro proyecto, ¿por qué? Porque yo vengo de Cruz Roja, estaba como consultora de Ayuda Social Yo vengo de consultora, pero esto es una monada. Nosotros queremos una coordinadora de Design For Change ya Pedro le dije ya tenéis coordinadora de Design For Change. Yo estoy enamorada del proyecto.

Hay proyectos que son ideales. O el de “Un mundo con valores”, que se fue a la India, todo el pueblo cantando la canción que los niños habían hecho, que solo se podía cantar si se comprometían a vivir de acuerdo a lo que decía la canción. Y salió el pueblo entero a la plaza, espectacular.

Este año hicieron el día del buen humor, porque sus padres por la crisis estaban muy tristes. Consiguieron por bando municipal que, no recuerdo qué fin de semana de junio, qué sábado de junio, el veinte, no sé qué día de junio, es el día del buen humor en el pueblo. Entonces salen todos los niños de los colegios a divertirse juntos. Salen disfrazados y cuentan chistes. Así es como empezó también en Ahmedabad. Hay muchísimos proyectos y algunos son ideales.

Otro de los elementos que tiene el Design For Change es el de compartir, por lo que los proyectos están documentados con vídeos que se pueden ver tanto en la web internacional, como en la web de Design For Change España.

También, como he dicho anteriormente tenemos formación en Labs, algunos de unas horas y otros de 12 horas de duración. El próximo lo tenemos a finales de mayo. También a finales de junio daremos a conocer los proyectos ganadores de este año del I Can School Challenge. Uno de ellos se irá a México.

También estamos buscando fuentes de financiación para que dentro de un par de años se pueda celebrar el evento internacional aquí en Madrid.

Tenemos también, como te he comentado, un toolkit para profesores donde se explica cada una de las fases de la metodología del Design For Change. En España hemos introducido una nueva que es el EVOLUA. Si la palabra está bien. Muchos nos dicen que nos hemos confundido pero la palabra es el resultado de dos acciones: evaluar y evolucionar.

Mónica, muchas gracias por tu tiempo, sobre todo por la ilusión que muestras con esta metodología. Yo por mi parte voy a intentar con este Trabajo de Fin de Grado el contagiar algo de esta ilusión que se desprende de esta metodología. También intentaré acercarme otro día por aquí para seguir charlando con vosotros y conocer a Miguel. Gracias y ánimo.

Anexo V: Colegio Nazaret Oporto

Tema: Design for Change.

Lugar: Colegio Nazaret Oporto

Quién: Madre Cristina Cáceres, coordinadora de Infantil y Primaria.

Fecha: 20 de abril de 2015.

Aquí en el colegio de Nazaret Oporto, el equipo directivo actual solo lleva dos años. Nosotras vamos cambiando de colegios. Yo también tengo la experiencia del Design For Change en un colegio de Canarias, en La Palma, de hace cuatro años. Entonces sí que ...

¿De La Palma? Esas eran las antiguas Dominicas de Canarias.

Sí. Tenemos dos colegios de antiguas Dominicas. El de Lanzarote es el último colegio que cogimos hace cinco años. Yo estaba en La Palma. Hemos visto en todos nuestros colegios que el Design For Change en la Primaria encaja mucho.

¿Hacéis sólo en Primaria o también hacéis en Secundaria?

Fundamentalmente lo hacemos en Primaria, aunque algún colegio lo toca en Secundaria y algunos en Infantil.

En Secundaria, ¿tenéis otro tipo de proyectos?

Sí, es más Aprendizaje-Servicio, aunque como te he dicho algún colegio también lleva Design For Change en Secundaria. De todas formas el factor común de todos nuestros colegios respecto al DFC es la Primaria.

Y, ¿quién empieza con todo esto? Montserrat supongo.

Claro, Montserrat es la que empieza a hacer todo lo que es esta práctica del Design For Change. ¿Por qué? Todo empieza por esta metodología del Design Thinking, es decir, el niño que sea descubridor, empatizar con el entorno, descubre qué hay en el entorno, qué necesidades, entonces utiliza ese pensamiento de diseño para dar soluciones. Vemos que Design For Change utiliza metodología Design Thinking.

Eso es lo que me han dicho, que el Design For Change es un Design Thinking pero una manera más simple. Al fin y al cabo son destrezas de pensamiento.

Exacto. Bueno utiliza prácticamente, mira y además en la clase tengo los pasos del Design Thinking y allí tengo los pasos del Design For Change, SIENTE, IMAGINA, ACTÚA, COMPARTE y EVOLÚA.

Por cierto el EVOLÚA solo es de España, los demás países todavía no lo tienen.

Sí, cuando yo lo hice en La Palma no estaba este paso. Este paso, creo que hace dos años que lo han introducido.

El Design Thinking es: EMPATIZAR, IDEAR, PROTOTIPAR Y EVALUAR. A raíz de las inteligencias múltiples veis que el Design Thinking también tiene mucho que ver y lo introducís en las aulas.

Tú en La Palma, ¿en qué año lo instauráis más o menos?

En La Palma lo hicimos por primera vez hace cuatro años. Nosotros lo que cogemos, tal como me preguntas en una de las cuestiones de cuánto tiempo empleamos para hacer un proyecto, nosotros lo que hacemos es coger una semana o tres días. En tres días hacemos todo el proyecto.

La primera experiencia que yo hice en La Palma, lo hicimos con un curso y lo intentamos alargar durante todo un trimestre y cómo se involucra a los niños no es tan efectivo como a lo mejor en tres días. En tres días empiezas algo, sobre todo a estas edades, empiezas algo y lo terminas.

Una semana y tres días, ¿o tres días solamente?

Tres días.

¿En tres días hacéis todo? ¿Cómo lo secuenciáis?

Nosotros lo que hacemos es en el primer día realizamos la primera etapa, es decir, el siente que es el empatizar con la realidad.

Y, por ejemplo, ¿cómo se lo presentáis a los niños?

Por ejemplo, yo este año trabajé cómo repartimos a los niños. Los trabajamos por ámbitos y yo lo hice en el de la pobreza. Para que ellos empatizaran con la realidad vimos unas noticias reales de Televisión Española, un reportaje de diez minutos donde explicaban todo lo que era la pobreza en Madrid. Fuimos también a la parroquia y todo lo que era de Cáritas. Cuatro personas de Cáritas nos explicaron a nivel de estadística, a nivel de labor que hacen ellos en el barrio. Todo lo de pobreza. Incluso el párroco también estuvo hablando con nosotros.

Luego ya vinimos al aula y fue poner en común que hemos visto, que hemos sentido. De la realidad que hemos estado trabajando que sentimos y que ideas o problemas que hemos visto.

¿Cuál es la pregunta clave que se les hace a los niños para que vengan con algo concreto, para que digan algo concreto? ¿Qué hemos sentido?

Sí, sí. Es el siente y el siente es decir: “tú has empatizado con una realidad, ¿no? ¿Qué es lo que no te gusta de esta realidad que te encantaría cambiar, que te encantaría que fuera diferente? Algo que está en tu mano y me encantaría cambiar esto”.

Supongo que os habrán dicho en Design For Change, que lo que el niño tiene que sentir es que yo puedo, yo puedo cambiar una realidad. Afirmar que yo soy niño y puedo cambiarla.

Es el empatizar, el decir me pongo en el lugar del otro y entonces sé cuál va a ser tu necesidad, cuál va a ser tu problema y que te voy a ayudar a solucionarlo.

¿Cuántos ámbitos proponéis a los niños?

Este año propusimos nueve.

¿Nueve para cada proyecto?

Mira, el curso pasado, por ejemplo, aquí en el colegio lo que hicimos fue toda la Primaria. A nosotras nos gusta, en estos días más diferentes, mezclar también edades porque es muy rico. El año pasado mezclamos por ciclos, es decir, un quinto trabajaba con un sexto, un tercero con cuarto, primero y segundo. Trabajábamos todos.

El año pasado nos dividimos el barrio por zonas. Salimos para empatizar, salimos a la calle, hicimos entrevistas, encuestas a las personas acerca de lo que les preocupaba, que es lo que no les gustaba del barrio. A partir de ahí salieron varias ideas.

Muchas eran de infraestructuras de la zona. Otras, hasta las colillas del suelo. Salieron muchas ideas, pero estaban más focalizadas en lo que se ve en la calle. Entonces dijimos, este año vamos a darle un aire nuevo que no sea un repetir. Lo que hicimos fue proponer esto, nueve ámbitos a los niños.

La semana anterior a comenzar el proyecto, a los niños les dimos un cuestionario, a toda la Primaria, donde estaba el título del ámbito y una pequeña explicación de lo que podían mejorar. Como ya conocen, saben a lo que van a trabajar, ya conocen la metodología, bueno, ¿dónde te gustaría a ti trabajar? Había instalaciones, había un ámbito que era lo que es el colegio, pobreza, tercera edad, ...bueno, muchos ámbitos.

Entonces ellos marcaban por orden de prioridad. Hicimos un vaciado con los profesores, dijimos, bueno, que sean más o menos grupos homogéneos. Normalmente solemos hacer grupos de unas 50 personas para que haya dos o tres profesores a la vez.

Entonces a todo Primaria se les distribuyó los ámbitos a los que podían apuntarse y luego cada uno escogía el que le gustaría, ¿es así?

Exacto. Había niños de todos los cursos en cada grupo. También partes de una inquietud del niño, es decir, pues a mí me gusta trabajar con personas de tercera edad, pues oye, me voy a involucrar mucho más en el proyecto que está en ese ámbito.

¿Salían más o menos equilibrados los grupos o luego teníais que hacer una recomposición?

Sí bueno, a lo mejor priorizo y digo, a los mayores intento respetar la primera opción y a los pequeños a lo mejor les cojo la segunda opción. Tenían ellos que priorizar del 1 al 9. Más o menos salieron muy equilibrados. Es verdad que a lo mejor algún ámbito pues quedó más cojo y otro estaba masificado. Pues, dices bueno, de los de aquí que han cogido la segunda opción me los llevo a otro grupo.

¿Y una vez que ya tenéis el ámbito...?

Entonces el profesor aplica lo que dice el Design For Change, que el proyecto es de los niños, es exclusivamente de los niños, los niños van a dirigir el proyecto. Lo único que hace el profesor es preparar esa primera etapa del empatizar, qué voy a hacer para que el alumno entre en la realidad, en ese ámbito y bueno, empatice bien con esa realidad.

Previamente ya tenéis trabajados los ámbitos, los tenéis preparados con vídeos, salidas, materiales,...

Por ejemplo, yo que trabajé con dos profesoras más, pensamos en poner este reportaje que está muy bien, vamos a la Parroquia con Cáritas, que nos explicaran...

Una vez que está hecho se vuelve a clase y en clase ¿qué se propone hacer?

Son las etapas que te propone el Design For Change. Primera etapa, tú sales a la realidad, luego lo que quieras, ... haces una encuesta, miras videos, lees algo,... lo que sea para empatizar. Entonces siempre el Design For Change te propone que cada alumno con Post-it escribe una de las cosas que no le ha gustado, o problemas, algo que le gustaría cambiar.

Luego lo ponemos todos en común. Lo pusimos en la pizarra, fuimos pegando todos los post-it. Posteriormente los agrupamos por nubes, por temas. Por ejemplo, comida, alimentación, en concienciar a los otros, la sanidad, la pobreza infantil,... Estos fueron por ejemplo los ámbitos que salieron en este grupo.

¿Quién se encarga de agruparlo por nubes? ¿Los propios alumnos?

Sí, con el profesor. Vamos diciendo, esto ¿en qué ámbito lo ponemos? Y se les va preguntando qué ámbitos o nubes podemos sacar de estos post-it. Una vez hechos estos ámbitos lo que hacemos es votar. Ellos votan, ahí al lado están los números. Con los más pequeños se hace con pegatinas.

Por ejemplo, este año al que más votaron fue el tema de la alimentación. Les preocupaba este tema, hay muchas familias que hasta lo básico les falta. Esto normalmente lo hacemos en una mañana, en lo que son las tres primeras horas. En dos o tres horas se puede hacer bien.

Por la tarde lo que hicimos fue el imagina. El imagina es, vales, tenemos ya un ámbito donde queremos trabajar, un problema que queremos solucionar, pues vamos a ver qué podemos idear, que es esta etapa del Design Thinking, para dar solución a esto. Ellos también aportan muchas ideas, igual que antes con post-it. Pueden hacer algo también que les gusta mucho, que es con un papelógrafo para cada grupo, dibujar qué ideas quieren hacer. A través del dibujo del que está enfrente a mí se me ocurre otra cosa. Y van surgiendo muchas ideas. Luego lo mismo lo ponemos en común.

El imaginar lo trabajan con el papelógrafo en grupos ¿de cuatro, tres?

Nosotros siempre trabajamos en grupos de tres. En cooperativo lo trabajamos en grupo de tres. Si algún grupo no sale divisible entonces con algún grupo de cuatro, pero si se puede priorizar siempre en grupos de tres.

¿Y por qué en grupos de tres y no de cinco como proponen otros?

Nosotras es que, a quien seguimos es a los hermanos Johnson, y proponen de tres. Porque cada uno tiene su rol y es la mejor forma de trabajar. A nosotros nos pasa y sobre todo en los grupos de cuatro lo ves, cuando son cuatro trabajan dos y dos. En cambio cuando son tres trabajan los tres.

Y lo llevamos no solo a lo que es el trabajo sino, por ejemplo, tenemos los grupos base, son grupos de todo el curso, son grupos de ayuda, de mejora, que no solo es yo estoy en tu grupo

para trabajar sino también estoy en tu grupo para ayudarte y que te marques tu objetivo y que lo cumplas.

Una vez que ya ellos piensan ¿qué se puede hacer?

Pues lo mismo, se pone en común, se vota y decidimos ya que vamos a hacer. Incluso en la votación sale, pues una idea es la más votada pero luego te salta uno, pero es que a lo mejor no solo podemos hacer esto sino que también en el proceso de hacer esto podemos hacer otras más cosas.

Y en lo que se puede hacer, ¿está cada grupo con sus ideas o es en general ya todo el gran grupo?

Les ponemos en común. Normalmente es mucho más fácil guiar al grupo si hacemos todos a la vez, que si cada grupo trabajara un ámbito y es como llevar muchos proyectos a la vez. Al final elegimos y unificamos.

Y al final en vuestro proyecto, ¿cuál fue el más votado?

Hubo muchas ideas y al final salió una campaña para recoger comida, traer un kilo de comida y dárselo a los pobres. Esto fue lo que hicieron ellos una campaña no solo en el cole de recoger alimentos por las otras clases sino ir a supermercados a puertas,...

O sea la más votada fue la recogida de comida

Exacto, pero también después si te fijas en la tercera que dice: “hacer figuras de papel y repartirla a los pobres para que se pongan contentos”. Dijeron es que también esta gente muchas veces están desanimados, están tristes. Pues ¿cómo alegrarlos? Pues no sólo vamos a hacerles unos lotes de comida sino que les vamos a meter una especie de tarjetas de ánimo, de esperanza. Y después les llevábamos todo.

Cuando se dice que es más fácil con el grupo completo, una vez que está el grupo completo se da el caso de que siempre quiere participar, ¿y el que no habla?

Normalmente en estos proyectos participan todos. Vale que a algunos se les da mejor unas cosas que a otros. Por ejemplo cuando fuimos a los supermercados está el más atrevido que va preguntando a todo el mundo y después está el que a lo mejor, el parado que le encantaría hacer las tarjetas.

Cuando empezamos a diseñar todo el mundo tiene parte en el proyecto, y respetando las inteligencias múltiples de cada uno, dónde puedes dar tú más.

Una vez que hacéis eso entonces ¿pasamos al actuar?

Sí, el ACTÚA. Yo creo que para Primaria este es un paso difícil porque sobre todo es la organización y donde el profesor también no lo dice, pero sí que también da consejo de organizarse bien. El actúa lo hacen en un día.

Entonces, ¿el segundo día es el ACTUAR?

Exacto, el segundo día y también el tercero por la mañana. Entonces aquí es ver todas las tareas que hay que hacer para llevarlo a cabo, todo lo que hemos dicho, preparar materiales, qué materiales necesitamos...

Y, ¿cómo se organizan para realizar eso?

Con el profesor. Ponemos una lista de todas las cosas que hay que hacer. Luego se organizan por grupos, este grupo se encarga de esto, este de esto,... Claro no puedes salir con los 60 del grupo a la puerta de un supermercado. Lo que hicimos es que como éramos tres profesoras una profesora se quedaba en el aula con unos cuantos grupos y las otras dos salían a dos supermercados diferentes y por horarios. Es decir, a la hora volvían, cambiábamos los grupos de niños para que todo el mundo también, el que quisiera, pudiera pasar por todo.

El tercer día ya os metéis con el comparte.

Entonces, ya en el último día a la tarde lo que hacemos es el COMPARTE. Va bien que haya niños mayores porque les dices “toma un iPad y ve sacando fotos de todo lo que vamos haciendo en los procesos”. Nosotros como profesores lo tenemos muy claro todo el tema de documentar todo lo que haces y el compartirlo. Generas un vídeo, lo editas,...

En eso sois admirables, porque tenéis el canal de ThinkTv, todo lo que hacéis lo visibilizáis. Tenéis muchos videos accesibles...y los niños explican muy bien todo el proceso.

Se intenta. Preparamos un montaje para el comparte al Design For Change de España, para que ellos también den difusión.

O sea, que una de las tareas comunes para todos los grupos es el documentar el proceso. ¿Hay alguien que tiene el rol de documentar?

Sí, a veces, sobre todo los mayores, les dices, ve documentando. Por ejemplo, yo en este caso, cogí a un grupo de tres, estaban en diferentes grupos y fueron sacando fotos, documentando,

sacando vídeo. En el curso pasado les dijimos a los niños que trajeran cada uno una cámara ya que íbamos a salir fuera a hacer fotos.

En la parte final, la del EVOLUAR...

El evolucionar, en la guía del Design For Change dice no es solo un evaluar, que sí se evalúa. Hay varias partes en las que dice dibuja una anécdota de la experiencia y ahí te da mucho juego para hablar con los niños de cómo ha ido el proyecto.

Luego hay unas preguntas qué es lo más que te ha costado del proyecto, qué es lo más difícil, qué es lo que has aprendido de nuevo, qué es lo que más te ha gustado... Una nota no vamos a poner al final del proyecto a los niños pero sí que es una evaluación formativa. Es decir, yo me voy a enriquecer de este proyecto de otra forma, trabajar esa competencia de forma global.

Ahora que has hablado de la nota, no ponéis una nota, pero de alguna manera sí lo evaluáis. ¿Cómo lo evaluáis?

Sí claro. Nosotras hacemos evaluación de competencias y ahí entra todo lo que es la evaluación de competencias, es decir,... Cuando es un proyecto, cuando trabajas por proyectos trabajas todas las inteligencias o competencias, me da igual.

¿Qué indicadores utilizáis para evaluar las competencias?

Nosotros tenemos unas rúbricas por competencias y ahí tenemos unos indicadores, unos estándares que decimos, pues, más o menos este niño se encuentra por aquí en sus inteligencias. Esto además se comenta a nivel de tutores. Pero no vamos a poner una nota, ni mucho menos porque va mucho más allá.

Hay cosas que haces en el cole que no es para poner una nota, porque también estás trabajando en el niño estas competencias, estas destrezas que van más allá de los contenidos.

Es verdad que no solo son las únicas prácticas de Design Thinking que hacemos en el cole, pero es algo que es muy puntual. Esto, el Design For Change lo hacemos una vez al año.

Y los chavales que han pasado por esto, que lo han realizado en los últimos años, ¿se les nota más participativos?

A ver, sí, y sobre todo porque nosotros también trabajamos por proyectos. Notas al niño con más finura y mucho más empático con lo que les rodea.

Por ejemplo, ahora con quinto de Primaria, estamos en el segundo y tercer trimestre con el tema de emprendedores. Lo que es el proyecto humanístico lo hemos convertido en

emprendedores. Ellos han creado una empresa, y hemos partido sobre todo desde el ser emprendedor social. Y a esta práctica de empatizar con la realidad, les sale mucho más espontáneo, les resulta más afín, no les cuesta tanto meterse en la realidad del otro para empatizar.

Sí yo sabía que para Segundo de Bachillerato tenían que hacer emprendedor social pero con algo que fuera real y se pudiera poner en marcha, que funcionara.

Sí, aquí tenemos emprendedores para cuarto de la ESO, y este año por primera vez lo hacemos en quinto de Primaria. Y están montando una empresa real, con dinero, haciendo el producto... tienen los directivos, está el presidente, el director de marketing.

Es algo real y cuando fueron a elegir el producto que iba a ser su empresa, hicieron todo un trabajo de empatizar, de decir ¿qué ámbito? Pues con discapacitados. Está el que quiere trabajar con discapacitados para trabajar vocabulario y ha creado su producto para que trabajemos con vocabulario de inglés, con la gramática y además revierte en los niños pequeños.

Es decir, empatizan.

Bueno, yo una pregunta que te quiero hacer es, imagina que quiero implantar el Design For Change en mi centro, ¿qué pasos tendría que dar?

Lo primero creer en los niños. Creer que ellos pueden. Esto es una labor que nos cuesta mucho a los docentes. Es decir “no voy a ser yo el protagonista del proyecto sino que van a serlo los niños”. Yo no voy a dar ninguna idea porque la idea de los niños es mil veces mejor que la mía. A lo mejor tú dices, hay un listado de problemas, y dices yo elegiría el tres, el tres, y ellos te eligen el diez. Y es el que va a delante porque lo han elegido ellos.

Después formar a los profesores.

¿Cómo formáis al profesorado?

En los colegios donde yo he estado es explicar todo el proceso. En La Palma por ejemplo cuando yo estuve, fue Miguel Luengo de Design For Change, que se define como despertador de sueños, el que los formó. Decir cómo es el proceso para llevarlo a cabo. Me voy a convertir en guía de este proceso.

Me imagino que cada año el claustro de profesores os reuniréis para preparar los ámbitos, porque cada año serán diferentes.

Claro, nosotros es que tenemos un plan de formación o de sesiones de trabajo los profesores y normalmente las dos semanas anteriores las dedicamos a preparar esto. Decidimos por dónde nos vamos a mover. Cambiamos los ámbitos para que cada año no sea siempre lo mismo. Que también sean proyectos más profundos. Caemos también en el peligro de que te quedes en el “no me gusta que la pared esté pintada”. Sí, es un problema pero a lo mejor puedes ir mucho más allá.

Lo que pasa es que con los ámbitos os estáis forzando vosotros a buscar. Quizá se podría repetir a lo mejor cada seis años.

Bueno hay ámbitos que a lo mejor repites, pero sí que hay ámbitos que son nuevos.

Si no el que empezará en primero, tercero, cuarto, quinto, sexto si ve los mismos ámbitos a lo mejor...

Claro, pero a lo mejor el niño no elige el mismo. Un año puede trabajar ese ámbito y al siguiente como ya ha visto y trabajado el ámbito puede cambiar a otro. También puedo trabajar la pobreza, la exclusión social todos los años pero le doy un enfoque diferente para ver cómo empatizan, cómo sienten.

Porque todas las nubes esas que tienes en la pared se corresponden con el de la pobreza

Claro, ellos han elegido el ámbito de la pobreza. Sí, es todo de pobreza.

Había un ámbito de educación que además salió en Telemadrid, se centraron al final, después de que costó mucho, mucho, mucho, yo creo que estuvieron casi todo el día con el siente, decidiendo el qué, se centraron al final en que los mismos madrileños no tenían la cultura de Madrid, no conocían Madrid.

Eso está colgado, eso lo he visto yo. También lo presentaron al de cultura o turismo de Madrid. Presentaron un juego para que los madrileños jueguen y conozcan mejor Madrid.

Con realidad aumentada, con QR, crearon un juego para que los madrileños conozcan un poco mejor los puntos más claves de la ciudad.

A los alumnos les gusta el Design For Change

Sí, es que, como ya de primeras rompes horarios, ya no tienen lengua, mates,...esos tres días no hay horario y el recreo ya no es a las doce menos diez sino es cuando toque. Se te pasa la

mañana y no te piden vamos al recreo. Entonces como ya rompes horarios ya es una manera diferente de trabajar.

Hay niños que te sorprenden, niños que...y esto mismo de mezclar las edades, el trasto que te está dando todo el día la lata en la clase cuando está en una clase donde hay niños más pequeños que él y el trasto ya no es él sino el de tercero de Primaria que está al lado suyo él se posiciona y dice, “yo ahora tengo que ser responsable de éste”. Entonces es una manera diferente de trabajar.

Me he fijado también que en el colegio tenéis niños de muchas diferentes procedencias, culturas y continentes. A la hora de funcionar, de relacionarse, ¿lo hacen bien, sin problemas?

A veces hay dificultades con el nivel, sobre todo cuando ya te vienen en cursos altos que cuando vienen en Infantil.

¿Las rúbricas las tenéis predeterminadas para todo el proceso de Educación Primaria?

Sí.

Y a la hora de hacer Design For Change, ¿tenéis alguna rúbrica o indicador para evaluar?

El profesor toma nota y esta la información se pasa a los tutores. Como ahora yo no estoy con mi clase sino que estoy con niños de todas las clases, yo recojo al final cómo han trabajado más o menos cada uno con esos indicadores y paso la información a los tutores.

Tú más o menos ¿qué solías apuntar para darle a los tutores? Tú tienes un grupo en el que está mezclado alumnos desde primero a sexto de Primaria.

Claro, es que nosotros somos tres profesores, entonces también por etapas es mucho más fácil. Si estoy en una etapa de sienta, nosotros metemos todo lo que son rutinas y destrezas de pensamiento y en el mismo sienta este metimos una rutina de pensamiento en el que sé qué me preocupa y qué quiero aprender.

Claro hay también cosas que puedes recoger como cuál es el nivel de reflexión del alumno, cómo se ha involucrado, si está en un grupo de trabajo cómo está trabajando en ese grupo,...Hay cosas claves en las que te fijas.

Como también estás acostumbrado a trabajar en este tipo de proyectos con las inteligencias múltiples.

Tú, ¿recomendarías esto a todos los colegios, Design For Change para Primaria e Infantil?

Sí, sí, sí. Y tanto. Es sobre todo que el niño sienta que es parte de ese cambio. Si un niño de 6 años o de 12 es capaz de decir, pues detecto un problema y soy capaz de darle solución y llevarle a cabo, cuando tenga el niño 20 años y tenga un puesto de trabajo no se va a quedar en su puesto de trabajo, en su oficina, sino va a decir voy a buscar que problemas hay en mi sociedad y voy a darles solución.

¿Todos los proyectos los presentáis a Design For Change España?

Sí, los 9 de este año, los presentamos y enviamos el enlace. El de Tenerife, Realejo ganó hace un par de años y se fueron a la India.

Y este año, ¿alguno de vosotros os vais a México?

No, todavía no nos han dicho nada. Sí, también las Teresianas tienen y gracias a Dios cada vez hay más niños que se benefician del proyecto.

Lo rico también es que no te quedes solo en Design For Change, tres días al año y ya está y ya no hago nada más. Lo rico es que después en tus proyectos de clase metas esta metodología de trabajo de Design Thinking. Es como, voy a dar un contenido que me obliga la LOMCE y además te voy a trabajar esta competencia global.

A mí me ha gustado mucho que primero es el sentir antes que el razonar, cuando en toda la educación y en parte de la sociedad lo que impera es el razonar.

Es un aprendizaje contextualizado, es un aprendizaje real y estoy segura que hay niños que aprenden mucho más en esto tres días que en todo el trimestre.

Pero eso no te quepa le menor duda. A nivel motivacional están motivados, a nivel afectivo están cogidos, y esto al final conlleva un aprendizaje significativo.

Luego llevas esto a Cáritas y tienes que hacer una carta, ahí ya estás aprendiendo a hacer una carta formal. Tienes que hablar en público porque cuando vas a dar esto lo tienes que explicar delante de un público.

Ahí estás trabajando unas destrezas, unas habilidades que a veces en el contexto de la clase no te lo da.

Y para presentar el proyecto fuera del colegio, por ejemplo, a la oficina de turismo de Madrid, ¿cogéis otro día de clase?

Sí, estos fueron un día porque en estos tres días no les cuadraba.

Hay que tener por un lado, el romper el rol del profesor y el alumno, vamos a hacerlo diferente. Y por otro lado creer en el niño. Por otra parte a nivel de organización del cole es una organización diferente. Cuando trabajamos aquí quitamos mesas.

Los sesenta aquí, en esta clase, un poco justos, ¿no?

Aquí, en el pasillo,...es lo que tenemos. Ojalá pudiera romper la pared. Alguna clase si tiene la posibilidad. Aquí mientras tanto algunos trabajan en el pasillo...

Lo que me ha gustado es el Design For Change y luego también lo que acabas de comentar, no sólo son tres días sino que en el resto del año, seguir por lo menos con las mismas metodologías. Si se meten los mismos pasos realmente, aunque no vaya tan orientado quizá a la sociedad, verdaderamente lo que es el muchacho sí que lo interioriza igual porque primero tiene que sentir el problema que le planteáis.

Si lo programas bien sí que lo puedes orientar. Lo que intentamos buscar nosotros ahora con los proyectos es que sean proyectos reales. Ahora en quinto en proyecto científico, tienen que ver todo lo que es física, poleas, palancas y demás. ¿Voy a explicar la física en la pizarra y hago una maqueta y ya está? ¿O el profesor coge una polea y explica y ya está? Bueno, pues lo que hacemos es, nos hemos inventado una mentira que los niños no saben, que es que un concejal de urbanismo quiere hacer una remodelación en todos los parques infantiles de Madrid y está pidiendo ideas de los niños de Primaria. Entonces hay un concurso que si nos queremos presentar. Claro, todos te dicen que se quieren presentar al concurso.

Entonces vas a un parque, empatizas que hay en un parque, qué no, que te gustaría que hubiera.

Luego, ¿no hay ningún problema en salir fuera del aula?

No, no, no. Vas al parque, sacas fotos de lo que hay, de lo que no te gustaría,...que sería mejor. Ellos han detectado que casi todos los parques son para niños más pequeños, que para su edad de 11-12 años no son a lo mejor tan divertidos. Entonces ellos ahora están creando un parque donde tienen que utilizar la física. Es algo que es real.

De todas formas veo que juegan mucho con destrezas de pensamiento están aprendiendo a observar, lo primero, luego ser objetivos. Es decir, con las encuestas, las preguntas van siendo objetivos. Observar, informarse, hacer encuestas y decir ¡esto! Hay que cambiar esto, por esto, por esto y por esto.

El que me acompaña, Ángel, está también con la idea del cambio. En la educación hace falta un cambio, un cambio de metodología, un cambio no sólo en el tema de contenidos sino más de competencias, preparar para la vida. Entonces me dice, “Fran si ves algo nuevo, dime”.

En la empresa también nos cuesta trabajar en cooperativo. Ver esta metodología me parece muy enriquecedor, y además cuando me metí el año pasado en la Fundación Tomillo, yo veía los problemas que tenían los muchachos pensaba, si les hiciésemos trabajar juntos, estoy convencido que era mucho más sencillo y con mejores resultados. Yo veo todas estas cosas y ahora que veo aquí el tema de la inteligencia emocional, ¿cómo se orienta un proyecto con inteligencia emocional? ¿Traduces la inteligencia emocional a asignaturas para que luego cuando venga...?

¿La inteligencia intrapersonal? se trabaja en todos los proyectos. En todo ese proceso de reflexión de, de hecho terminamos casi todas las clases interiorizando, después de todo esto, ¿qué he aprendido, qué me llevo? Ahí se trabaja esa inteligencia, tanto la intrapersonal, como ahora que se empieza a distinguirse la emocional. Lo estás trabajando ahí, en todo ese proceso que a lo mejor dices, pues antes sólo hacíamos pues dar contenidos, ahora a partir de ese contenido, que es solo es un pretexto para trabajar después muchas inteligencias.

Cuando haces una rutina de pensamiento y tienes que...

Eso de la rutina del pensamiento es un concepto que acabo de descubrirlo hoy

Hay rutinas y hay destrezas.

¿Qué autores seguís del Design Thinking?

La verdad es que autor, autor, no te sé decir, porque todo esto se lleva desde el colegio Montserrat, a partir del colegio Montserrat es de dónde cogemos los materiales y metodologías. Por eso autor no te sé decir quién.

Sí que hemos ido cogiendo de varias escuelas, Suecia, Finlandia, Inglaterra, EEUU,...

En EEUU también estuvo la madre Nuria con tema de neurociencia, ¿no?

Sí, exacto.

Veo además que visibilizáis mucho en las paredes del aula.

Sí a modo de recordatorio para que vean todo el proceso. Al principio de curso las paredes están casi vacías, pero luego vamos añadiendo y quitando papeles de diferentes proyectos.

Anexo VI: Fundación Teresiana

Tema: Design for Change.

Lugar: por e-mail

Quién: Gema Meroño, del área Pedagógica del Equipo Titular de la Fundación Teresiana.

Fecha: 27 de abril de 2015.

1- ¿Cuándo y por qué iniciáis el Design for Change en vuestros centros Teresianos? ¿Quién lo inicia? ¿En cuántos centros lo ponéis en práctica? ¿Habéis ganado algún concurso?

A raíz del curso de Profesores por el Cambio y la Innovación organizado por FERE en el curso 2012-13. En él se presentó DFC. Desde el Equipo de Titularidad de la FET se vio que este proyecto encajaba perfectamente en nuestro Carácter Propio, ya que en él se define la Finalidad Educativa de nuestros centros con una doble vertiente “Crear sujetos de encuentro y Transformadores Sociales.” Con relación a la Transformación te pongo un párrafo de nuestro documento:

“La educación teresiana encuentra su pleno sentido cuando capacita a quienes forman la comunidad educativa para poner en marcha acciones de transformación social, para hacer frente a situaciones concretas de injusticia e insolidaridad y denunciarlas, y para buscar posibles alternativas y ponerlas en funcionamiento.

Hacer de la escuela un lugar de aprendizaje, donde las personas puedan llegar a ser transformadores sociales, supone buscar estrategias para experimentar el diálogo, el perdón y la reconciliación, la participación, la colaboración y cooperación, el respeto, la empatía y la compasión...”

(Carácter Propio. 3.Finalidad Educativa)

La motivación se hizo desde las áreas de pedagogía y pastoral del Equipo de Titularidad.

Se hizo un curso de formación para 22 profesores, uno de cada colegio que posteriormente trasladó la formación a sus compañeros.

Se puso en práctica en los 22 colegios el primer curso, y este segundo curso seguimos con la misma dinámica.

El curso 13-14 alumnos y alumnas de 5º de primaria ganaron la fase nacional del DFCSpain; dos alumnas, acompañadas por la directora y por mí misma, fuimos a la India para asistir a “Be the Change Conference” que se celebró del 24 al 27 de septiembre.

2- ¿Qué pasos, etapas realizáis en los colegios para que los alumnos desarrollen esta experiencia? ¿Qué duración?

Lo que nos interesa en esta primera etapa es que en los colegios se quiera el proyecto y se perciban los beneficios. Evidentemente conlleva un cambio de mentalidad y metodológico importante, por lo que no insistimos tanto en directrices generales, cuanto en los planteamientos.

Cada centro puede decidir en qué etapa y en qué curso llevará a cabo DFC.

Este curso 14-15 lo están llevando a cabo todos los colegios. Hay proyectos de Infantil, primaria y secundaria.

La duración normalmente es de una semana, aunque en ocasiones tiene unas implicaciones posteriores que se mantienen en el tiempo.

3- ¿Qué valores, potencialidades veis en esta metodología para todo el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Qué cambia en los alumnos?

Los valores que percibimos desde la experiencia son muchos. Los enumero sin orden de importancia, según van surgiendo a partir de lo que he visto y compartido:

- Aprenden a mirar a su alrededor
- Descubren aspectos de la vida cotidiana que pasan desapercibidos
- Descubren que hay cosas que no les gustan y que ellos a veces contribuyen a que existan.
- Trabajo en equipo
- Capacidad de consensuar, de sacar conclusiones
- Necesidad de pasar de la “denuncia” a la acción. No basta con ver lo que no me gusta, hay que dar el paso de cambiar. No basta con quejarse, hay que hacer.
- Importancia del bien común.
- Hay cosas que las personas mayores ven como normales pero que a ellos no les gustan.

- Los cambios hay que planificarlos, pensarlos, buscar medios...
- Los niños son agentes del cambio y futuros transformadores sociales.

¿Qué cambia en los alumnos?

La percepción de lo que les rodea, la creencia de que las cosas no se pueden cambiar, el sentido de compromiso con la sociedad, el sentirse importante por hacer algo bueno, la conciencia de que pueden cambiar las cosas...

La manera de relacionarse con los compañeros y con los profesores que los acompañan.

4- ¿Es para todas las etapas? ¿Cómo lo acogen los alumnos?

- Nosotras concebimos el proyecto para todas las etapas. Hasta ahora se ha llevado a cabo en infantil, primaria y secundaria.
- Los alumnos lo acogen muy bien, pero creemos que es muy importante cuidar las condiciones en las que se hace, darle la seriedad no solo en el discurso motivacional, sino en los medios que se dedican, espacios que se destinan, atención de profesores, equipo directivo.

5- El profesorado, ¿ha recibido alguna formación especial? ¿Quiénes han impartido la formación y por cuánto tiempo?

El Equipo de Titularidad acompaña el proceso, Pepi (pastoral) y yo (Pedagogía) seguimos los proyectos y dificultades que pueden surgir. Mónica y Miguel de DFC también están disponibles.

De cada colegio se dio formación a un profesor asistiendo a un encuentro de tres días. Ellos fueron los primeros en llevar DFC a cabo y de dar formación a sus compañeros.

6- ¿Evaluáis a los alumnos? Si lo hacéis ¿cómo les evaluáis? ¿Qué herramientas e indicadores utilizáis? Si los evaluáis, ¿aparece en los informes a los padres?

Aún no hemos incorporado el proceso de evaluación en el DFC. Sí se evalúa a nivel de profesores, de funcionamiento, de organización, pero no hemos dado el paso al nivel de los alumnos.

Este curso se ha intentado establecer paralelos entre lo que trabajan en los proyectos y aspectos competenciales que hay que evaluar. Es una asignatura pendiente, pero ahí vamos...

7- ¿Cómo influye el Design For Change en la motivación de los alumnos? ¿Influye también en la mejora de los resultados académicos? Si así es, ¿lo tenéis medido o cuantificado?

Lo que te comparto, es fruto de lo que vamos hablando en los colegios y no tanto de indicadores. La motivación de los alumnos cambia, sienten el colegio y la ciudad más cercanos y lo miran con responsabilidad.

En algunos colegios se evalúa el proyecto con relación a unas rúbricas, pero no es práctica generalizada.

8- Imagina que yo quiero implantar el Design for Change el próximo curso, ¿qué pasos tendría que dar para llevarlo a cabo? ¿qué elementos debería cuidar antes de ponerlo en marcha?

Creo que parte del éxito está en la cabeza el profesor/profesores que acompañan el DFC. Aceptar y asumir un rol completamente distinto del que normalmente tenemos, dejando que los alumnos sean los auténticos protagonistas, favoreciendo que su punto de vista, su manera de entender y ver el mundo prevalezca.

Así que, antes de llevarlo a cabo, HAY QUE MENTALIZARSE.

Formación sobre DFC y Design Thinking pero sin querer llegar a dominar la teoría (no es necesario del todo).

Cuidar el espacio, contar con la ayuda de algún profesor más por aula.

Planificar bien los tiempos, pero por otro lado ser muy flexible para saber valorar qué es lo necesario en cada momento.

Documentar el proceso con fotos... O tener alguna persona que lo pueda hacer.

Llevar el proceso pero no manipularlo...

Creo que es vital la motivación de los alumnos, presentarles el proyecto como una oportunidad de cambiar lo que no les gusta, y también como un ejercicio de confianza en ellos porque creemos que pueden hacerlo.

Y hace falta PACIENCIA. Y SABER MIRAR DE OTRA MANERA. Y CREER. Y SOPORTAR EL TIRÓN EL DÍA QUE TODO PARECE QUE NO SALE... (muchos educadores lo comentan)

9- Y para terminar, el Design for Change parte del Design Thinking, ¿tenéis materiales al respecto? ¿algún autor o material de referencia?

Trabajamos el material que se nos facilita desde FERE y varios cursos al respecto, pero ahora no te podría decir un material de referencia. Compartimos con otras instituciones y nos vamos ayudando en lo que podemos.

Anexo VII: Marcos de DFC colegio Nazaret-Oporto



NOMBRE:
CURSO:

marca por orden de preferencia (con números) el ámbito donde quieras trabajar, siendo el 1 el que más te guste y el 9 el que menos.

☐

EDUCACIÓN Y VALORES

Enseña todo lo que sabes a los demás.

☐

SALUD. ALIMENTACIÓN

Cuida de la salud de los otros.

☐

POBREZA. EXCLUSIÓN SOCIAL

Cambia la vida de los que tienen menos posibilidades.

☐

INSTALACIONES

Ayuda a mejorar las instalaciones, deportes, .

☐

TERCERA EDAD

Ayuda con cariño a las personas que lo han dado todo.

☐

SEGURIDAD CIUDADANA

Rompamos las cadenas de la violencia y mejora la convivencia en la ciudad.

☐

CULTURA

Rompe las barreras de la cultura.

☐

COMERCIO. CONSUMO

¿Es posible cambiar la mirada del consumo en los comercios?.

☐

COLEGIO

Convierte tu colegio en un espacio de cambio.