EDUCACIÓN PARA LA TRANSFORMACIÓN GLOBAL EN CLAVE FRANCISCANA

ÍNDICE

Introducción 3

Diagnóstico de los Capuchinos de España 8

Conceptualización 14

- Fundamentación teórica 14
- Identidad Franciscana 17

Metodología 22

- Experiencia como fuente de aprendizajes significativos 22
- Líneas temáticas 27
- Herramientas para el diseño de actividades 35

Propuesta de trabajo/formación 41

Bibliografía 46

INTRODUCCIÓN

Paz y Bien,

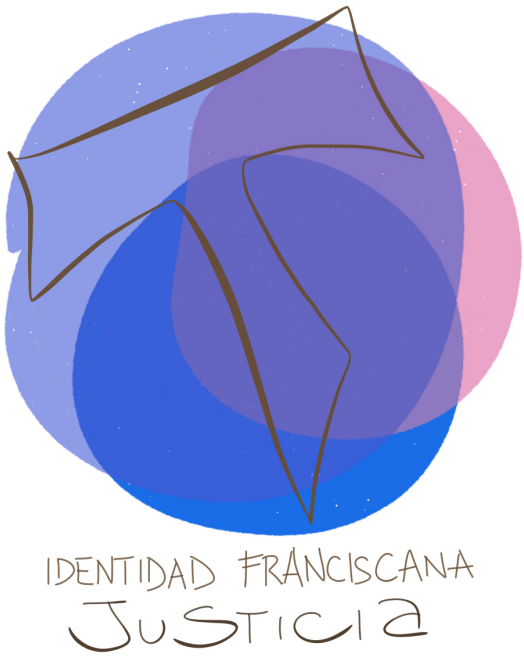
A continuación presentamos la propuesta preliminar para incluir una metodología de trabajo de la solidaridad en los centros educativos de los Capuchinos de España. Esta ha sido elaborada por el Servicio Capuchino para el Desarrollo y la Solidaridad (SERCADE) en colaboración con los Capuchinos y los laicos y laicas comprometidos que integran la provincia.

Consideramos que concretar qué queremos trabajar y cómo lo queremos hacer, aportará un revulsivo a la educación en valores que todo centro cristiano quiere proponer y que en nuestro caso se concreta en la gestión de seis colegios y una escuela de formación profesional; además de multitud de parroquias y grupos organizados con los que también se trabaja en clave pedagógica. Más de 3.000 alumnos/as componen el capital social de la provincia.

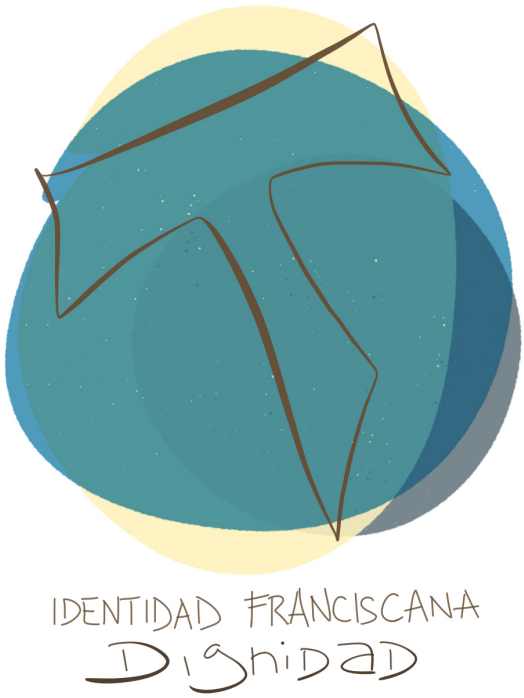
Nuestra labor pedagógica debe ser entendida no solamente como la instrucción de disciplinas académicas sino como una herramienta para transformar personas sensibles a la pobreza, a la desigualdad y a la injusticia. Personas que miren al mundo y lo transformen, siendo protagonistas de la sociedad y hermanos o hermanas del resto de las personas. La educación es el mejor camino hacia la paz y el bien común.

El reto que nos proponemos es apasionante pero también está repleto de responsabilidad. Quienes pasan por un centro educativo capuchino serán reflejo de nuestra manera de abordarlos y seremos por ello corresponsables de su actitud por y para el mundo. Nos proponemos por lo tanto dar respuesta a una pregunta: ¿En qué querríamos que se significara una persona que ha pasado por un centro capuchino? A continuación ofrecemos un abanico de contenidos a trabajar y una propuesta metodológica para llevar esos contenidos a la realidad de los centros.

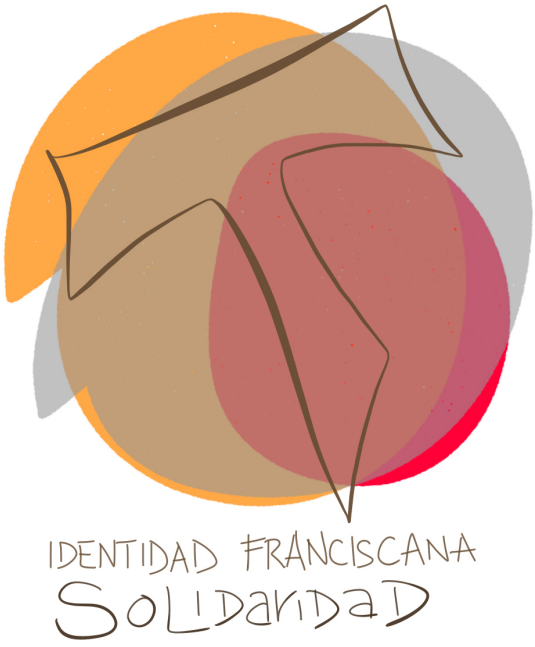
Visión holística de la creación que engloba a los seres humanos y su medio desde una concepción ética y estética del amor, respeto y cuidado hacia todo ser vivo y hacia la vida



Visión procesual de las relaciones en la que prima la acción de acompañamiento duradero y la opción por la promoción de todo ser humano en su camino hacia la paz



Reconocimiento del valor intrínseco de todo ser humano más allá de su condición puntual y de la igualdad en derechos y deberes



Opción por la atención a la pobreza en clave de corresponsabilidad

BREVE DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD DE LOS CAPUCHINOS DE ESPAÑA

Antes de explicar la conceptualización y metodología del programa queremos adjuntar una serie de tablas que resumen tres aspectos de la realidad de los Capuchinos de España y que confluyen en el programa de educación transformadora.

- En primer lugar, un resumen de las presencias de los Capuchinos en España que han sido priorizadas por la Comisión sociomisionera por su potencial sensibilizador. Estas presencias son significativas por uno de los siguientes tres aspectos: porque contienen una obra social específica y de una cierta relevancia, porque mantienen un centro educativo o formativo, y/o porque ostentan la titularidad de una parroquia.
- En segundo lugar, un resumen de aquellos países en los que se están llevando a cabo en la actualidad o se han llevado a cabo, programas de cooperación al desarrollo o se mantienen otros espacios formativos con una cierta dependencia o relación con España.
- En tercer lugar, un boceto de la realidad de los centros que forman parte del Equipo de Titularidad.

Presencias priorizadas

Presencia	Principales características
Pamplona	**Voluntariado Geriátrico Franciscano** Obj.: Gestión de voluntariado asistencial y de acompañamiento para la tercera edad y programas de sensibilización y formación para la dignificación y recentralización del adulto mayor en la sociedad
Santander	**Colegio San Antonio**
Zaragoza	**Centro Social San Antonio** Obj.: Promoción de acciones contra la exclusión de personas sin hogar o en riesgo de pobreza y de recursos multidisciplinares para colectivos en vulnerabilidad **Colegio S. Antonio de Padua** **Parroquia S. Antonio**
Logroño	**Colegio Rey Pastor** **Parroquia**
Gijón	**Punto de Apoyo** Obj.: Organización de voluntariado para dinamización de grupos de la tercera edad y fomento de actividades de formación y sensibilización sobre el envejecimiento **Centro de Día – Calor y café** Obj.: Dispositivo de atención diurna para personas en exclusión, sinhogarismo, etc.; para la atención de necesidades primarias y el acompañamiento
León	**Escuela de formación profesional San Francisco**
Bilbao	**Asociación Bizitegi** Obj.: Gestión de dispositivos residenciales, albergues y centros ocupacionales para personas en riesgo de exclusión (sinhogarismo, enfermedades mentales, etc.)
Madrid	**Asociación Franciscana de Apoyo Social** Obj.: Circuito de atención a menores y jóvenes en vulnerabilidad desde dispositivos de tutela y acogimiento, a espacios de semiacogida y alternativas para la inclusión sociolaboral **Dispensario sociosanitario Cuatro Caminos** Obj.: Atención sanitaria y jurídica a personas en exclusión **Centro de Día Cuatro Caminos**

	Obj.: Espacio multidisciplinar orientado a la inclusión de personas mayores **Centro de Día Medinaceli** Obj.: Espacio multidisciplinar orientado a la inclusión de personas mayores **Colegio San Antonio de Cuatro Caminos** **Colegio Sagrado Corazón de Usera** **Parroquia San Antonio de Cuatro Caminos** **Parroquia de Jesús de Medinaceli**
Murcia	**Parroquia** **Colegio San Buenaventura**
Antequera	**Vivienda de Apoyo al Tratamiento** Obj.: Dispositivo atendido en colaboración con otras instituciones para el apoyo en el tratamiento a personas con adicciones. **Parroquia**
Granada	**Fundación Fray Leopoldo** Obj.: Gestión de dispositivos residenciales para personas mayores y dependientes **Parroquia**

Países con programas misioneros o de cooperación

Ecuador	Derechos Humanos y Gobernabilidad democrática Cooperación cultural Atención prioritaria a grupos vulnerables: pueblos indígenas Sostenibilidad y medio ambiente Atención a necesidades primarias: servicios sanitarios y educativos Centros educativos: Colegio Oscar Romero (Guayaquil) Colegio San Francisco (Ibarra) Colegio Padre Miguel Gamboa (Orellana)
Venezuela	Atención prioritaria a grupos vulnerables: pueblos indígenas Atención a necesidades primarias: servicios sanitarios y educativos Centros educativos: Colegio San Francisco de Makarakuai (Caracas) Colegio San Francisco de la Florida(Caracas) Colegio Jardín Franciscano (Caracas)
Filipinas	Atención prioritaria a grupos vulnerables: personas en situación de pobreza Atención a necesidades primarias: servicios sanitarios y educativos
Guinea Ecuatorial	Atención prioritaria a grupos vulnerables: personas mayores Atención a necesidades primarias: servicios sanitarios y educativos
Colombia	Atención prioritaria a grupos vulnerables: pueblos indígenas y refugiados/desplazados Derechos Humanos y Gobernabilidad Atención a necesidades primarias: servicios sanitarios y educativos
Guatemala	Atención prioritaria a grupos vulnerables: personas en situación de pobreza Atención a necesidades primarias: servicios sanitarios y educativos Soberanía alimentaria
Honduras	Atención prioritaria a grupos vulnerables: personas en situación de pobreza

Centros educativos

Colegio Rey Pastor (Logroño)	
Año fundación	1967
Dirección	Calle Vélez de Guevara 6, 26005 LOGROÑO
Número de alumnos/as	678
Periodo educativo	Infantil, Primaria, Secundaria
Número de profesores	42
Integrantes eq. Pastoral	6

Colegio Sagrado Corazón Usera (Madrid)	
Año fundación	1966
Dirección	Paseo Santa maría de la Cabeza, 115, 28026 MADRID
Número de alumnos/as	1.145
Periodo educativo	Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato
Número de profesores	82
Integrantes eq. Pastoral	9

Colegio San Antonio (Madrid)	
Año fundación	1948
Dirección	Calle de Bravo Murillo, 150, 28020 MADRID
Número de alumnos/as	185
Periodo educativo	Infantil, Primaria
Número de profesores	14
Integrantes eq. Pastoral	1

Colegio San Buenaventura (Murcia)	
Año fundación	1899
Dirección	Plaza Circular, 10, 30008 MURCIA
Número de alumnos/as	1.360
Periodo educativo	Infantil, Primaria
Número de profesores	85
Integrantes eq. Pastoral	9

Colegio San Antonio de Padua (Zaragoza)	
Año fundación	1929
Dirección	Calle Fray Julián Garas, 1, 50006 (Zaragoza)
Número de alumnos/as	630
Periodo educativo	Infantil, Primaria, Secundaria
Número de profesores	40
Integrantes eq. Pastoral	5

Colegio San Antonio (Santander)	
Año fundación	1948
Dirección	Calle San Martín s/n, 39004 (Santander)
Número de alumnos/as	80
Periodo educativo	Secundaria
Número de profesores	12
Integrantes eq. Pastoral	0

Escuela Profesional San Francisco (León)	
Año fundación	1968
Dirección	Av. Alcalde Miguel Castaño, 6, 24005 (León)
Número de alumnos/as	217
Periodo educativo	Bachillerato, Ciclos Formativos
Número de profesores	18
Integrantes eq. Pastoral	3

CONCEPTUALIZACIÓN

Fundamentación teórica

La identidad se construye principalmente en la adolescencia, siendo este proceso el que determina en gran parte el salto a la vida adulta. Sin embargo esta entelequia llamada identidad no se resuelve exclusivamente durante esos años turbulentos de la juventud sino que requiere de aprendizajes previos en la infancia e incluso retornará a reflexión en la vida adulta. Erikson decía que los adolescentes forman su identidad modificando y sintetizando identificaciones anteriores en "una nueva estructura psicológica mayor que la suma de sus partes" (Kroger, 1993). Por ello, así como en la infancia las primeras identificaciones se dan con el exterior tomando modelos de imitación, en este caso la construcción final de la identidad depende de la organización de capacidades, necesidades, intereses y deseos para expresarlos en un contexto social.

La identidad tiene esa vocación de ser herramienta prosocial. Nos permite generar un "yo" maduro y equilibrado y enfrentarlo a los cambios de su entorno. Tal y como indica Diane Papalia en su famoso manual de Desarrollo Humano (McGraw Hill 2001), la identidad se forma a medida que se resuelven tres aspectos: la elección de una ocupación, la adopción de valores en qué creer y por qué vivir, y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria (entendida esta última con las connotaciones extendidas que Freud y Piaget entre otros le dieron al concepto de desarrollo psicosexual).

De los tres componentes en este trabajo nos encargaremos específicamente del componente moral o ético de la identidad, es decir, de cómo un joven construye un sistema de valores, de cómo teje una estructura sobre la que cimentar su identidad y su relación con la sociedad. Lo que es importante en un primer momento, es entender que la identidad puede ser construida en un contexto de aprendizaje, pautando una metodología y unos contenidos, y que en función del programa que propongamos a un grupo de alumnos y alumnas, estaremos moldeando la identidad de ese grupo.

Una de las mayores limitaciones que ha tenido y tiene el modelo educativo en España es que en su construcción final ha otorgado centralidad a los contenidos académicos por encima de los desempeños competenciales. La LOMCE indica en su preámbulo: "El aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio." (…) "Las habilidades cognitivas, siendo imprescindibles, no son suficientes; es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales…" (…) en referencia a la adquisición de las competencias sociales y cívicas indica el abordaje "de forma transversal al incorporar la educación cívica y

constitucional a todas las asignaturas durante la educación básica… y se potencie de esa forma, a través de un planteamiento conjunto, su posibilidad de transferencia y su carácter orientador".

Sin embargo, si revisamos la ley con detenimiento y atendemos a algunos de los manifiestos que se han producido tanto a favor como en contra de la ley, podemos ver que el nuevo modelo educativo en España no recoge como elemento fundamental la construcción identitaria y el trabajo en valores. Seguramente tampoco lo hicieron las leyes anteriores pero la actual LOMCE muestra algunos componentes que la alejan especialmente de la concepción que subyace a nuestra propuesta educativa.

- Seguramente el punto más importante radica en el CARÁCTER COYUNTURAL de la ley. En España estamos acostumbrados a construir políticas como respuesta a situaciones puntuales. Ese grave error es mayor todavía en un ámbito como la construcción de una política educativa, porque esta tiene que tener pretensión, por cuestiones evidentes, de medio y largo plazo. Lo coyuntural de la ley se muestra en varios de sus apartados (la respuesta que marca a las evaluaciones PISA, las medidas de política lingüística, la mercantilización de los centros educativos, la inclusión de variables económicas en la viabilidad de los centros, el fomento del empleo, etc.)

  Al ser coyuntural se enfoca a dar respuesta a déficits actuales pero que no tienen porque ser los estructurales, que son los que deben orientar una propuesta de educación transformadora como la nuestra.
- La segunda argumentación en contra del modelo LOMCE tiene que ver con un cierto UTILITARISMO MATERIAL que subyace a la concepción del alumnado. Derivado de la crisis económica, la ley pretende vincular el recorrido educativo con la empleabilidad de la población. El objetivo está presente en todo el preámbulo pero también los objetivos expresos que le otorga al modelo educativo y en muchas de las aportaciones que hace.

  No consideramos que esto sea erróneo, puede ser perfectamente legítimo que se quiera vincular la *academia* con los *oficios* demandados en la actualidad, sin embargo, esto otorga al alumnado un carácter de elemento productivo del sistema socioeconómico español. Relega a la formación en valores a un segundo plano e inutiliza procesos de formación a largo plazo y en cambio prioriza contenidos útiles para el desempeño de una acción laboral.

- El tercer argumento, ligado con los anteriores tiene que ver con la SOBRECARGA BUROCRÁTICA que genera en los centros educativos. La ley involucra a los colegios y a los docentes en elementos de un proceso de mejora de calidad (las reválidas o sistemas de evaluación continuos, el balance de cuentas, etc.) y les ordena emplear un tiempo considerable en realizar trámites con ese fin. Pero a su vez, y aquí también analizando la coyuntura económica, los recortes presupuestarios, la disminución de dotación económica a los centros por parte de la administración y la incapacidad de encontrar vías de financiación alternativas por la propia realidad económica del país, hacen que el personal se limite.

  El aumento del trabajo administrativo y la disminución de recursos origina una sobrecarga en el personal de los centros que ha sido y es denunciada en todas las comunicaciones que hemos mantenidos con los equipos de los siete centros de Capuchinos. En esa situación resulta muy difícil plantear procesos de implementación de EpD en los colegios si no son centrales a su trabajo y mucho menos hacerlo de forma participativa.

Ahora bien, el actual modelo, a pesar de que como vemos no materializa la construcción identitaria como un elemento fundamental u objetivo, si la contempla en su preámbulo y también lo hace al recoger como una de las competencias básicas la de valores sociales y cívicos. Entendemos entonces que nuestra propuesta no hace más que dar contenido y realizar esa parte conceptual que no han llevado a la realidad de los centros educativos más allá de en la elaboración de un temario.

La educación para la ciudadanía global es una acción transformadora y como tal no está desprovista de matices políticos o ideológicos. No es inocua, no es estéril, se fundamenta en una concepción particular del mundo y de las personas, en una manera singular de entender las relaciones entre los individuos y ofrece claves o herramientas encaminadas a construir un modelo de organización individual y colectiva. Por lo tanto, a la hora de proponer un programa de EpD como mecanismo para la construcción de una moralidad identitaria debemos en primer lugar definirnos, definir nuestra propuesta ideológica.

Identidad Franciscana

Identidad Franciscana
Estructura de una moral personal y colectiva basada en la consideración de igualdad y valía intrínseca de las personas; en la experimentación del cuidado de la vida; con vocación de acompañamiento a quien más lo necesita y con la paz como horizonte liberador del mundo.

Subcompetencia Ecología
Visión holística de la creación que engloba a los seres humanos y su medio desde una concepción ética y estética del amor, respeto y cuidado hacia todo ser vivo y hacia la vida.

Subcompetencia Justicia
Visión procesual de las relaciones en la que prima la acción de acompañamiento duradero y la opción por la promoción de todo ser humano en su camino hacia la paz

Subcompetencia Dignidad
Reconocimiento del valor intrínseco de todo ser humano más allá de su condición puntual y de la igualdad en derechos y deberes

Subcompetencia Solidaridad
Opción por la atención a la pobreza en clave de corresponsabilidad

Fase Contemplación
Fase inicial y previa a la acción que promueve una mirada a las necesidades del entorno y de la propia persona y que tiene que derivar en un compromiso

Act. Reflexiva
Visión del mundo analítica y reflexiva y que pone en diálogo a los propios valores

Act. Sensibilidad a necesidades
Capacidad de identificar y sobreponer las necesidades de quien está en vulnerabilidad, minoridad, pobreza o exclusión

Act. Compromiso
Compromiso derivado del análisis de necesidades y de la autoidentificación como herramienta para la transformación

Fase Acción
Fase de acción sobre las necesidades y a su vez sobre la construcción de un modo propio de ser en el mundo

Al ser un trabajo de conceptualización consideramos que es importante, en paralelo a la explicación que daremos sobre como se ha configurado el mapa de la identidad franciscana, anotar y resaltar las definiciones de los conceptos clave que estamos poniendo en discusión.

La sistematización ha dejado claramente dos elementos que nutren en contenido a la identidad franciscana. Por un lado las cuatro subcompetencias que definirían la centralidad, *el "que"*, de esa identidad; y por otro lado una serie de actitudes que marcan el proceso de acercamiento a cada una de esas subcompetencias, *el "como"*. Seguramente resulte más fácil entenderlo desde un ejemplo.

La sistematización ha dado como eje fundamental de la identidad franciscana el cuidado de la naturaleza, competencia que podríamos aterrizar en un alumnado que emprende un proyecto de limpieza, restauración, revitalización y cuidado de una plaza de uso público cercana al colegio. El desarrollo de esa competencia no solamente la entendemos en una mera identificación de esa necesidad en el barrio y en una acción de plantación de árboles y de exigencia de cuidado de la limpieza (que podría ser un proyecto de actuación desde una óptica laica o civil), sino que entendiéndolo como un proyecto inserto en una espiritualidad franciscana, ese

proceso de actuación pasaría por una serie de tres fases (contemplación, actuación y transformación) que tienen una serie de matices o de actitudes que tiñen esa acción de un trasfondo franciscano. En la fase inicial de contemplación de la realidad hay un análisis no solamente del entorno y sus necesidades sino un proceso de introspección de las propias necesidades que generan un compromiso, una identificación como ser parte de la creación que me impulsa al cuidado de las zonas verdes, a nutrir mi vida y mi entorno de esa naturaleza a la que pertenezco; la fase de acción se realiza desde una actitud de humildad y sencillez que define el tipo de producto final que obtendremos; y la acción genera una transformación que se fundamenta en un sentimiento de reconciliación interna, no solamente en una acción en beneficio de la comunidad. Esa reconciliación, que pude ser difícil de materializar se podría asemejar, en parte, al concepto de autorrealización de Maslow.

Act. Amor
Identificado como generosidad en las formas, tiempos y cuidados, en la capacidad de darse a lo ajeno

Act. Minoridad
Identificada como humildad, respeto, sencillez y tolerancia; y una estrecha vinculación a la austeridad y la pobreza

Act. Alegría
Visión optimista y esperanzadora del mundo y de los seres vivos

Fase Transformación
Fase derivada del ciclo reflexión-acción y que conlleva una transformación no solamente del entorno sino de la propia concepción de la persona y que tiene un fin liberador.

Act. Reconocimiento
Actitud de reflexión post actuación que conlleva el reconocimiento de la bondad de la acción y su interiorización en el esquema personal

Act. Acogida y Promoción
Visión de la relación de ayuda que se orienta hacia la recuperación del valor intrínseco de todo ser humano impulsado por el trato permanente entre personas

Act. Reconciliación
Fin último y actitud fundamental del proceso y de la construcción identitaria, que parte de un estado de autenticidad y honestidad y que genera un sentimiento de honda libertad personal por reconocerse en los propios actos y sentimientos, y como hijo de Dios.

Una vez que hemos logrado definir cada una de las subcompetencias y actitudes es necesario trasladarlas al contexto educativo. Es decir, si nuestro objetivo último es construir la identidad franciscana en el alumnado de unos centros educativos, necesitamos generar desempeños concretos y evaluables que nos permitan trabajar en la metodología. Para ello se ha configurado una matriz de desempeños derivada de la puesta en diálogo de las cuatro subcompetencias con las correspondientes 9 actitudes, generando así 36 desempeños.

El trabajo de formulación de los desempeños se materializará en un futuro con la participación de los equipos docentes de los siete centros educativos y una vez que se aprueben los proyectos educativos para cada etapa (infantil, primaria, secundaria y bachillerato/ciclos formativos). Sin embargo hemos querido analizar las propuestas de materialización de la LOMCE en diversas comunidades autónomas (Asturias, Galicia, Madrid, Comunidad valenciana, Castilla y León, Andalucía…), para sugerir elementos de importancia en la construcción de esos desempeños en cada etapa de desarrollo o escolaridad. A continuación aportamos un resumen de la guía que se facilitará a los docentes para elaborar ese trabajo.

Para la **etapa de infantil** se han tomado como puntos esenciales:

- Desempeños vinculados a acciones de iniciación en la socialización: etapa muy sensorial, de acercamiento y reconocimiento de los objetos y realidades que rodean al alumnado.
- Desempeños que inspiraran la creatividad y que partieran de la afectividad.
- Desempeños ligados a los hábitos básicos que deben ir aprendiendo los alumnos.
- Desempeños que promovieran la capacidad representativa y comunicativa

Para la **etapa de primaria** se ha optado por:

- Desempeños que avanzaran hacia una experimentación más activa aunque también muy vinculada a lo concreto.
- Desempeños más ligados a la socialización y la autonomía como horizontes de trabajo.
- Desempeños que se apoyaran en una mayor capacidad representativa y que la fomentaran.

Para la **etapa de secundaria** se ha optado por:

- Desempeños que trascendieran la realidad más cercana del alumnado para avanzar hacia escenarios lejanos, imaginados o reales, no tan tangibles.
- Desempeños que fomentaran la capacidad crítica del alumnado.
- Desempeños que se apoyaran en los avances propios de esta edad: la mayor socialización y búsqueda de grupos de referencia secundarios, la ruptura de clichés y la búsqueda de experiencias, juegos más reglados, etc.

Para la **etapa de bachillerato** se ha optado por:

- Desempeños vinculados a una moralidad avanzada y a una capacidad cognitiva más entrenada, que deriva en conceptos más abstractos.

- Desempeños que permitieran al alumnado trascender escenarios o concepciones ordinarias para elevarlo a concepciones más creativas y diferentes.
- Desempeños más reflexivos que lúdicos.

Para los **ciclos formativos** se ha optado por:

- Desempeños vinculados a destrezas
- Desempeños que permitieran a un alumnado ya maduro avanzar en su orientación laboral

Adjuntamos la matriz con los 36 desempeños que inicialmente se iban a trabajar. Sin embargo el proceso de conceptualización ha dado un paso más hacia la concreción. Tras las encuestas sobre franciscanismo se han administrado otros cuestionarios solamente a los equipos directivos de los siete centros educativos para materializar la metodología del nuevo programa de EpD. En algunas de esas encuestas los docentes han apuntado a los elementos indispensables que el programa de EpD tiene que tener para que tanto los docentes como el alumnado lo vean realizable. Uno de ellos, que podría haber pasado desapercibido pero que ha supuesto un salto de gran importancia en la conceptualización final, es la necesidad de ofrecer "un programa concreto y sencillo, entendible por los equipos de pastoral, docentes, claustros y alumnos/as".

Cierto es que las mejores ideas son las más sencillas, y eso no implica que sean más simples, pero sí que sean más fáciles de entender. Es por ello que finalmente se ha optado por reducir la matriz de desempeños original (que como decimos hemos adjuntado como anexo 3 a este trabajo) en una matriz con solamente 12 desempeños. Para ello se ha optado por aglutinar las nueve actitudes en tres fases del proceso de actuación: una primera fase que denominamos de Contemplación y que se refiere a la preparación antes de la acción, una segunda fase que denominamos de Acción y una tercera que hemos denominado de Transformación. La matriz resultante la incluimos a continuación:

Tabla. Desempeños globales

Áreas	**Actitudes de contemplación** *REFLEXIÓN, SENSIBILIDAD Y COMPROMISO*	**Actitudes de acción** *AMOR, MINORIDAD Y ALEGRÍA*	**Actitudes de transformación** *RECONOCIMIENTO, ACOGIDA-PROMOCIÓN Y RECONCILIACIÓN*
ECOLOGÍA *Respeto/Cuidado por la creación*	Percibir la importancia de la naturaleza y de los seres vivos y desde el sentir de la creación comprometerse con su cuidado y de la defensa de la sostenibilidad *"Siento la vida en la naturaleza y me comprometo con su cuidado"*	Fomentar el cuidado de los recursos naturales comprendiendo la complementariedad entre ser humano y medio natural y viviendo su pleno disfrute *"Disfruto de los recursos naturales cuidándolos por el bien de la creación y de las personas"*	Integrar en los códigos éticos personales y comunitarios a la ecología como una herramienta permanente de defensa de la creación *"Promuevo modelos de desarrollo sostenibles en lo personal y en el contexto global"*
JUSTICIA *Promoción de la persona en su camino hacia la paz*	Percibir en las personas capacidades de transformación personal y colectiva en un compromiso de promoción de la paz *"Percibo en mi y en el resto de las personas la capacidad de comprometerse con la paz"*	Participar de la relación con otras personas desde la generosidad y la humildad y atendiendo a la esperanza en la promoción de la paz *"Actúo por y para la paz con generosidad y humildad"*	Reconociéndonos hijos de Dios, hacer del ser humano el eje del camino hacia el bien y la paz común *"Promuevo en la sociedad valores que nos lleven al bien y la paz común"*
DIGNIDAD *Reconocimiento de igualdad en derechos y deberes del ser humano*	Reflexionar sobre las relaciones de igualdad/desigualdad en el mundo y comprometerse con el reconocimiento de los más vulnerables *"Reconozco, desde las diferencias, a todas las personas como iguales"*	Fomentar el reconocimiento de la dignidad de las personas más allá de su condición de pobreza actuando desde, con y para ellos. *"Participo en el respeto a todos los colectivos más allá de sus condiciones de pobreza"*	Reconocerse semejante en derechos y responsabilidades fomentando la transformación de la sociedad para la inclusión de todo ser humano. *"Promuevo una sociedad de respeto a los Derechos Humanos"*
SOLIDARIDAD *La fraternidad como opción ante la pobreza*	Sensibilizarse ante la pobreza y comprometerse con la construcción de espacios de inclusión *"Soy sensible hacia quienes sufren y me comprometo en acompañarles"*	Cooperar desde la horizontalidad en el acompañamiento a quienes más sufren *"Participo en acciones de ayuda a las personas en situación vulnerable"*	Reconocerse en el mundo global y como protagonista de una cooperación transformadora para un mundo por y para los más débiles *"Promuevo una cooperación transformadora como lucha contra el empobrecimiento"*

METODOLOGÍA

La parte metodológica del programa tiene una doble vertiente:

- Una primera que estipula la **metodología general** por la que hemos optado para aterrizar las cuatro competencias franciscanas y sus respectivos desempeños a un trabajo en los colegios;
- Y una segunda que tiene que ver con las **herramientas concretas** con las que diseñaremos el contenido final propuesto al alumnado y en general a la comunidad educativa.

Metodología general: la experiencia como fuente de aprendizajes significativos

Análisis del aporte de la metodología de aprendizaje experiencial basado en el Ciclo de Kolb

Se ha optado por utilizar el aprendizaje experiencial como esquema para la construcción de las actividades que nutrirán y terminarán aterrizando la metodología de trabajo que se ha diseñado.

El aprendizaje experiencial, que mana de los trabajos de David Kolb, resulta de especial interés en un contexto de Educación para el Desarrollo Global, y mucho más si cabe, si tomamos como marco metodológico el aprendizaje-servicio o la concatenación de esa doble vertiente de reflexión-acción. El aprendizaje experiencial resulta el modelo óptimo para comprender el aprendizaje como un proceso de transformación personal que deriva en una actitud de compromiso para la acción. La reflexión no es un fin en si mismo sino una primera fase que nos llevará a la transformación.

Queremos, con el fin de que este trabajo sirva como compilación de técnicas y metodologías para su aplicabilidad en el contexto de los colegios, resumir la propuesta de David Kolb en los siguientes tres puntos fundamentales de su teoría:

- El trabajo de D. Kolb parte de que “el aprendizaje es el proceso por medio del cual construimos conocimiento mediante un proceso de reflexión y de “dar sentido” a las experiencias”. Ese “dar sentido” viene determinado por los procesos cognitivos mediante los que un individuo aborda y procesa las experiencias, que Kolb define como Estilos Individuales de Aprendizaje (pag. 2, J. Gómez Pawelek).
- Las cuatro fases en su formulación original:
    1. Experiencia concreta

2. Observación reflexiva (conexión entre lo que hicimos y los resultados obtenidos)
3. Conceptualización abstracta (conclusiones generalizadas referidas a circunstancias más amplias que la experiencia particular)
4. Experimentación activa (prueba práctica de las conclusiones que nos orientarán en el futuro)

- El ciclo conlleva otro ciclo implícito de conocimiento que cabalga entre la percepción y el procesamiento. En la primera fase percibimos o captamos información de manera sensorial, en la segunda fase procesamos dicha información desde la observación, en la tercera fase volvemos a percibir y a acumular nuevos aprendizajes por medio del pensamiento y en la cuarta fase retomamos el procesamiento desde un modelo más activo y experiencial.

  Del dialogo de estos elementos parten los Estilos de Aprendizaje de Kolb, que definirán la manera de percibir (sintiendo o pensando) y de procesar (observando o haciendo) de cada persona. En un trabajo de la Univ. De Buenos Aires sintetizan muy bien los dos estilos resultantes en cada una de las fases de generación de conocimiento:

  - Si al aprender preferimos tener experiencias concretas, o más bien preferimos abordar el objeto de aprendizaje pensando y razonando;
  - Si para comprender y dar significado a la información preferimos observar y reflexionar sobre ella, o si más bien preferimos utilizarla rápidamente para poder comprenderla.

	Experiencia concreta *acción experimentación*	Conceptualización abstracta *reflexión conceptualización*
Observación reflexiva *reflexión conceptualización*	ESTILO DIVERGENTE (prefieren sentir y observar)	ESTILO ASIMILADOR (prefieren pensar y observar)
Experimentación activa *acción experimentación*	ESTILO ACOMODADOR (prefieren sentir y hacer)	ESTILO CONVERGENTE (prefieren pensar y hacer)

El trabajo de sistematización de las encuestas que administramos a los colegios de Capuchinos nos ofrecieron datos de la relevancia que para ellos tienen las experiencias sensibilizadoras, los aprendizajes que promuevan el compromiso en el alumnado. De

ahí surgía la importancia que los colegios daban a gran parte de las experiencias pasadas en EpD: a la capacidad de generar compromiso en el alumnado.

Por otro lado, todos los colegios plantearon la necesidad de que la nueva metodología contuviera ese motor generador de compromiso pero que además lo hiciera en el aula, dentro de la programación académica y no al margen de la misma. Podrá ser en algunos casos exclusivamente en las horas destinadas a ética/religión o tutorías, y en otros casos transversalizadas en el resto de materias, pero la apertura ha sido manifiesta.

De ahí surge la importancia de integrar el modelo de aprendizaje experiencial de Kolb como herramienta metodológica para diseñar aprendizajes sensibilizadores o comprometedores en el aula.

Análisis del aporte de la metodología de aprendizaje servicio

El Aprendizaje Servicio es un paradigma de trabajo que parte de un cambio en la concepción de hacia qué se tiene que orientar la "sensibilización" en materia de solidaridad. Como ya vimos en el texto presentado por Guillermo Aguado sobre "El Aprendizaje Servicio con Enfoque basado en Derechos Humanos), la propuesta parte del cambio de paradigma sobre desarrollo en los años 90 del siglo XX, con la incorporación del enfoque de Desarrollo Humano y Sostenible y que derivó también en pasar de enfoques asistenciales y de lucha contra la pobreza, a enfoques de empoderamiento, de exigibilidad de derechos, de transformación para la lucha contra el empobrecimiento, etc.

Ese cambio de paradigma supone un salto importante ya que las propuestas educativas no se enfocarán tanto a la construcción de escenarios de emotividad y de culpa del rico frente a la situación del pobre que desemboque en una ayuda vertical, sino más en un enfoque que implica a la comunidad global en la resolución de un conflicto que implica a todos y todas, como partes integrantes de un mundo globalizado, que empobrece al enriquecer, y que debe transformarse con el protagonismo y la corresponsabilidad de todos los actores.

Tomando otro texto de Guillermo Aguado sobre "Iniciar un proyecto de ApS en el centro educativo" que el ApS puede colaborar a la "consolidación de las competencias básicas" (…) "facilitan a las personas enfrentarse adecuadamente a las exigencias y desafíos de la vida" (…) "fomenta la conciencia cívica y los valores de la ética", etc. Esta potencialidad del ApS encaja perfectamente con la concepción de la EpD que nos hemos marcado desde el comienzo en este trabajo: con lograr una herramienta que permita la construcción de una identidad para la ciudadanía global en el alumnado. Un

interesante artículo de la Universidad de Barcelona y que lleva por título "Aprendizaje-Servicio y Educación para la Ciudadanía" indica lo siguiente:

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

En este caso partimos también de la sistematización de datos que nos han proporcionado las encuestas de los colegios de Capuchinos para argumentar la inclusión del Aprendizaje-Servicio como otra herramienta metodológica. La mayor parte de los centros argumentaban, bien en positivo refiriéndose a actividades pasadas que lo contuvieran, o como un déficit de la oferta de EpD que han desarrollado hasta la fecha, la necesidad de generar experiencias de actuación sobre lo social. Es decir, no solamente requerían actividades para el aula, sino que planteaban la necesidad de acompañar al alumnado en la transformación real de la realidad.

Es por ello que en la construcción de la metodología nueva de EpD para los colegios apostamos por aterrizar las subcompetencias y sus desempeños a proyectos de aprendizaje en cada ciclo educativo (infantil, primaria, secundaria y bachillerato) que contengan una parte de trabajo sobre las capacidades y de aprendizaje en el aula por medio del aprendizaje experiencial de Kolb, pero que además hagan avanzar al alumnado en la participación en actividades de servicio, primero en sus entornos más cercanos y posteriormente en contextos más amplios.

La metodología propondrá varias herramientas concretas para desarrollar esa vertiente del servicio, del fomento de la participación en experiencias significativas de transformación social, pero además es importante indicar que queremos hacer avanzar al alumno desde contextos de proximidad hacia una concepción de la acción en

globalidad. De igual manera que un niño crece desde posiciones de egocentrismo piagetianas a posiciones de una mayor abstracción, trabajaremos en que avancen en la concepción del aprendizaje-servicio como una herramienta a desarrollar primero en escenarios de proximidad para que en bachillerato se lancen a la transformación de procesos macro.

Líneas temáticas:

Los 16 proyectos de aprendizaje-servicio que mostramos a continuación son el resultado de un proceso de simplificación y/o concreción de los desempeños que habíamos obtenido en una primera criba. El modelo inicial que habíamos ideado contemplaba 36 desempeños resultado de la confluencia de las cuatro subcompetencias con 9 actitudes. Sin embargo una vez que recogimos las encuestas de los colegios y vimos como en varios momentos solicitaban que el modelo de EpD fuera concreto y sencillo para que pudiera ser trabajado en los centros, consideramos que 36 desempeños, con sus correspondientes actividades, generarían un modelo de trabajo imposible de ejecutarse. Por ello llegamos a simplificarlo en solamente los 12 desempeños finales.

Una vez que tuvimos claro los 12 desempeños consideramos necesario concretarlos en cada etapa educativa. Para ello tomamos como referencia la capacidad de representación de un alumno tipo a esa edad. En la etapa de infantil los aprendizajes deben ser concretos, fácilmente representables, cercanos al alumnado, de su realidad, que les impliquen emocionalmente. La plástica es no solamente una herramienta sino una forma de que sus mentes se expresen. Son niños y niñas que difícilmente pueden salir de posiciones egocéntricas, cuyas habilidades sociales están desarrollándose pero que todavía tienen problema para trascender lo propio, lo puntual. Es por ello que consideramos que era necesario bajar el discurso de los desempeños a ese nivel tan cercano y ubicar la acción en un ámbito de CLASE o de FAMILIA. Para los niños y niñas de estas edades, todo transcurre alrededor de sus familias y de sus compañeros de clase. Las vivencias se perciben, viven y significan en esos dos ámbitos y por lo tanto la Ecología, la Justicia, la Dignidad y la Solidaridad debían concretarse en proyectos en el aula o en la relación con la familia.

La Primaria es una etapa muy amplia que abarca seis años. Los niños parten de una posición con un yo muy dominante para alcanzar una pubertad en la que la sociabilidad aumenta exponencialmente y la inestabilidad genera terremotos continuos que ponen en peligro los espacios de referencia construidos hasta la fecha. Es una etapa de una cierta facilidad para avanzar en el pensamiento conceptual, para trascender los aprendizajes concretos y elevarlos a un nivel más amplio. La complejidad mental es mayor y la capacidad abstractiva también. Sin embargo es importante no trascender a una dimensión muy fluida o gaseosa de los conceptos porque es importante generar puntos de anclaje en los aprendizajes que sean perceptibles para el alumnado. En este caso nos

hemos decidido por trascender al ámbito del COLEGIO o de los AMIGOS. Dos grupos de referencia fundamentales y que conviene trabajar de cara a la adolescencia.

La Secundaria es la etapa de la explosión de la sociabilidad. Con un pensamiento, en general, maduro, los aprendizajes pueden avanzar hacia estadios más abstractos. No es necesario ya recurrir constantemente a la plástica, a la sensorialidad como única herramienta de percepción, sino que el razonamiento se debe convertir en una herramienta fundamental del pensamiento. En este caso hemos querido trascender los proyectos hacia un ámbito de BARRIO o CIUDAD.

Por último están los dos años de Bachillerato o en el caso de León, de la Escuela de Formación Profesional San Francisco, los dos años de ciclos formativos. Esta es una etapa normalmente marcada por la transición de la adolescencia a una vida adulta. Quizá en nuestra sociedad ese proceso se está postergando, pero es necesario, en nuestra opinión y al menos si nos referimos a un ámbito de educación identitaria, ayudar a generar herramientas de socialización de alto nivel. La moralidad ya es más conceptual y el razonamiento avanzado permite generar una abstracción y transferencia de los aprendizajes. En este caso hemos escogido el ámbito global, MUNDO o PAÍS, para representar a la sociedad general, al grupo amplio de seres humanos a los que pertenecemos.

A continuación, y teniendo en cuenta estos niveles de abstracción presentamos una matriz con los dieciséis proyectos resultantes y luego una breve reseña de cada uno de ellos.

PROYECTOS DE APRENDIZAJE-SERVICIO – LÍNEAS TEMÁTICAS

Áreas	Actitudes de contemplación, acción y transformación	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato / Ciclos formativos
ECOLOGÍA *Respeto/Cuidado por la creación*	*"Siento la vida en la naturaleza y me comprometo con su cuidado"*	Descubro la naturaleza	Huertos escolares y ocio ecológico y saludable	Ciudades sostenibles y abiertas al medio natural	Gestión de ecosistemas globales
	"Disfruto de los recursos naturales cuidándolos por el bien de la creación y de las personas"				
	"Promuevo modelos de desarrollo sostenibles en lo personal y en el contexto global"				
JUSTICIA *Promoción de la persona en su camino hacia la paz*	*"Percibo en mi y en el resto de las personas la capacidad de comprometerse con la paz"*	Juegos cooperativos en el aula	Colegios amigables y libres de violencia	Ciudades que promueven la convivencia y la no violencia	La paz en conflictos globales
	"Actúo por y para la paz con generosidad y humildad"				
	"Promuevo en la sociedad valores que nos lleven al bien y la paz común"				
DIGNIDAD *Reconocimiento de igualdad en derechos y deberes del ser humano*	*"Reconozco, desde las diferencias, a todas las personas como iguales"*	Me defino en igualdad conociendo mis singularidades	Somos diversos, somos iguales	Ciudades que dignifican a sus grupos vulnerables	El acceso a los derechos humanos
	"Participo en el respeto a todos los colectivos más allá de sus condiciones de pobreza"				
	"Promuevo una sociedad de respeto a los Derechos Humanos"				
SOLIDARIDAD *La fraternidad como opción ante la pobreza*	*"Soy sensible hacia quienes sufren y me comprometo en acompañarles"*	Yo soy herramienta de ayuda en casa	Colegios transversales que cooperan en el bien común	Una ciudad que se implica ayudando a los vulnerables	La misión y la cooperación como herramienta de transformación
	"Participo en acciones de ayuda a las personas en situación vulnerable"				
	"Promuevo una cooperación transformadora como lucha contra el empobrecimiento"				

- **Descubro la naturaleza** (ECOLOGÍA – INFANTIL): consistente en ofrecer al alumnado más joven una experiencia de aprendizaje en el cuidado de seres vivos. Puede ser por medio del cuidado de plantas, de la recolección y observación de insectos, etc. Es un proyecto muy ligado a lo sensorial, a generar actividades que promuevan el uso de los sentidos para acercarse a la vivencia de los seres vivos, a sentirlos, reflexionar sobre los efectos que tienen en cada uno, sobre la responsabilidad que acarrea su cuidado, sobre la aportación que genera construir entornos en el aula o en casa en los que estén presentes, etc. Es un proyecto que permite generar muchas actividades plásticas y de manualidades en torno a ese concepto de la naturaleza y que pretende además promover actividades en modo de excursiones que fomenten la vivencia de los seres vivos.
- **Huertos escolares y ocio ecológico y saludable** (ECOLOGÍA – PRIMARIA): este proyecto consiste en involucrar al alumnado en la construcción de espacios destinados a la plantación en los centros educativos o en sus entornos más cercanos. Tiene el hándicap, sobre el proyecto de infantil, de ser una acción no exclusiva para la clase que lo realiza sino que pretende generar un servicio para toda la comunidad educativa. No es solamente la plantación sino la adecuación de espacios, la construcción del equipamiento, la decoración de los mismos, generar herramientas para su conocimiento e identificación para el resto de la comunidad educativa, etc. Es un proyecto que pretende el trabajo en grupo y que además conlleva una segunda parte vivencial, más allá de traer el medio natural al colegio, que es la de llevar al colegio al medio natural. Será un proyecto que planteará la organización de grupos que promuevan un ocio y tiempo libro muy vinculado al exterior, a los deportes y actividades en medios naturales, al ejercicio de vida sana, etc.
- **Ciudades sostenibles y abiertas al medio** (ECOLOGÍA – SECUNDARIA): este proyecto consiste en ampliar el análisis a las consecuencias que los grupos humanos grandes tienen en los ecosistemas. Permite trabajar en el análisis de huella ecológica, del tráfico, de políticas de convivencia y ecologismo en el medio urbano, etc. Es un proyecto que busca la experimentación y la investigación del alumnado proponiendo actividades fuera del aula y del centro y haciéndoles que contacten e investiguen con su entorno social mayor. También puede ser un trabajo generador de proyectos de servicio y/o voluntariado social

para la transformación de cuestiones que no sean sostenibles (adecentar parques, promover reducción de tráfico, promover el uso de transporte público…).

- **Gestión de ecosistemas globales** (ECOLOGÍA – BACHILLERATO/CCFF): este proyecto plantea poner al alumnado en diálogo con los grandes problemas del ecologismo: comercio internacional, modelos de consumo, matrices energéticas, huellas ecológicas, cambio climática, recursos naturales, etc. Es un proyecto que pone al alumnado y a sus hábitos de vida en relación con contextos más amplios y con las relaciones dependientes que hay entre el enriquecimiento y el empobrecimiento.
- **Juegos cooperativos en el aula** (JUSTICIA – INFANTIL): este proyecto permite, a través del juego explorar la dimensión relacional y de fomento de la paz y la no competitividad. Se pretenderían generar escenarios ajenos al "yo gano porque tú pierdes". La dinámica del proyecto permite explorar la norma como elemento regulador de las relaciones pero no tanto como un elemento coercitivo sino como una guía de las relaciones. El proyecto permite construir juegos propios, con manualidades, con el reciclado de materiales, explorar sobre juegos que se realicen en otras partes del mundo, e incluso proponer juegos cooperativas más allá de las aulas, en los colegios o entre varios centros.
- **Colegios amigables y libres de violencia** (JUSTICIA – PRIMARIA): En este proyecto se explorarán las relaciones de poder y que generen conflictividad en los colegios o también entre los grupos de socialización primarios del alumnado, sus amistades. Puede ser un proyecto interesante para una primera fase de reflexión sobre como se están generando conflictos en el centro y sobre como las relaciones y las personas pueden mutar desde lo conflictual hacia el fomento de la paz. El proyecto permite construir propuestas de paz, códigos normativos consensuados, trabajar en la resolución de conflictos, poner en conocimiento de la comunidad educativa valores de convivencia, etc.
- **Ciudades que promueven la convivencia y la no violencia** (JUSTICIA – SECUNDARIA): Este proyecto está más enfocado hacia el análisis de las "injusticias" en el entorno más cercano, barrio-ciudad, del alumnado y en las relaciones de violencia que se produzcan. Se pueden identificar grupos o factores de violencia, causas y consecuencias y sobretodo puede ser un buen proceso para generar acciones de transformación de la conflictividad en acciones

de paz. Puede derivar en acciones propositivas del centro de cara a su entorno-barrio haciendo a la comunidad educativa partícipe de la vida de su ciudad.

- **La paz en conflictos globales** (JUSTICIA – BACHILLERATO/CCFF): Este proyecto trasciende lo local para aproximarse a contextos de conflictividad/paz mayores. Puede enfocarse hacia la investigación de las causas o las consecuencias, hacia el estudio historiográfico, cronológico o de actores del conflicto; o puede también derivar en propuestas de resolución. Los proyectos de justicia permiten trabajar desde la escenificación con técnicas de psicodrama, generando productos audiovisuales que sean útiles para el fomento de una cultura de paz.
- **Me defino en igualdad conociendo mis singularidades** (DIGNIDAD – INFANTIL): este proyecto busca trabajar sobre el autoconocimiento del alumnado más joven. Antes de trabajar sobre la dignidad de lo ajeno es importante saber reconocerse y reconocer al otro desde las singularidades de cada cual pero entendiéndose como parte de un grupo con mismos derechos y responsabilidades. Las actividades estarían muy vinculadas a la inteligencia emocional, al fomento de habilidades sociales, al trabajo sobre el autorreconocimiento, la autoestima, el estilo atribucional, la empatía, etc.
- **Somos diversos, somos iguales** (DIGNIDAD – PRIMARIA): Este proyecto no es tanto algo diferente al de infantil sino más bien una continuación del mismo en un ámbito mayor colegial. Tiene que ver de nuevo con la identificación de derechos comunes, con la gestión de la diversidad.
- **Ciudades que dignifican a sus grupos vulnerables** (DIGNIDAD – SECUNDARIA): En este caso se propone un proyecto de aprendizaje sobre grupos en situación de vulnerabilidad, exclusión, marginalidad, etc. que estén presentes en la ciudad o barrio o entorno de los centros educativos. De nuevo se trabajaría con un enfoque de derechos, poniendo en contraposición los derechos que no tienen pero que sí son suyos o debieran serlo por su cualidad de humanidad. El proyecto puede derivar en actividades de servicio a esos grupos vulnerables.
- **El acceso a los Derechos Humanos** (DIGNIDAD – BACHILLERATO/CCFF): En este caso, como en los proyectos anteriores de Bachillerato/Ciclos Formativos, se propone un análisis de los derechos humanos y de la igualdad o desigualdad en un contexto mayor. Se hace hincapié de nuevo en un enfoque de

derechos en los que asumimos que estos son inherentes al ser humano y expresión de la propia dignidad para estudiar las razones de su vulnerabilidad o las realidades en las que resulta más difícil hacerlos efectivos.

- **Yo soy herramienta de ayuda en casa** (SOLIDARIDAD – INFANTIL): En este proyecto se propone trabajar sobre las relaciones de ayuda en un nivel muy primario, involucrando al alumnado en actividades de servicio hacia quienes son más cercanos, la familia. Es un proyecto que busca trabajar a la persona como herramienta, útil, frente a las necesidades del otro y la actitud de servicio y horizontalidad que fomenta el franciscanismo.
- **Colegios transversales que cooperan en el bien común** (SOLIDARIDAD – PRIMARIA): En este proyecto se plantea la ruptura de las estructuras formales de los colegios (infantil, primaria, secundaria, bachillerato, docentes, personal administrativo, etc.) y planteamos que cada grupo genere acciones de servicio para el resto de los componentes sumando así a un servicio global de la comunidad educativa: infantil puede trabajar en la decoración del colegio, primaria en la limpieza, secundaria en proyectos de dinamización de la vida escolar y en el ocio y tiempo libre, bachillerato en el apoyo escolar a los más pequeños, etc. Son simplemente ejemplos de lo que podría derivar un proyecto de fomento de la corresponsabilidad en la comunidad educativa.
- **Una ciudad que se implica ayudando a los vulnerables** (SOLIDARIDAD – SECUNDARIA): En este proyecto se explorarían las relaciones de ayuda y el tejido asociativo del barrio-ciudad. Se trabajaría sobre el conocimiento de las pobrezas locales y viendo también las estrategias que como sociedad generamos para combatirlas. El proyecto bien podría derivar en una opción por el servicio en la suma a una de esas asociaciones.
- **La misión y la cooperación como herramienta de transformación** (SOLIDARIDAD – BACHILLERATO/CCFF): En este punto trabajaríamos sobre la cooperación al desarrollo o las ayudas oficiales al desarrollo o en su expresión más vinculada al contexto cristiano, sobre la acción en misión. Sería un proyecto de exploración de ese tipo de relaciones de ayuda, de las políticas exteriores y de relación con otros países, de la gestión internacional de las desigualdades y que bien podría desembocar en actividades de voluntariado en el exterior en alguno de los proyectos gestionados desde SERCADE.

Resulta importante indicar por último algunas cuestiones de orden general sobre estos proyectos de aprendizaje servicio:

- Son simplemente una propuesta que puede variar en función de las necesidades de cada centro. Obviamente cada una de las cuatro competencias puede ser trabajada de varias maneras diferentes o bajo múltiples proyectos. Incluso los proyectos propuestos pueden ser aterrizados a un nivel más concreto. Este trabajo hemos preferido dejarlo para un futuro para construirlo en base a un proceso de participación con los equipos docentes y de pastoral de los centros educativos.
- En total hemos propuesto 16 proyectos. Somos conscientes que las etapas educativas son muy amplias, en el caso de primaria abarca hasta seis años, y por ello no pretendemos que solamente se trabaje un proyecto de ecología durante esos seis años. La propuesta es más abierta y depende de la capacidad de cada centro. Bien podrían ejecutarse cada uno de los proyectos durante 16 años consecutivos, o que coexistieran diferentes proyectos asignados a una misma competencia. En ese sentido también se deja a la participación de los equipos de pastoral y directivos de cada centro decidir en última instancia qué se hace.

Herramientas para el diseño de actividades

Como última parte de este proceso de concreción hemos considerado oportuno proponer seis herramientas, recursos o escenarios con los que enriquecer la propuesta de educación para la transformación social y al mismo tiempo aportar a construir centros educativos más dinámicos e innovadores que trasciendan de esa imagen tradicional en el que el proceso de aprendizaje se da en un aula, en base a un libro, con un profesor que dicta y un alumno que repite.

Consideramos que son herramientas que podrían funcionar de forma conjunta pero que nuevamente pueden ser adaptadas a la dimensión que se le quiera dar a este trabajo en cada colegio.

Son herramientas que en su conjunto responden a los tres requerimientos que hicieron los colegios: generar aprendizajes que comprometan al alumnado, crear espacios en los que experimenten la transformación, fomentar la participación de los colegios en la construcción final de la propuesta de EpD haciéndola motivadora, sencilla, formativa, etc.

Primera herramienta: Actividades en clase diseñadas bajo el enfoque del Ciclo de Kolb

En este punto no nos vamos a detener excesivamente ya que sería retomar argumentos que ya hemos dado. Simplemente consideramos relevante ponerlo también en esta sección porque es una de las principales herramientas de todo el programa de EpD que se aportará a los centros: una herramienta para el diseño de actividades en el aula.

Una vez que se definan los proyectos tocará determinar, en función del calendario escolar la disponibilidad que tengamos de trabajo en el aula. En función de eso se podrán diseñar más o menos actividades. Estas serán principalmente actividades enfocadas al trabajo en una hora lectiva, pero podría suceder que alguna supusiera algún trabajo extra para el alumnado fuera del horario escolar o actividades incluso que duraran dos sesiones.

Sí es importante señalar que para la elaboración de las actividades se ha pensado en trabajar de forma participativa con el profesorado. Para ello dimos un primer paso cuestionando a los colegios sobre si habría personal docente dispuesto a participar en la elaboración de la metodología. En las encuestas apuntaron a los equipos de pastoral y a un total de al menos 20 profesores con interés. Nos proponemos diseñar, por medio de la Escuela Superior de Estudios Franciscanos de El Pardo, unas jornadas de formación en EpD que contemplen la revisión del programa, la participación de algún formador

externo en la explicación de conceptos más técnicos y en el diseño conjunto de actividades bajo el modelo de David Kolb.

Esta primera herramienta se enlaza directamente con uno de los potenciales de la segunda herramienta que pasamos a explicar.

Segunda herramienta: Plataforma web del Programa de Educación para el Desarrollo en clave franciscana

La propia realidad de las comunidades educativas nos imponen el uso de las nuevas tecnologías. Uno de los objetivos del equipo de titularidad de los Capuchinos de España es tratar de dar cohesión a los centros educativos. Siendo siete, en seis ciudades diferentes y además, bajo el paraguas de la Obra social, pudiendo sumar a estos, al menos otros seis colegios en Latinoamérica; es necesaria la construcción de una plataforma web que nos permita trabajar tres aspectos:

a) Visibilizar la educación en valores y la EpD como una oferta nuclear de los colegios de Capuchinos de España: la web permitiría volcar toda la conceptualización del programa de EpD y acercar la realidad de los colegios a la población. Consideramos que este tipo de iniciativas suman, sin lugar a dudas, a la oferta educativa de un centro educativo.
b) Servir como banco de datos y plataforma de trabajo para los docentes: la web podría alojar un espacio de intercambio de diseños de actividades para los equipos docentes y de alguna manera hacer que el trabajo de un centro sume al del resto. Si conseguimos formar a varios docentes en cada centro y se comprometen con la elaboración de alguna actividad, la web podría contener fichas explicativas que estuvieran a disposición del resto de docentes, o incluso, si lo vieran oportuno, para la ciudadanía en general.
c) Espacio de trabajo para el alumnado: la web ofrece sobretodo herramientas de comunicación y de trabajo para el alumnado. La web amplia las barreras del colegio y lo pone en relación con el resto de centros educativos, pero también con las ciudades y sociedades que los alojan y con el mundo que pretenden transformar. Las nuevas tecnologías son ante todo una herramienta de difusión y de ampliación de horizontes, un espacio con nuevos lenguajes, con formatos rápidos y directos, con muchos elementos visuales, con herramientas de audio y video que pueden enriquecer los productos de los proyectos educativos, etc. La web puede servir al menos para las siguientes actividades:

a. Herramienta para la comunicación intercolegial y que amplíe los espacios de incidencia de las actividades de aprendizaje-servicio también a otros espacios y que incluso irradie los efectos de las actividades de un colegio en otros. Sirve de alguna manera para hacer comunidad, fraternidad.
b. Herramienta para la comunicación con otros colegios en el "sur global". Como indicamos en la parte de contextualización, los Capuchinos mantienen directamente al menos seis centros educativos, tres en Ecuador y tres en Venezuela. Hoy por hoy no existe mayor relación entre el alumnado de esos países y los de España. Podría ser interesante trabajar en por medio de una plataforma web en afianzar relaciones intercontinentales.
c. Herramienta para la sistematización de los productos generados en el transcurso y/o desarrollo de los proyectos educativos. La web podrá alojar los trabajos, murales, dibujos, audios, podcasts, relatos, etc. que el alumnado desarrolle respecto a las competencias trabajadas. La ordenación de esos productos y experiencias puede convertirse en posteriores sistematizaciones que generen nuevas experiencias educativas en los mismos centros o en otros.

Tercera herramienta: creación de grupos de tiempo libre – los lobos de Gubbio

Una de las propuestas más interesantes puede ser la de fomentar espacios que habitualmente han estado contempladas como parte de la educación no formal dentro de la comunidad educativa. Derivado de ese sentimiento de que debemos romper las estructuras obsoletas, cerradas, estancas, de los modelos colegiales antiguos, es importante generar esos espacios de diálogo con la sociedad.

La educación no formal nos ofrece metodologías más dinámicas y lúdicas, la participación como elementos fundamental, la ausencia de elementos de evaluación que impongan contenidos o ritmos que ahuyenten el disfrute. Además los grupos de tiempo libre pueden ser elementos perfectos en los que trabajar las cuatro subcompetencias de la identidad franciscana:

- Ecología: suelen estar muy orientados a fomentar experiencias en entornos naturales, a realizar actividades de campo, a incluir campamentos en ámbitos rurales. El cuidado y respeto por la naturaleza suele ser un elemento fundamental de estos grupos.

- Justicia: suelen potenciar el trabajo cooperativo y el fomento de la paz y de otras actitudes o fines positivos.
- Dignidad: permiten actuar desde la diferencia, creando puntos de encuentro entre jóvenes de diferentes ámbitos y fomentando el conocimiento y el respeto mutuo.
- Solidaridad: son, en muchas ocasiones, plataformas de iniciación en actividades de voluntariado, campos de trabajo, etc.

Sin pretender llegar a la complejidad de los grupos scout, que implican un estilo de vida determinado, una metodología ya pautada, etc. podemos extraer esa misma filosofía de grupos de pertenencia en los que el ocio y tiempo libre está ligado a la formación en valores.

En este caso le hemos dado el nombre de los "Lobos de Gubbio" haciendo referencia a ese pasaje de las Florecillas de San Francisco que narran la relación de Francisco con la naturaleza y que encierra los cuatro elementos o competencias en las que hemos centrado nuestro programa:

> En el tiempo en que San Francisco moraba en la ciudad de Gubbio, apareció en la comarca un grandísimo lobo, terrible y feroz, que no sólo devoraba los animales, sino también a los hombres; (…) Todos iban armados cuando salían de la ciudad, como si fueran a la guerra (…), movido a compasión de la gente del pueblo, quiso salir a enfrentarse con el lobo, desatendiendo los consejos de los habitantes (…), el lobo avanzó al encuentro de San Francisco con la boca abierta; acercándose a él, San francisco (…) lo llamó a sí y le dijo: ¡Ven aquí, hermano lobo! (…) el terrible lobo cerró la boca, dejó de correr y, obedeciendo la orden, se acercó mansamente, como un cordero, y se echó a los pies de San Francisco. (…) dijo San Francisco: Yo salgo fiador por él de que cumplirá fielmente por su parte el acuerdo de paz. Entonces, todo el pueblo, a una voz, prometió alimentarlo continuamente.

Cuarta herramienta: Proyectos de acción social de SERCADE

Una parte del interés por iniciar este trabajo fue encontrarle sentido a la relación entre SERCADE y Equipo de titularidad. La relación tradicionalmente ha consistido en la participación en jornadas colegiales en las que se informaba sobre alguno de los proyectos en ejecución y en la búsqueda de financiación por parte del alumnado.

En este programa los proyectos de acción social que se desarrollan junto a las presencias de Capuchinos en España se convierten en herramientas con una doble vocación:

a) La de nutrir de contenido o la de servir como elementos sensibilizadores, siendo parte de experiencias de aprendizaje en la construcción de actividades bajo el modelo de Kolb o como fuentes de información para jornadas.
b) La de servir como plataformas de acción para el voluntariado. Este valor es más fácil en Madrid y Zaragoza mientras que en Murcia, Logroño, León y Santander, al no existir obras sociales significativas propias, deberíamos emplazar a los colegios a buscar entre el tejido asociativo de la ciudad.

Quinta herramienta: Proyectos de cooperación al desarrollo de SERCADE

Del mismo modo que los proyectos en el "norte global", los proyectos de cooperación que desarrollamos en los lugares de misión de los Capuchinos pueden servir para esos dos mismos fines.

Es interesante destacar que en la programación de proyectos de aprendizaje-servicio, los que se refieren a los últimos años de escolarización tienen esa pretensión global ya que en algunos casos podría derivar en una experiencia de voluntariado en cualquiera de esos proyectos de cooperación que mantenemos en el sur.

La importancia de los proyectos de cooperación está también en dotar a nuestro programa de una dimensión más amplia, en ofrecer aprendizajes sobre contextos más amplios, en otorgarle un cierto carácter de globalidad y en huir de organizar un programa exclusivamente de sensibilización sobre cuestiones sociales.

Sexta herramienta: Actividades colegiales, intercolegiales – jornadas de fomento de la identidad franciscana

Las jornadas en los colegios son elementos interesantes para romper las estructuras de los centros y hacer que toda la comunidad educativa, también las AMPAS y algunos dispositivos barriales, participe de jornadas festivas. Son espacios que ya existen en la actualidad y que siguen siendo demandados.

En nuestra programación nos planteamos incluir al menos dos escenarios:

- Jornada de celebración del día de San Francisco: alrededor del 4 de octubre (festividad de San Francisco) y aprovechando el comienzo del curso, se trabajaría en una jornada de un día de duración en la que participe toda la comunidad educativa y en la que se exponga el trabajo que se pretende realizar durante ese año lectivo. Se pueden suceder exposiciones de proyectos, algunas charlas informativas, iniciativas de ayuda para organizaciones sociales o de desarrollo, etc.

- Semana de la identidad: durante el segundo trimestre o a comienzos del tercero, se fomentará también la organización de toda una semana de celebraciones en torno a la solidaridad, la ecología, la dignidad y la justicia. Durante esa semana se ofrecerán actividades para los diferentes cursos: charlas, exposiciones de organizaciones de la sociedad civil, mesas redondas, cineforos y además de eso se fomentará la participación de la comunidad educativa presentando los resultados de los proyectos llevados a cabo.

PROPUESTA DE TRABAJO/FORMACIÓN PRÓXIMOS MESES

El programa tiene, sin duda alguna, muchos flecos todavía por perfilar. Pero para ello es necesario que cada colegio y el equipo de titularidad se posicionen positivamente frente a él y asuman la responsabilidad de llevarlo a la realidad.

Para ello proponemos un calendario de trabajo y una serie de pasos que debiéramos ir trabajando de cara al curso 2015-2016.

En primer lugar, es necesario que cada centro educativo defina qué parte del programa quiere llevar a cabo y qué metas se propone para este próximo curso académico. También el personal que estaría dispuesto a participar en la formación y la elaboración conjunta del programa final. Para ello proponemos un formulario al que deberían responder en cada colegio y en función de eso planificar la formación al profesorado y trabajo posterior.

FORMULARIO – Curso 2015/2016

Centro educativo: _____

¿Qué proyectos o vinculados a qué competencias, están dispuestos a trabajar durante este curso y en qué etapas? (Marquen con una X y adjunten las observaciones pertinentes)

	Infantil	**Primaria**	**Secundaria**	**Bachillerato/ Ciclos Form.**
Ecología				
Justicia				
Dignidad				
Solidaridad				

Observaciones a tener en cuenta

De las siguientes herramientas/actividades, ¿cuáles estaríais interesados/as en realizar?

- Actividades de aprendizaje experiencial en el aula: ___ SI ___ NO
  Número de actividades aproximadas para el curso académico (En función de las horas lectivas que creéis que se podrán liberar): _____
- Jornadas de solidaridad:
  Inicio de campaña (alrededor del 4 de octubre): ___ SI ___ NO
  Semana de la Solidaridad (a comienzos del tercer trimestre): ___ SI ___ NO
  Otra: _____
- Grupos de tiempo libre/ocio (a modo de extraescolar): ___ SI ___ NO

Nombre y contacto del personal docente que podría participar en jornadas de formación y elaboración del programa durante el mes de Septiembre y esporádicamente, más adelante:

Nombre y Apellidos	**Teléfono**	**Correo electrónico**

En función de las respuestas que se obtengan de cada centro se prepararán o perfilarán unas u otras actividades y el programa de trabajo conjunto y de formación al profesorado podrá variar. Sin embargo, a modo de guía genérica, planteamos las siguientes sesiones de trabajo:

- **Preparación de la plataforma web y diseño de jornadas de trabajo en septiembre:**

  Desde SERCADE se trabajará, en conjunto con el Equipo de titularidad, para que durante los meses de verano tengamos preparado el escenario de actuaciones para el próximo curso.

  Especialmente la plataforma web, sencilla y de fácil manejo.

- **Jornadas para la preparación del programa durante el mes de septiembre:**

  Participarían los profesores/as y personal del equipo pastoral de los centros que vayan a coordinar los programas en los centros. Nos juntaríamos durante dos días en el Pardo y trabajaríamos según la siguiente agenda:

  Día 1

  10:00 – 12:00 Presentación de líneas generales del programa, contenido, metodología.

  12:00 – 12:30 Descanso

  12:30 – 13:45 Reparto del trabajo, funciones y organización de los talleres

  14:00 – 16:00 Almuerzo y descanso

  16:00 – 17:30 Redacción y puesta en común de desempeños evaluables en función de proyectos a trabajar en los centros

  17:30 – 18:00 Descanso

  18:00 - 20:00 Trabajo por grupos en el diseño de actividades de aprendizaje experiencial para el aula

  Día 2

  9:00 – 11:30 Planificación de jornadas de solidaridad y propuestas de conexión intercolegial mediante plataforma web

  11:30 – 12:00 Descanso

  12:00 – 13:45 Diseño de medidas de sistematización de la experiencia y varios.

  14:00 – 15:00 Almuerzo

- **Sesiones de socialización del programa en las AMPAS, Consejos Escolares y Claustros:**

  Es importante que todas las estructuras vinculadas a los centros conozcan el programa y para ello se realizarán sesiones informativas. Estas se programarán durante el primer trimestre.

Además de esto se plantea la posibilidad de vincular la oferta de formación de la ESEF a los colegios con contenidos de este programa o al menos planificar conjuntamente esa formación para que todo sume a un mismo horizonte de trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

AGUADO, G. y DE BLAS, A. (2014). El aprendizaje servicio con enfoque basado en Derechos. Material facilitado por el Curso de especialista en Educación para la Desarrollo Global. Universidad Pontificia de Comillas – FERE/CECA.

ANÓNIMO (2007). Las florecillas de San Francisco de Asís. Madrid: San Pablo

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2014). Currículo básico de Educación Primaria. Boletín Oficial del Principado de Asturias. Núm. 202 (30/VIII/2014)

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (2014). Currículo para la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria. Boletín Oficial de Castilla y Lón. Núm. 117 (20/VI/2014)

CONSELLERÍA DE CULTURA, EDUCACIÓN E ORDENACIÓN UNIVERSITARIA (2014). Currículo da educación primaria. Diario Oficial de Galicia. Núm. 171 (9/IX/2014)

CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2014). Currículo de la Educación Primaria. Diari Oficial de la Comunitat Valenciana. Núm. 7311 (07/VII/2014)

GÓMEZ PAWELEK, J. El aprendizaje experiencial. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología.

KOLB, A. Y. and KOLB, D. A. (2006). Learning styles and learnins spaces: a review of multidisciplinary application of experiential learning theory in higher education. Cleveland, OH: Case Western Reserve University

KOLB, A. Y. and KOLB, D. A. (2008). Experiential learning theory: A dynamic, holistic approach to management learning, education and development. Cleveland, OH: Case Western Reserve University

MARTÍNEZ FRESNEDA, F. (2007). Francisco de Asís y la paz. Madrid: PPC

MENDIA, R. y AGUADO, G. (2014). Iniciar un proyecto de ApS en el centro educativo. Material facilitado por el Curso de especialista en Educación para la Desarrollo Global. Universidad Pontificia de Comillas – FERE/CECA.

MERINO, S.A. (2008). Francisco de Asís y la ecología. Madrid: PPC

PARLAMENTO EUROPEO Y CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2006). Recomendación sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Bruselas: Diario Oficial de Unión Europea (18/XII/2006)

PASSARELLI, A. M. and KOLB, D. A. The learning way – learning from experience as the path to lifelong learning and development. Cleveland, OH: Case Western Reserve University

PAPALIA, D. E., WENDIKOS OLDS, S. y DUSKIN FELDMAN, R. (2013). Desarrollo Humano (12ª edición). Nueva York: McGraw Hill

PUIG ROVIRA, J.M., GIJÓN CASARES, M., MARTÍN GARCÍA, X. y RUBIO SERRANO, L. (2011). *Aprendizaje-Servicio y Educación para la Ciudadanía.* Revista de Educación (pp. 45-67)

VIVES AGUILELLA, J. A. (2011). Francisco de Asís y los marginados. Madrid: PPC