



Ética para el desarrollo: Fomentar capacidades para formar parte de la solución

By/Par | **Carmen Ferrete Sarria**
Departamento de Filosofía y Sociología
Área Filosofía Moral
Universidad Jaume I – Castellón, España
ferrete@fis.uji.es

ABSTRACT

The main purpose of this article is to highlight the need to prepare citizens so that they can become co-responsible when facing the problem of development. In the first part, the ethical guidelines of the proposal are drawn up. They do not have to be created, since a framework covering the legitimate demands of civil society has already been established by the millennium development goals and three generations of human rights. In the second part, the starting point is Sen's theory of capabilities, and the stress is placed on the need to promote capabilities that make it possible to account for our responsibility for the problem of development. Finally, in the third part, a teaching resource is presented which raises awareness of the millennium development goals and involves them in the realisation of human rights. This educational practice prepares students to play a leading role in the process of change as well as to be part of the solution.

Keywords: civic ethics, ethics for development, theory of capabilities, learning-service

RESUME

Le but principal de cet article est de montrer la nécessité de faire en sorte que la citoyenneté puisse être coresponsable à l'égard du problème du développement. Dans la première partie du travail, l'on présente les paramètres éthiques du modèle, un cadre qu'il ne faut pas inventer car des exigences légitimes existent déjà dans la société civile : les objectifs du développement du millénaire et les trois générations des droits de l'homme. Le point de départ de la deuxième partie de l'article demeure la théorie des capacités de Sen et l'on met l'accent notamment sur le besoin de promouvoir les capacités pour pouvoir rendre compte de notre responsabilité en ce qui concerne le problème du développement. Dans la troisième partie enfin l'on montre un outil didactique qui favorise la sensibilisation vis-à-vis des objectifs du millénaire, tout en les insérant dans le cadre précis des droits de l'homme. Une pratique éducative qui rend possible le fait que l'étudiant devienne le protagoniste du changement et fasse partie de la solution.

Mots clés: éthique civique, éthique pour le développement, théorie des capacités, apprentissage-service

*Éthique et Économie/Ethics and Economics, 8 (1), 2011,
<http://ethique-economique.net/>*

RESUMEN

El objetivo principal de este artículo consiste en mostrar la necesidad de capacitar a la ciudadanía para que pueda ser corresponsable en el problema del desarrollo. En la primera parte, se diseñan las coordenadas éticas de la propuesta, un marco que no hay que inventar pues ya existen exigencias legítimas en la sociedad civil: los objetivos de desarrollo del milenio y las tres generaciones de los derechos humanos. En la segunda parte, el punto de partida es la teoría de las capacidades de Sen y se insiste en el requisito de fomentar las capacidades para poder dar cuenta de nuestra responsabilidad ante el problema del desarrollo. Y finalmente en la tercera parte, se muestra un recurso didáctico que sensibiliza hacia los objetivos del milenio e implicándolos en la concreción de los derechos humanos. Una práctica educativa que capacita a los estudiantes a ser protagonistas del cambio y a formar parte de la solución.

Palabras clave: ética cívica, ética para el desarrollo, teoría de las capacidades, aprendizaje-Servicio

JEL Classification: I00, I21, O15

INTRODUCCIÓN

En estas páginas se tratará de mostrar la necesidad de empoderar a la sociedad civil para que puedan hacerse cargo del problema del desarrollo. Un problema que no sólo requiere de instituciones macroestructurales u organizaciones que directamente o indirectamente se ocupan de esta cuestión de justicia global, sino que también demanda ciudadanía consciente y motivada a actuar. Pero ésa no es la realidad de la que partimos, por eso en estas páginas nos ocuparemos de cómo potenciar capacidades que permita responder y corresponder ante mejores formas de vida para la humanidad y el planeta.

Con este fin el artículo se estructura en tres partes. En la primera, se diseñan las coordenadas éticas de la propuesta, un marco que no hay que inventar pues ya existen exigencias legítimas: los objetivos de desarrollo del milenio y las tres generaciones de los derechos humanos. En la segunda parte, el punto de partida es la teoría de las capacidades de Sen y se insiste en el requisito de fomentar las capacidades para poder dar cuenta de nuestra responsabilidad ante el problema del desarrollo. Y finalmente en la tercera parte, se muestra un recurso didáctico que sensibiliza hacia los objetivos del milenio e implicándolos en la concreción de los derechos humanos. Una práctica educativa que capacita a los estudiantes a ser protagonistas del cambio.

En definitiva, se defenderá que la educación es la institución clave para capacitar ciudadanos que sean capaces de transformar sus vidas y el mundo que le rodea para

que puedan participar, deliberar y decidir ante los actuales problemas de desarrollo. Ahora bien, para que puedan sentirse ciudadanos del mundo que hagan suyas las cuestiones de justicia global, creo que primero es necesario que se sientan auténticos ciudadanos de su localidad y que perciban y actúen sobre los problemas más cercanos, en este sentido va encaminada la práctica educativa que se detalla al final del artículo. La conclusión no será que el desarrollo más justo es posible sólo por la actuación de la ciudadanía ya que son necesarias otras instituciones. No es una condición suficiente, pero sí necesaria.

EL MARCO ÉTICO: LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO DEL MILENIO Y LOS DERECHOS HUMANOS

Lograr los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) constituye uno de los retos más importantes del presente siglo. En el año 2000, Jefes de Estado y de Gobierno de prácticamente todo mundo firmaron ocho compromisos que expresan nuestras obligaciones con la humanidad presente y futura. El último objetivo, requisito indispensable para el logro de los demás, incide en la necesidad de fomentar una asociación mundial para el desarrollo. Todos los ODM requieren de la educación de todas las instancias sociales, pero el peso recae siempre sobre los profesionales de la educación reglada. Sin embargo, lograr una sociedad civil más fuerte que pueda participar, deliberar y decidir ante un problema global como el del desarrollo significa ampliar los horizontes de lo que actualmente implica la tarea educativa.

Por una parte a que los ciudadanos sean conscientes de los principios de justicia, de los ideales democráticos y los valores de la ética cívica cosmopolita. Esta dimensión no sólo implica transmisión de conocimientos sino también de destrezas, procedimientos democráticos y otras virtudes éticas. Porque junto al desarrollo de capacidades racionales es necesario el fomento de otras capacidades humanas como la empatía (el ser capaz de ponerse en el lugar de los otros); la sensibilidad necesaria para el cuidado de lo humano y no humano; la motivación para iniciar la acción y la transformación hacia un mundo más justo; y la responsabilidad para responder de sus decisiones y comportamientos.

Por otra parte, a que los ciudadanos sean críticos y debatan el modelo de desarrollo vigente y enjuicien las instituciones y actuales formas de vida desde una perspectiva universalista y crítica, siendo capaz de elaborar sus propios juicios morales (García Marzá, 1992). En definitiva, no sólo desde la convencionalidad de los principios, valores y normas dados –vigentes socialmente- sino desde la postconvencionalidad y juicio crítico –válidos moralmente. La ventaja de nuestros días y en nuestras sociedades es que los principios y valores que fundamentan el desarrollo hacia una sociedad más justa ya existen, no hay que inventarlos –los ODM y los Derechos Humanos son dos ejemplos del acuerdo moral que existe en la actualidad.

Mi aportación en este tema destaca que el modo de capacitar a los estudiantes a alcanzar la etapa postconvencional consiste necesariamente en poner los conocimientos y destrezas en práctica generando las condiciones para un nuevo orden mundial de desarrollo económico y social. La propuesta insiste en la actuación en el ámbito cercano (aula, centro, localidad) pero con la mirada puesta en lo lejano (en el tiempo y en el espacio).

El punto de partida consiste en entender educar como potenciar seres autónomos y responsables que se sientan ciudadanos del mundo y que hagan suyas las cuestiones de justicia global. No es una utopía inalcanzable, como muestra el gran número de voluntariado trabajando en organizaciones cívicas y solidarias. La novedad de la propuesta consiste en que se trabaje también dentro de la institución reglada, no entendida como una ONG, sino como potenciadora de futuras personas solidarias como profesionales y ciudadanos, además de voluntarios en su tiempo de ocio.

La buena voluntad es importante, pero también una buena voluntad educada, formada en procedimientos y habilidades porque se ha participado directamente, durante el periodo del aprendizaje formal, en actividades e iniciativas que contribuyan a fomentar un modelo de desarrollo más justo y también a experimentar los nuevos valores aprendidos, en definitiva, que vivan el progreso de su conciencia moral.

No niego que la participación en la vida social y política sea importante, pero es en el ámbito de la educación donde realmente se deben enseñar y aprender las habilidades y las virtudes cívicas (Dekker, 2008,126).

FOMENTAR CAPACIDADES PARA RESPONDER ANTE EL DESARROLLO

Cuando se habla de capacidades es necesario hablar del enfoque de Amartya Sen. Fomentar las capacidades humanas significa con Sen fomentar lo que los seres humanos sean capaces de hacer y ser en varios aspectos de la vida. Lo importante no es lo que tiene, sino lo que una persona *puede obtener* (Sen, 1993,55).

Si la vida consiste fundamentalmente en ser y hacer, cambia la concepción que se tiene del ser humano, pues éste pasa entenderse como un ente dinámico, lleno de potencialidades. Son agentes, beneficiarios y adjudicatarios del progreso y de las transformaciones sociales. El ser humano como ser agente, además de la capacidad de producción y de consumir lo producido, tiene habilidades que aumentan sus posibilidades de producción. Y asimismo tiene capacidades que aumentan las posibilidades de poder elegir tipos de vida consideradas como valiosas.

La educación sería un ejemplo de cómo además de permitir vivir bien (más eficiente en la producción de bienes, más eficaz para conseguir logros) aumenta también las posibilidades de “ser más humano” de “tener una vida más digna”, es decir, de

aumentar las propias capacidades humanas, que posibilitan tener un mayor control sus propias vidas.

Así, el resultado de la educación no ha de consistir en evaluar lo que un estudiante ha conseguido (logros), sino de las realizaciones o funciones (quehaceres y seres) y de las capacidades o habilidades de las personas de lograrlos, es decir, de las potencialidades que tiene para alcanzar esos logros (Sen, 1993,55). Y se fomenta una educación de calidad cuando se apoyan, desarrollan y potencian las funciones y las capacidades de las personas.

Lo que realmente importa no es lo que se logra, sino la capacidad de lograr algo que contiene la libertad de lograr ese algo. Por eso han de evaluarse también las oportunidades para elegir –el proceso- y la misma elección de lo que se quiere lograr –el resultado. La educación junto a la salud, la democracia, la demografía, los derechos políticos y civiles garantizan el desarrollo de las capacidades humanas.

Centrándonos en la educación, cómo reconstruir el proceso educativo para educar seres autónomos, ciudadanos activos y participativos en el desarrollo personal y global. Más allá, cómo fomentar las capacidades que permitan preparar a los ciudadanos para erradicar los actuales desequilibrios en el mundo.

Según la UNESCO en el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI se resalta la importancia de que la educación se fundamente en los cuatro siguientes pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. Y subraya que la educación se ocupe especialmente del último objetivo, es decir, en empoderar en capacidades y habilidades cívicas para garantizar que los futuros ciudadanos tengan acceso a los procesos de toma de decisiones en sus localidades, países y a nivel global (González, 2004).

También en Europa, el Consejo de Europa recomendó en 1997 que los Estados miembros incorporasen la educación cívica en todos los niveles educativos (Delors, 1998)¹. La enseñanza cívica para un mundo global es imprescindible, no sólo porque las actuales sociedades complejas conllevan problemas de cohesión social e integración, sino también por el modelo de ciudadano que ha generado una democracia que no fomenta la participación y el diálogo, un estado de bienestar que ha aparcado los deberes de los ciudadanos y una economía fundamentada en el consumo excesivo.

Para lograr un mundo mas justo es esencial considerar hacia dónde se educa, es decir, hacia dónde dirigir la responsabilidad, hacia qué intereses generalizables en diálogos globales, la solidaridad, el desarrollo o la cooperación. Pero seguimos hablando de valores en abstracto, sin embargo serán las personas de carne y hueso los que tenga que materializar estos valores.

Por eso la pregunta se traduce en: qué modelo de ciudadanía necesitamos y qué capacidades hay que potenciar para lograrlo. Y a continuación qué tipo de estudiante estamos capacitando realmente en la práctica diaria de proceso de enseñanza-

aprendizaje. Necesitamos un modelo de ciudadano concienciado en cuestiones de desarrollo; crítico, que sea capaz de enjuiciar el actual sistema de desarrollo y creativo para proponer alternativas; activo en su dimensión de responsabilidad y solidaridad; con una mirada cosmopolita; y fundamentalmente empoderada que se sabe y se siente con poder para transformar el mundo.

Pero con los actuales modelos de educación lo que realmente logramos es un alumnado consciente de sus derechos, pero no de sus deberes; unos ciudadanos superficiales, no críticos, sino criticones, que están acostumbrados a trabajar desde respuestas, y que se rinde ante los desafíos, tanto del pensamiento como de la acción; estudiantes pasivos y apáticos, que no aprenden autónomamente, ni están incentivado enfrentarse a problemas de la vida en común, ni a poner en práctica sus deberes para con los demás; y aunque en la educación cívica se estudian los valores globales, no se interiorizan, porque no se trabaja en los centros educativos las dimensiones afectiva, social y moral.

En este modelo tradicional el problema no es la ausencia de educación en valores o de educación cívica. Al contrario, se transmiten y se fomentan más actitudes cívicas de lo que parece. Porque hablar de educación es siempre hablar de educación moral. Sin embargo, los valores y las virtudes cívicas que se transmiten y se trabajan inconscientemente no son los que se estaría dispuesto a defender de una manera pública: individualismo, consumismo, competitividad, superficialidad, entre otros. En esta transmisión de valores, más bien de disvalores, la institución educativa no actúa sola, pues se educa desde todas las instancias sociales.

En resumen, el problema de la educación cívica que actualmente se imparte en nuestras aulas es que no logra motivar a la actuación más allá de la conciencia del problema. No es una tarea sencilla, y requiere fundamentalmente de mucha formación del profesorado y de otra exigencia que viene de la propia ética profesional. La docencia es una actividad práctica, que compromete moralmente a todo docente. Es una cuestión de honestidad, de autenticidad que nuestra práctica educativa –y los resultados generados por ella- sean coherente con nuestro pensamiento moral y con el desarrollo moral que las sociedades avanzadas han logrado. Es una responsabilidad que no podemos dejar de dirimir.

A continuación se propone una práctica educativa que encamina al alumnado hacia el modelo de ciudadanía propuesto e intenta paliar las insuficiencias y deficiencias de la educación cívica en general, y de la educación del desarrollo en particular. Puesto que si no nacemos sabiendo cooperar ni ejercer espontáneamente capacidades como la solidaridad, el hecho de sentirnos ciudadanos cosmopolitas, el diálogo, la toma de decisiones, entre otros será necesario educar en estas cualidades cívicas (Cortina, 1997).

El instrumento que se presenta se fundamenta en el sentido de la ética; en el deber, en la responsabilidad que tenemos como ciudadanos. Estamos habituados a enseñar

valores, pero no a llevarlos a la práctica. Esto requiere empoderar, posibilitar a los estudiantes convertirlos en sujetos postconvencionales (Ferrete, 2010).

EMPODERAR PARA UN LOGRAR UN DESARROLLO MÁS JUSTO: SERVICE-LEARNING

Existe una herramienta educativa que a mi juicio contiene los requisitos imprescindibles para educar hacia una sociedad civil a la altura de los retos del presente: service-learning. La propia denominación servicio-aprendizaje hace referencia a que el aprendizaje produzca nuevos conocimientos pero especialmente que produzca un impacto transformador en su desarrollo moral, tanto en su dimensión personal como en su dimensión de ciudadano.

No podemos detenernos en estas páginas en los contenidos teóricos que se aprenden (siempre de tipo interdisciplinar), sino que nos centraremos en el aspecto de aprendizaje de ciudadanía global (Puig, 2007). Como ya se ha dicho con anterioridad, educar en la responsabilidad cívica consiste en un doble juego de, por un lado, conciencia y prácticas democráticas y, por el otro, la actuación y el compromiso colectivo de mejora de la realidad. Pues bien, cada una de estas dos claves constituye una fase de esta propuesta pedagógica.

En la primera fase el alumnado tiene que tomar conciencia de los problemas de su entorno más inmediato. Aquí el educador no puede dirigir la visión del alumnado, es importante que se base en su propia experiencia, en lo que observan fuera del aula, porque sobre esa realidad han de actuar directamente en la siguiente fase. Es posiblemente la parte que más esfuerzo requiere, porque tienen que ser capaces de caminar por su localidad percibiendo problemas. Es el momento de trabajar la sensibilidad necesaria para detectar dificultades, de ponerse en el lugar de los demás, de sentirse ciudadano que vive en una comunidad, etc. Una vez detectado el tema es necesario investigar para definir el problema y analizar cada una de sus aristas.

Depende de la sensibilidad y la formación de los estudiantes el que perciban problemas en diferentes ámbitos de la vida en comunidad:

- Hay quienes tienen una conciencia ecológica más desarrollada y desean trabajar en la contaminación acústica o lumínica de su ciudad; en el ahorro energético y denuncia de despilfarro del consumo público; en analizar y denunciar la gestión de los residuos de su localidad; o prefieren investigar qué les ocurre a los animales abandonados cuando son recogidos por el ayuntamiento. Otros ejemplos: protección de flora o fauna, conservación de parajes naturales, etc.
- A otros estudiantes su sensibilidad se dirige más hacia los seres humanos más desfavorecidos, vulnerables o en situación de riesgo social. Es frecuente que por experiencias personales quieran trabajar el problema de las drogas y se

despierta la curiosidad de saber el tipo de atención que su ayuntamiento prestan a las personas que sufren esta lacra. Otros les alarma las personas sin techo o los que acuden a asociaciones cívicas para poder cubrir sus necesidades básicas. Algunas experiencias familiares muy dolorosas generalmente les lleva a querer ofrecer un servicio a personas con problemas de salud. Otros ejemplos: Promoción de hábitos saludables, recaudación para causas de salud, etc.

- La multiculturalidad presente en todos los centros educativos lleva a los estudiantes a preocuparse por los inmigrantes. Surgen preguntas como: ¿qué ayudas les ofrece su comunidad?, ¿cuántas nacionalidades viven en su población?, ¿cómo y dónde viven?, ¿cuáles son las diferencias con nuestra cultura?, ¿qué sintieron cuando llegaron a su ciudad? ¿cómo les trata la ciudadanía?, ¿cómo fomentar la tolerancia hacia lo diferente? ¿cómo integrar a los que vienen de fuera?, entre otras cuestiones.
- Otro grupo de problemas surgen porque les preocupa su tiempo de ocio: ¿qué ofrece el ayuntamiento para los jóvenes?; ¿existen mecanismos para participar en su ciudad?, ¿a quién pueden dirigirse si tienen propuestas?, ¿qué organizaciones para adolescentes existen en su entorno? Otros temas: animación sociocultural para infantes y mayores, promoción de la cultura...
- Un tema que despierta siempre el interés de algún estudiante es la recuperación de la historia local, a través de memoria viva o investigación de documentos. Dentro de esta línea se puede trabajar también la conservación del patrimonio cultural, histórico o colaboración en proyectos arqueológicos.
- En los últimos años hay un interés especial por el trabajo de cooperación y solidaridad. Generalmente conocen ONG de ámbito y alcance nacional e internacional, pero no saben cuántas y cuáles organizaciones solidarias existen en su localidad. Investigar las que existen, conocer las personas que hacen posibles estos proyectos, trabajar con ellos y vivir y sentir experiencias de primera mano, es uno de los proyectos de aprendizaje-servicio que más satisfacción les produce, porque además suelen movilizar al resto de sus compañeros.
- A veces hay quienes despiertan su sensibilidad cívica sin salir del centro: el acoso escolar, estudiantes solitarios y aislados o con dificultad económica. Propuestas más concretas como: reutilizar los libros de textos para estudiantes con problemas económicos, ayudar a la inmersión lingüística a los extranjeros, dar soporte y tutorizar al alumnado más joven, dinamizar actividades de ocio, etc.

Durante todo el proceso es conveniente trabajar de un modo mayéutico. Esta parte del trabajo les resulta menos compleja porque generalmente surgen muchas propuestas de solución –no todas ellas utópicas. Tras planificar el trabajo futuro tiene

que surgir el sentimiento de responsabilidad y el compromiso de actuar sobre esa dificultad. Cuando sienten que es una injusticia para la ciudadanía (o para un sector de ella), para el medio ambiente o los animales, se sienten sociedad civil y motivados a actuar.

En la segunda fase de la experiencia se trata de aplicar e intervenir en la realidad. La parte teórica de investigación continúa, pero se ve incrementada y mejorada gracias a las entrevistas que necesariamente tienen que realizar a las instituciones (ayuntamiento, ONG's, y otras organizaciones sociales), a expertos (profesorado, ciudadanos de su localidad), y a los ciudadanos afectados por el problema.

Otros objetivos de esta actuación: conocer su entorno social, establecer contacto con las instituciones políticas, familiarizarse con las redes sociales existentes. Es el momento de desarrollar las implicaciones de las soluciones propuestas, unas serán viables, otras no. Es también el tiempo de enfrentarse colectivamente a retos que plantea la sociedad, pues si anteriormente habían descubierto redes sociales que existían en su entorno y no conocían, en la segunda, han de participar en ellas e incluso creen nuevas redes sociales con el fin de aumentar capital social.

Tras observar y valorar los resultados de la aplicación es necesario revisar su conocimiento teórico, pero también sus sentimientos derivados de participar en la gestión y solución de una realidad problemática. Y finalmente, una parte importante de esta propuesta didáctica es la difusión de su aprendizaje y de su intervención social: proyectar fuera del aula la repercusión de su trabajo; realizar campañas de sensibilización; denunciar, si se da el caso, la situación de determinado problema; hacer visibles las redes sociales ya existentes y las personas que trabajan por el bien de la comunidad.

Es posible que estas ideas recuerden a experiencias pedagógicas ya conocidas, pero la ventaja es que se trata de una metodología que abarca a todas ellas superándolas hacia una educación cívica. Y es que en ella se incluye tanto la educación en valores, el trabajo por proyectos como el aprendizaje cooperativo, y las tres encaminados a lograr una ciudadanía activa y participativa.

La clave es convertir los conocimientos en competencias con el fin de generar responsabilidad cívica. El service-learning además de trabajar los principales conceptos y valores cívicos, desarrolla capacidades cívicas como los de percibir problemas de su entorno, tomar conciencia de su dimensión en tanto que ciudadano que trabaja por cuestiones de bien común, resolver y enfrentarse a las dificultades que se plantean en la vida en comunidad (Tapia, 2006).

Se potencia también las capacidades necesarias para realizar y gestionar de proyectos de una manera autónoma, y se fomenta las capacidades personales de cada miembro del grupo para el servicio a la comunidad. No sólo les incrementa su autonomía personal, sino que especialmente les permite interiorizar y hacer suyos los valores de

la educación para la ciudadanía porque potencia procedimientos democráticos y fomenta las habilidades dialógicas. (Ferrete: 2010).

Se trata de un instrumento que utiliza el método cooperativo, por lo que permite aprender conjuntamente en marco de reciprocidad, dentro de una concepción del aprendizaje entendida como una red (Slavin, 1990). Un aprendizaje no competitivo que fomenta valores cívicos imprescindibles como la confianza, la reciprocidad, la capacidad de colaboración, entre otros. Y si además el esfuerzo de organización y cooperación incide en la transformación para mejorar la realidad, fortalece el compromiso social dentro del aula y fuera del aula.

Mi propuesta introduce una innovación a la bibliografía existente que consiste en agregar un requisito que no se tiene en cuenta en las experiencias esenciales de aprendizaje-servicio: desde una respuesta a las necesidades reales de su comunidad, ampliar la mirada desde su comunidad (perspectiva convencional) hacia la sociedad global e interconectada (punto de vista postconvencional), desde sus conciudadanos cercanos hacia otras generaciones presentes y aún no nacidas.

El primer paso para capacitar a los estudiantes a trabajar en el futuro en proyectos globales seguiría consistiendo en trabajar en pequeños proyectos locales de servicio a la comunidad. Como por ejemplo: concienciar y aplicar los derechos humanos y las ODM (calidad de vida de la población, cuidado de sectores desfavorecidos, causas humanitarias), conocer y mejorar activamente su entorno ambiental (naturaleza local, derechos de los animales), concienciar y transformar sus hábitos de consumo y la repercusión en su comunidad, conocer y difundir el patrimonio de la localidad (cívico, cultural, ambiental), etc. Pero a continuación, obligar a un horizonte más amplio (en el espacio y en el tiempo). Y que su motivación se dirija a intentar resolver problemas de todos, con el compromiso y responsabilidad de lograr un mundo mejor y con una mirada hacia la realidad global.

Por supuesto, es necesario también plantearse algunas preguntas del tipo: ¿qué repercusiones tiene esta problemática a nivel global?, ¿qué consecuencias tienen en el medio ambiente?, ¿qué estilo de vida se propaga con tales comportamientos?, etc. En definitiva, es la comunidad cercana la que ha de recibir el servicio, pero iniciar el conocimiento y la práctica hacia otras comunidades. Cuando se practica este procedimiento con el tiempo se convierte en hábitos interiorizados que permiten sentir y vivir la ciudadanía cosmopolita. El servicio no puede ser global, pero sí su mirada.

Hay que reconocer que en los centros educativos las innovaciones pedagógicas no siempre son bien recibidas, por eso encontramos con demasiada frecuencia actitudes escépticas y reacias al cambio. Una de las críticas más recurrentes consiste en cuestionarse la utilidad y la eficacia de este tipo de recursos. Desde mi punto de vista, además de una satisfacción personal que reconoce la mayoría del alumnado haber sentido tanto en la fase de investigación como de servicio, también se sienten más capaces, descubren que tienen un poder que no sabían que poseían. No sabían

que podían aprender en más entornos que el aula, o con más personas que con los profesores. No sabían que podían actuar en su localidad. No sabían que están capacitados para cambiar su entorno más cercano.

En definitiva, la principal aportación de este tipo de experiencias es que, y por volver al enfoque de las capacidades de Sen, logran aumentar no lo que una persona tiene, sino lo que es capaz de obtener. Se incrementa su autoestima porque sienten que se han empoderado en la teoría y en la práctica. Porque lo importante no es lo que se ha logrado, que no es poco, sino la capacidad de lograr algo que contiene la libertad de lograr ese algo. Lo importante de esta práctica educativa es que fomenta lo que son capaces de hacer y de ser.

Unas capacidades que les ha permitido vivir y sentir que forman parte de la solución y que han aumentado en sus posibilidades de ser ciudadanos activos y participativos, lo que les permitirá en el futuro elegir más tipos de vida más digna para ellos y en consecuencia para el resto de la humanidad presente y futura.

BIBLIOGRAFÍA

Benedito, V., Miguel, M. (eds.). (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro.

Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.

Cortina, A. (2007). *Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía en el siglo XXI*. Oviedo: Ediciones Nobel.

Dekker, P. (2008). “La disolución de la sociedad civil: Sobre los ideales y las vaguedades en la esfera de las asociaciones de voluntariado”, en D. García Marzá / R. Feenstra. (ed.) *Societat Civil. Una perspectiva ética*. Castellón: Publicacions de la Universitat Jaume I, Castellón, pp. 113-133.

Delors, J. (1998). *Learning: the treasure within*. [Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century]. Paris: UNESCO, pp. 85-98.

Ferrete, C. (2010). *Ética ecológica como ética aplicada. Educación cívica y Responsabilidad ecológica*. Madrid: Ediciones de las Ciencias Sociales.

García-Marzá, D. (1992). *Ética de la justicia*. Madrid: Tecnos.

González Esteban, E. (2004). “Pensar y promover valores globales en la Europa actual”. En Reverter Bañón, S. (ed.), *Valores básicos de la identidad europea*. Castellón: Publicacions de la Universitat Jaume I, Castellón, pp. 87-115.

Nussbaum, M. (2002). *Las Mujeres y el desarrollo humano: el enfoque de las capacidades*. Barcelona: Herder.

Puig Rovira, J. et. al. (2007). *Aprendizaje servicio*. Madrid: Ediciones Octaedro.

Sen, A. (1993). “Capacidad y bienestar”, en Nussbaum, M. y Sen. A. (comp.), *Calidad de vida*, México: FCE, pp. 54-83.

Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Planeta, Barcelona.

Slavin, R. (1990). *Cooperative learning: Theory, research and practice*, Massachusetts: Allyn and Bacon.

Tapia, M. (2006). *La solidaridad como pedagogía. El aprendizaje-servicio en la escuela*, Buenos Aires: Ciudad Nueva.

ⁱ También consultar: *The Budapest Declaration for a greater Europe without dividing lines* (1999), Adopted by the Committee of Ministers on 7 May 1999, at its 104th Session. [<http://www.internationalconsortium.org/about/budapest-declaration>].