

Escuela y comunidad:
**La propuesta pedagógica
del aprendizaje-servicio**

Actas del 3er. y 4to. Seminario Internacional
“Escuela y comunidad”

Autoridades

Lic. Andrés Delich

Ministro de Educación de la Nación

Lic. Gustavo Iaies

Subsecretario de Educación Básica (a cargo de la Secretaría)

Prof. María Nieves Tapia

Coordinadora del Programa Nacional Escuela y Comunidad

Compiladores

Lic. Alba Susana González

Lic. Pablo Javier Elicegui

Coordinadores del Área Promoción y Capacitación

Índice

Presentación	5
Palabras preliminares. Sr. Ministro de Educación, Lic. Andrés Delich	7
I- Fundamentos Conceptuales del aprendizaje-servicio	
El valor pedagógico de las experiencias solidarias <i>Prof. María Nieves Tapia</i>	10
El rol del docente en el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio (<i>Videoconferencia</i>) <i>Dr. Andrew Furco</i>	35
Criterios de calidad de los proyectos de aprendizaje-servicio <i>Dr. James Kielsmeier</i>	40
El rol del docente en el desarrollo de actitudes pro-sociales, a través de proyectos de aprendizaje-servicio (<i>Videoconferencia</i>) <i>Dr. Roberto Roche Olivar</i>	46
El aprendizaje de la solidaridad <i>Lic. Daniel Filmus</i>	52
La educación para la solidaridad como política educativa <i>Lic. José Octavio Bordón</i>	59
La educación para la solidaridad como política educativa <i>Dr. Juan Carlos Tedesco</i>	64
2- Panorama Nacional e Internacional del aprendizaje-servicio: la articulación Escuela-Comunidad	
El aprendizaje-servicio, una experiencia de Costa Rica <i>Lic. Carmen María Castillo Porras</i>	70
Escuela y comunidad, una experiencia de Brasil (<i>Videoconferencia</i>) <i>Lic. Mónica Corullon</i>	76
El aprendizaje-servicio, una experiencia universitaria en Brasil <i>Dr. Ruy Pauletti</i>	81
Proyecciones del aprendizaje-servicio en la vida institucional <i>Margarita Lenk, Phd., CMA</i>	86
Fundamentos conceptuales del aprendizaje-servicio. Panorama internacional y nacional <i>Prof. Susana García de Mackinnon</i>	94

El Programa de Zonas de Acción Prioritaria en el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires <i>Lic. Ruth Penchansky</i>	100
---	-----

3- Desarrollo de Proyectos de aprendizaje-servicio en la Educación Media, EGB 3 y Polimodal

Proyectos para la modalidad Humanidades y Ciencias Sociales <i>Prof. Pilar Migone</i>	108
Proyectos para la modalidad Ciencias Naturales <i>Lic. Hugo Labate</i>	113
Proyectos para la modalidad Economía y Gestión de las Organizaciones <i>Prof. Eduardo Tasca</i>	116
Proyectos para la modalidad Producción de Bienes y Servicios <i>Ing. César Linietsky</i>	119
Proyectos para la modalidad Comunicación, Artes y Diseño <i>Lic. Stella Maris Muiños de Britos</i>	121
Proyectos de intervención comunitaria en EGB 3 y Polimodal en la Provincia de Santa Fe <i>Prof. Andrea Pacífico</i>	124
Proyectos de intervención comunitaria en la transición hacia EGB 3 y Polimodal <i>Escuela Agrotécnica de San Pedro, Jujuy</i>	136
Proyectos de intervención comunitaria en la transición hacia EGB 3 y Polimodal <i>Colegio "Martín Buber", Ciudad de Buenos Aires</i>	138
Proyectos de intervención comunitaria en la transición hacia EGB 3 y Polimodal <i>Instituto Técnico Agrario Industrial, Monte Buey, Córdoba</i>	142
Proyectos de intervención comunitaria en la transición hacia EGB 3 y Polimodal <i>Colegio "Fortunato Bonelli", San Nicolás, Buenos Aires</i>	145
Proyectos de intervención comunitaria en la transición hacia EGB 3 y Polimodal <i>Escuela Provincial de Educación Técnica Nro. 4. Junín de los Andes, Neuquén</i>	148

4- Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" 2000

Proyectos galardonados con el Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" 2000.....	152
Menciones del Premio Presidencial "Escuelas Solidarias"	160
Síntesis de las doce experiencias solidarias finalistas	165
Discurso del Sr. Presidente de la Nación, Dr. Fernando de la Rúa.....	169

5- Apéndice

I. Premios Especiales en adhesión al Premio Presidencial "Escuelas Solidarias".....	172
II. Agenda del 3er. Seminario Internacional "Educación y Servicio a la Comunidad" 1999.....	181
III. Agenda del 4to. Seminario Internacional "Escuela y Comunidad" 2000.....	182
IV. Bibliografía sugerida.....	185
V. Sitios de Internet.....	187

Presentación

“Escuela y Comunidad: experiencias educativas solidarias” compendia apretadamente dos años de trabajo sostenido en la consolidación de una línea de política educativa centrada en la promoción de los valores de la solidaridad y el compromiso comunitario.

En sus páginas se resume el trabajo de dos Seminarios Internacionales, realizados en los años 1999 y 2000.

El Tercer Seminario “Educación y Servicio a la comunidad” fue promovido por la Dirección General de Investigación y Desarrollo Educativo y se desarrolló en el Ministerio de Educación los días 24 y 25 de agosto de 1999.

El Programa Nacional Escuela y Comunidad, constituido en el año 2000, convocó al Cuarto Seminario Internacional “Escuela y Comunidad” los días 29 al 31 de agosto de 2000 en Parque Norte, Ciudad de Buenos Aires.

Para esta publicación se han seleccionado trabajos expuestos en esos dos eventos y se los ha distribuido de la siguiente forma:

El capítulo 1 despliega los fundamentos conceptuales del aprendizaje -servicio a través de las exposiciones de especialistas nacionales e internacionales.

El capítulo 2 ofrece un panorama nacional e internacional de implementaciones del aprendizaje-servicio con especial énfasis en destacar su contribución a las formas de articulación entre la escuela y la comunidad.

En el capítulo 3, un conjunto de experiencias de instituciones educativas sumadas a las exposiciones de un panel de especialistas en las distintas modalidades, permiten conocer el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio en la educación Media, la EGB3 y el Polimodal.

El capítulo 4 presenta los proyectos destacados con el Premio Presidencial “Escuelas Solidarias” 2000. A los relatos de sus protagonistas se suman las palabras con que el Sr. Presidente de la Nación, Dr. Fernando de la Rúa, valorizó su esfuerzo solidario.

Palabras Preliminares

Sr. Ministro de Educación, Lic. Andrés Delich

En el año 2000, el Presidente de la Nación y el Ministerio de Educación convocaron por primera vez al Premio Presidencial “Escuelas Solidarias”. Las 3000 experiencias que se presentaron son una muestra de la vitalidad y creatividad de los docentes y estudiantes argentinos, que –como tantas otras expresiones de la solidaridad en nuestro país– lentamente comienzan a ser reconocidas y valoradas.

Consideramos importante recoger esa tradición solidaria para reconocerla y valorizarla, pero también para darle un sustento metodológico y teórico más sistemático, que les permita desplegar todo su potencial pedagógico. Por eso el Ministerio de Educación, por medio del Programa Nacional “Escuela y Comunidad”, está trabajando para acompañar y fortalecer en todas las escuelas la práctica de la solidaridad como experiencia educativa, ofreciendo a los docentes la capacitación necesaria para sistematizar y mejorar proyectos a menudo surgidos espontáneamente. Este Programa también ofrece asistencia técnica a las provincias para orientar la inclusión del aprendizaje-servicio en los desarrollos curriculares, brinda asesoramiento a las escuelas para la implementación de proyectos solidarios integrados al Proyecto Educativo Institucional, y otorga financiamiento para experiencias de aprendizaje-servicio desarrolladas en comunidades con altos niveles de carencias socio-económicas.

En estas páginas se ofrecen ponencias de especialistas nacionales y extranjeros sobre el “aprendizaje-servicio”, la metodología pedagógica que promueve el trabajo solidario de los jóvenes como un medio para optimizar los aprendizajes académicos y la formación personal, especialmente para la participación ciudadana responsable. También se presentan las experiencias educativas solidarias premiadas en el año 2000, en las que se evidencia que los proyectos de aprendizaje-servicio permiten a los niños y jóvenes aprender contenidos académicos, y al mismo tiempo realizar tareas importantes y de responsabilidad en su comunidad y en su escuela.

Creemos que es necesario apostar a nuestros jóvenes no sólo como promesa hacia el futuro, sino que debemos darles en el presente la oportunidad de desarrollar sus iniciativas para

mejorar la calidad de vida de su propia comunidad o de otras comunidades. No se trata de que la escuela actúe como un centro asistencial, sino de que ofrezca a los jóvenes la oportunidad de educarse en la construcción activa de un país mejor.

Por ello, el compromiso asumido por el Ministerio, junto con el Consejo Federal de Educación, es el de promover el desarrollo de proyectos solidarios en todos los establecimientos educativos argentinos.

La solidaridad no es sólo una virtud fundante de la convivencia democrática. También constituye un eje de nuestra política educativa.

I. Fundamentos Conceptuales del aprendizaje-servicio

El valor pedagógico de las experiencias solidarias

Prof. María Nieves Tapia

Coordinadora del Programa Nacional Escuela y Comunidad

La educación para la solidaridad y para la participación ciudadana han sido siempre uno de los objetivos fundamentales de la escuela.

En este sentido, la Ley Federal de Educación establece en el Art. 6º, como una de las obligaciones indelegables del sistema educativo, la "formación en los valores, en la solidaridad y en la participación ciudadana".

Pero educar ciudadanos participativos y solidarios requiere de algo más que el conocimiento de las normas constitucionales y los principios éticos. En los últimos años se ha generalizado en muchas partes del mundo la preocupación por encontrar nuevas didácticas para el aprendizaje de valores como la solidaridad y el compromiso ciudadano, metodologías que resulten válidas para una generación que desconfiaba de las grandes palabras, y no se siente atraída por algunos de los discursos que entusiasmaban a sus mayores.

Vamos a centrar esta exposición en la propuesta pedagógica del "aprendizaje-servicio", una metodología de creciente difusión mundial, que justamente apunta a generar un aprendizaje participativo y solidario, y que se propone ofrecer a los alumnos la oportunidad de tomar contacto con la realidad y de aplicar allí los conceptos que aprenden en la escuela.

El Programa Nacional Escuela y Comunidad

El "aprendizaje-servicio" es la transposición metodológica y sistemática de prácticas solidarias que están muy arraigadas en las escuelas argentinas, y que recién ahora comienzan a valorarse en toda su importancia.

El Programa Nacional Escuela y Comunidad, constituido en diciembre de 1999, parte del reconocimiento de una larga tradición solidaria que ha estado siempre presente en nuestras escuelas. En algunas, como parte de la formación cívica, en otras como complemento o parte de la formación religiosa, y a veces hasta como elemento transgresor y paralelo a la vida rutinaria de la escuela. El Programa recoge también la experiencia desarrollada desde 1997 en el Ministerio nacional, especialmente a través de los "Seminarios Internacionales de

Educación y Servicio a la Comunidad”.

Miles de escuelas argentinas ya han comprobado que se aprende más en contacto con la realidad que aislado de ella, y han verificado el aporte que los proyectos solidarios pueden ofrecer al desarrollo de Proyectos Educativos Institucionales válidos y motivadores para niños y jóvenes.

En el año 2000, el Ministerio de Educación decidió reconocer y valorar estas iniciativas lanzando por primera vez al Premio Presidencial “Escuelas Solidarias”. Este convocó a instituciones educativas de todo el país a presentar sus experiencias, especialmente aquellas en las que el trabajo solidario de sus alumnos estuviera integrado a los contenidos curriculares. Por ser la primera convocatoria, pensamos que íbamos a recibir 900, 1000 respuestas. Pero para nuestra propia sorpresa hemos recibido 3003 presentaciones de todo el país, muestra de la vitalidad del sistema y del arraigo que las experiencias solidarias tienen en nuestra cultura escolar.

La evaluación de las experiencias presentadas muestra que a menudo son realizadas con mucho esfuerzo y entusiasmo, pero con muy poco reconocimiento institucional hacia el empeño de docentes y estudiantes. Frecuentemente se desarrollan en paralelo a la vida académica de la escuela, y a veces casi a escondidas. En no pocas ocasiones, las experiencias solidarias más tradicionales (“campañas” de recolección de víveres, útiles, etc.) han tenido más buena voluntad que impacto real en el aprendizaje de los estudiantes o en la calidad de vida de la comunidad.

Por eso, desde las políticas educativas consideramos importante recoger esa tradición solidaria, para reconocerla y valorizarla, pero también para darle un sustento metodológico y teórico más sistemático, que le permita desplegar todo su potencial pedagógico.

¿Qué es el aprendizaje-servicio?

El aprendizaje-servicio parte de una premisa: las actividades solidarias desarrolladas por los estudiantes pueden ser en sí mismas una metodología de aprendizaje, si se planifican adecuadamente. Podría definirse como una metodología de enseñanza y aprendizaje mediante la cual los jóvenes desarrollan sus conocimientos y competencias a través de una práctica de servicio a la comunidad.

Se trata, por lo tanto, de sostener simultáneamente dos intencionalidades: la intención pedagógica de mejorar la calidad de los aprendizajes, y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social. Un buen programa de aprendizaje-servicio les permite a los jóvenes aprender contenidos académicos, y a la vez realizar tareas importantes y de responsabilidad en su comunidad y en su escuela.



El aprendizaje-servicio podría considerarse como la intersección entre dos tipos de experiencia. Una, específicamente académica, es la de los estudios o trabajos de campo que muchas escuelas han realizado y realizan, con el objetivo de que los alumnos apliquen metodologías de investigación y tomen contacto con la realidad en función de un aprendizaje disciplinar determinado. Por otra parte, también se desarrollan actividades solidarias, ya sean los "padrinazgos" de escuelas rurales, las campañas por múltiples causas solidarias, y tantas otras iniciativas. Podemos hablar de aprendizaje-servicio en la intersección de estos dos tipos de actividad, es decir cuando en el desarrollo de un proyecto están presentes simultáneamente la intencionalidad pedagógica y la intencionalidad solidaria.

En definitiva, podríamos definir al aprendizaje-servicio como un proyecto educativo solidario protagonizado por los estudiantes, que tiene como objetivo no sólo atender una necesidad de los destinatarios de la actividad, sino orientado explícita y planificadamente a mejorar la calidad de los aprendizajes escolares.

Quisiéramos subrayar que los proyectos de aprendizaje-servicio son protagonizados por los estudiantes. No se trata de una actividad social desarrollada por los docentes (como lo son las

“escuelas para padres”, o ciertas experiencias en las que pesa sobre los docentes la realización de tareas de asistencia social); tampoco es la acción de un típico “grupo juvenil”, ni una actividad de voluntariado. No se trata tampoco de acciones ocasionales o espontáneas, sino planificadas como parte del proyecto educativo, en lo posible con la participación del conjunto de la comunidad educativa.

Las experiencias presentadas a lo largo de este libro, que fueron presentadas en el III y IV Seminarios Internacionales de “Escuela y Comunidad”, permiten comprender mejor el concepto de aprendizaje-servicio.

Aquí quisiera detenerme sólo en una de esas experiencias: la desarrollada por la Escuela Técnica Provincial “Reynaldo Merín”, de San Rafael, Mendoza, que fuera galardonada con el Primer Premio Presidencial “Escuelas Solidarias”¹. Esta nos permite identificar mejor algunas de las características salientes de la práctica del aprendizaje-servicio.

La **intencionalidad inicial** del proyecto fue **pedagógica**: los directivos y docentes estaban preocupados por los problemas de desgranamiento y bajo rendimiento escolar que padecía la institución. La decisión de ofrecer a los alumnos del ciclo superior un taller donde desarrollar sillas de ruedas para discapacitados sin recursos, partió fundamentalmente de esta preocupación, y se advierte en los objetivos propuestos:

- *“Cultivar y fomentar actitudes solidarias con los más necesitados.*
- *Elevar el nivel de autoestima y mejorar la calidad del egresado.*
- *Fomentar el deseo de investigar y desarrollar nuevas técnicas.*
- *Mejorar la participación voluntaria en las distintas actividades propuestas.*
- *Generar mayor interés por la oferta educativa.*
- *Aumento de matrícula.*
- *Disminuir la deserción.*
- *Disminuir la emigración a otros colegios.*
- *Mayor compromiso con la Institución y la Comunidad.”*²

Junto con la intencionalidad pedagógica, fue claramente explicitada la intencionalidad solidaria. Esta se orientó a ofrecer una respuesta a la problemática de los discapacitados que, por no tener recursos suficientes para comprar una silla de ruedas, quedaban encerrados en sus casas, con todo lo que esto implica para ellos, y también para su entorno familiar. Es bueno subrayar que la situación de dependencia de estas personas tocó una fibra muy sensible en la

¹ Ver más adelante, p. 152.

² Presentación “Independencia para mi vida” (independencia.ppt) , Escuela Reynaldo Merín, 2000.

vida de los adolescentes, como es la de la libertad. "Independencia para mi vida" fue por eso el título elegido por los estudiantes para el proyecto, y contribuyó a que éstos descubrieran la oportunidad de "dar la libertad" a personas limitadas en sus movimientos, y también a que valoraran sus propias capacidades, y se concientizaran sobre las múltiples discriminaciones que sufren los discapacitados en la sociedad.

Entre otras características típicas del aprendizaje-servicio y presentes en este proyecto, podríamos señalar:

- **su carácter multidisciplinario:** la problemática de los discapacitados se investigó desde Ciencias Sociales, Educación Cívica y Biología. Todas las asignaturas técnicas de 4° a 6° año se vieron involucradas;
- **la mejora en la calidad de los aprendizajes:** los alumnos vieron estimulada su creatividad, y desarrollaron respuestas innovadoras a las hipótesis de trabajo planteadas. Por ejemplo, para desarrollar la silla de ruedas a motor, docentes y alumnos debieron capacitarse en el desarrollo de circuitos electrónicos hasta entonces no producidos en la localidad. La escuela mejoró su nivel de retención, y por primera vez en la historia institucional, en el año 2000 obtuvieron uno de los mejores resultados en el Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa;
- **la articulación con la comunidad:** el proyecto fue posible y se desarrolla a través de múltiples articulaciones y alianzas inter-institucionales. Por ejemplo, el proyecto fue declarado de interés por el municipio, y los recursos iniciales para el proyecto fueron donados por una industria local; una escuela especial para jóvenes sordos hace su práctica laboral tapizando las sillas de ruedas que fabrica la escuela técnica; las sillas se distribuyen a través del hospital local, la Mutual Provincial y organizaciones de bien público.

Creemos que en este proyecto, como en todos los que fueron distinguidos con el Premio Presidencial "Escuelas Solidarias", se evidencia el doble impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio: los alumnos ofrecen un servicio eficaz a la comunidad, y a través de esa actividad aprenden mejor y con mayor entusiasmo.

¿Por qué desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio?: las razones pedagógicas.

En preparación al nuevo siglo, la UNESCO publicó las conclusiones de una destacada comisión internacional de expertos, dirigida por Jacques Delors, “*La educación encierra un tesoro*”³. Allí se planteaban cuatro grandes desafíos para la educación en el Siglo XXI: aprender a aprender; a ser; a hacer; y a vivir juntos.

Veremos a continuación en qué medida el aprendizaje-servicio puede ser una herramienta válida para responder a estos desafíos.

Aprender a conocer, aprender a aprender

Seguramente, el desafío de formar para el aprendizaje permanente no es novedoso para el sistema educativo. Motivar a nuestros alumnos para que se propongan aprender a aprender ha sido siempre uno de los desafíos centrales de la tarea educativa, pero se hace aún más crucial para esta generación inmersa en una “sociedad del conocimiento”.

“El siglo XXI, que ofrecerá recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como a la comunicación, planteará a la educación una doble exigencia que, a primera vista, puede parecer casi contradictoria: la educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognitiva, porque son las bases de las competencias del futuro. Simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por las corrientes de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos.”⁴

Sabemos que, a menudo, nuestros alumnos y alumnas no parecen interesados en aprender lo que tenemos para enseñarles, ni parecen valorar la importancia de la educación sistemática que les ofrece la escuela. El discurso adulto sobre la importancia del conocimiento para el futuro personal suele chocar con la cultura juvenil de lo inmediato, y también con dificultades socioeconómicas y afectivas que oscurecen la posibilidad misma de imaginar un proyecto de futuro.

Junto con la motivación, algunas de las principales dificultades de los estudiantes se vinculan con su autonomía como aprendices y con la posibilidad de retención y reelaboración de

³ *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. Madrid, Santillana-Ediciones UNESCO, 1996.

⁴ *Idem*, p. 95. El subrayado es nuestro.

lo aprendido en la escuela.

Simplemente a título ilustrativo, creemos que pueden ser interesantes las conclusiones de una investigación empírica desarrollada por G. Philips, indagando en qué medida se retiene el aprendizaje de acuerdo con la metodología de adquisición. El estudio sostiene que se retiene un 10% de lo que se escucha, un 15% de lo que se ve, y un 20% de lo que se ve y escucha simultáneamente (esto explicaría por qué lo que le decimos a nuestros hijos y alumnos les resulta tan fácil de olvidar, y por qué la televisión suele impactar el doble que las clases expositivas). El mismo estudio afirma que retenemos un 80% de lo que experimentamos activamente y un 90% de lo que enseñamos a otros.⁵

Más allá de lo relativo de cualquier afirmación estadística en este campo, creemos que estos datos nos remiten a una experiencia suficientemente documentada: cuando los alumnos se involucran activamente en la búsqueda de información, cuando tienen oportunidad de aplicar conceptos teóricos en contextos reales, desarrollan un mayor interés por el conocimiento, y aprenden mejor que "estudiando para la prueba".

La experiencia acumulada a nivel nacional e internacional muestra que una de las principales fortalezas del aprendizaje-servicio consiste justamente en la posibilidad que ofrece de experimentar activamente el impacto de lo aprendido sobre la realidad.

Creo que todos, como docentes, hemos constatado cuánto se aprende dando clase. Pero también nuestros alumnos y alumnas pueden hacer esa experiencia, pueden aprender enseñando a otros. De hecho, en los últimos años, numerosos estudiantes argentinos han brindado apoyo escolar a niños menores, ya sea en su propia escuela o en otros contextos comunitarios. El seguimiento de experiencias desarrolladas en distintos puntos del país muestra que este apoyo personalizado mejora las posibilidades de éxito escolar de niños en situaciones socioeconómicas o familiares críticas, pero que también quienes brindan ese apoyo suelen fortalecer su propio rendimiento escolar. Al enseñar a otros, los estudiantes están revisitando conceptos básicos de las disciplinas, en otro estadio evolutivo y desde otro lugar: no ya como receptores de enseñanza, sino desde un protagonismo que también impacta fuertemente en su motivación y su autoestima.

El aprendizaje-servicio ayuda a los alumnos a experimentar activamente lo que estudian.

⁵ Philips, Gary. *Ideas for Impact Educational Techniques*. En: Cairn, R.W-Kielsmeier, J., *A sourcebook on integrating Youth Service into the School Curriculum*. Minneapolis, MN, National Youth Council, 1991, p. 84.

La experiencia muestra que cuando los alumnos desarrollan un proyecto que les permite comprender la utilidad de lo que estudian, tienen más motivación, encuentran nuevo sentido al aprendizaje y pueden aplicar los conocimientos teóricos en contextos reales, lo cual genera a su vez nuevos aprendizajes.

La experiencia de la Escuela secundaria del pueblo de Ramona, en la provincia de Santa Fe, distinguida con la primera mención del Premio Presidencial “Escuelas Solidarias”⁶, es ejemplar en este sentido.

Este proyecto de aprendizaje-servicio comenzó a partir de una investigación sobre la calidad del agua de la localidad. El descubrimiento de que en toda la zona se estaba consumiendo agua fuertemente contaminada con arsénico motivó a los estudiantes a desarrollar un proyecto que involucró múltiples asignaturas (Biología, Física, Química, Informática, Lengua, Formación Ética y Ciudadana y otras), y que se propuso concientizar a la población y a las autoridades. En tres años, lograron conquistar el agua potable, y que el hospital local desarrollara junto con la escuela un programa de prevención y tratamiento del envenenamiento por arsénico. Junto con este evidente impacto en la calidad de vida de la comunidad, creemos que no es casual que los estudiantes de Ramona fueran galardonados en todas las Ferias de Ciencias a las que se presentaron, y que su experiencia haya sido seleccionada para el prestigioso Premio Internacional del Agua, otorgado por Suecia a las mejores investigaciones y proyectos educativos sobre el tema.

Como en tantos otros casos, la intención de solucionar un problema comunitario motivó a los alumnos a adquirir conocimientos científicos de una profundidad superior a la que requieren los planes de estudio, y a desarrollar procedimientos y métodos propios de diversos campos disciplinares que difícilmente hubieran practicado en contextos educativos más tradicionales.

Aprender a hacer

El segundo desafío planteado por la UNESCO es el de “aprender a hacer”.

“Aprender a conocer y aprender a hacer son, en gran medida, indisolubles. Pero lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la formación profesional: ¿cómo

enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible?"⁷

En general, cuando se habla de "aprender a hacer" siempre se piensa en las escuelas técnicas, en escuelas que desarrollan pasantías en empresas, etc. Y cuando los padres –especialmente de la clase media- piensan en una educación que les facilite a sus hijos desempeñarse en el mundo del trabajo, piensan básicamente en inglés y computación.

Para sorpresa de muchos, cuando el Ministerio de Educación desarrolló una investigación entre dirigentes de empresas, banqueros, sindicalistas y líderes en el campo de producción, preguntándoles cuáles eran las competencias que esperaban de un egresado del nivel medio que se presentaba para conseguir su primer trabajo, ni el inglés ni la computación aparecieron entre los requerimientos fundamentales.

En cambio, las principales demandas giraron en torno a las capacidades de:

- **Comunicación:** el mundo del trabajo pide que nuestros egresados sepan hablar, leer y escribir correctamente, que sean capaces de comunicarse eficazmente. Se pide que tengan capacidad de tratamiento de información y de interpretación para la toma de decisiones.
- **Adaptación a entornos cambiantes:** que puedan responder con iniciativa y con responsabilidad a situaciones novedosas y problemáticas.
- **Capacidad de aprendizaje y autoformación:** volvemos a la importancia del "aprender a aprender" permanentemente.
- **Gestión:** dirigir y organizar secuencias de trabajo.
- **Capacidades relacionales:** colaboración, responsabilidad y autonomía. Que sepan trabajar en equipo. ⁸

Lo que nos dice el mundo del trabajo es que los conocimientos técnicos y los modos de gestión cambian tan rápido y son tan específicos de cada ámbito productivo que se debe aprenderlos de acuerdo con las condiciones de cada lugar de trabajo. En cambio, competencias básicas como la comunicación, la responsabilidad y el sentido de iniciativa no hay ni tiempo ni modo de formarlas en el mundo de la producción, si la escuela no las formó primero.

Es fácil concluir que este tipo de competencias básicas no se pueden desarrollar recién en 5º año, o 3º de Polimodal. Requieren de un trayecto educativo que comienza desde el Nivel

⁷ *Idem*, p. 99.

⁸ Cf. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. *Fuentes para la transformación curricular. Consulta a la sociedad*, 1997, pp. 95-120, especialmente p. 112.

Inicial, y de didácticas apropiadas para desarrollarlas.

En función de esto, creemos que el aprendizaje-servicio puede ser una herramienta tanto o más válida que otras de las empleadas tradicionalmente. Cuando los alumnos desarrollan un proyecto solidario bien planificado, al mismo tiempo están aprendiendo a trabajar en equipo, a tomar iniciativa ante situaciones problemáticas y novedosas, a asumir responsabilidades y también a comunicarse eficazmente en contextos diferentes del aula.

Aprender a ser

La UNESCO postula que aprender a ser “...tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños”⁹, y subraya que “mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo”¹⁰

En este sentido, la preocupación por la educación en valores y la formación integral de los estudiantes sigue siendo central a la reflexión educativa, como bien señala el Lic. Daniel Filmus en la ponencia presentada en esta obra.

El “aprender a ser” ha formado siempre parte del currículo, oculto o explícito, de la escuela. Sin embargo, mientras que tradicionalmente se han desarrollado numerosas y variadas didácticas para la enseñanza de las disciplinas científicas y las artes, sólo más recientemente se ha comenzado a sistematizar la búsqueda de didácticas adecuadas para cuestiones tan complejas y delicadas como la formación personal.

El aporte del aprendizaje-servicio en este sentido ha sido ya objeto de presentaciones anteriores¹¹. En esta ocasión quisiera detenerme en la estrecha vinculación que puede establecerse entre el aprendizaje-servicio y dos aspectos específicos del “aprender a ser”: el desarrollo de valores y actitudes prosociales y el fortalecimiento de la capacidad de resiliencia de los estudiantes.

⁹ *Aprender a ser*. Informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación, UNESCO-Alianza Editorial, Madrid, 1987, p. 16.

¹⁰ *La educación encierra un tesoro*, cit., p. 109.

¹¹ Cf. *El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar. Actas del 1º Seminario Internacional “Educación y servicio comunitario”*. Ministerio de Cultura y Educación. República Argentina, 1998, pp. 161-163. También *La solidaridad como aprendizaje. Actas del 2º Seminario Internacional “Educación y servicio comunitario”*. Ministerio de Educación. República Argentina, 2000, pp. 127-128

Educación para la pro-socialidad

Es sabido que desde los años '50, y ante la emergencia de la juventud como sector social con identidad propia, crecieron también los estudios sobre la "protesta juvenil", la delincuencia de menores y los problemas de la convivencia escolar. Desde entonces, numerosas investigaciones pedagógicas se centraron en el análisis de las actitudes "anti-sociales" en los jóvenes, y han intentado proponer diversos medios para su contención, prevención y tratamiento.

Si bien el término "conducta prosocial" fue acuñado en 1972 por L. Wispe, como antónimo de "conducta antisocial", recién en la década de los '80 se comenzó a desarrollar un modelo pedagógico teórico de enseñanza de la prosocialidad. Investigadores en Psicología evolutiva (como Darley y Latane), en Psicología Social (especialmente Berkowitz) y Psicología de la conducta (Roche, Masnou, Staub y otros) han comenzado a apuntar, más que a prevenir actitudes "anti-sociales", a identificar y promover el desarrollo de actitudes "prosociales".¹²

Una definición aceptada en general por la comunidad científica considera actitudes prosociales *"aquellas acciones que tienden a beneficiar a otras personas, grupos o metas sociales sin que exista la previsión de una recompensa ulterior"*. En las palabras de R. Roche-Olivar, la prosocialidad se manifiesta en *"aquellos comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas externas, favorecen a otras personas, grupos o metas sociales y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva, de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad, creatividad e iniciativa de las personas o grupos implicados"*

La educación a la prosocialidad supone "tanto el desarrollo psicológico óptimo centrado en las habilidades para las relaciones interpersonales como en dotar a éstas de un significado profundo que dote a la persona de un núcleo de identidad coherente. Para conseguir esto y traducirlo en la relacionalidad, hará falta incidir en la comunicación y diálogo de calidad."¹³

Es necesario subrayar la diferencia entre el concepto de prosocialidad y la acepción común de "altruismo". No se trata de una cuestión simplemente semántica, especialmente si la consideramos desde la perspectiva de los proyectos escolares de aprendizaje-servicio.

En efecto, la noción de "altruismo" pone de relieve la intención del "dador" de beneficiar al "receptor". El énfasis está puesto en las motivaciones y en la actitud de servir, más que

¹² Sobre la evolución del concepto de pro-socialidad y un estado actual de la cuestión, cf. ROCHE OLIVAR, Roberto. *Psicología y Educación para la Prosocialidad*. Buenos Aires, Ciudad Nueva, pp. 16-28.

¹³ Roche, Roberto. *Fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje-servicio: la educación a la prosocialidad*. En: *El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar*. cit. p. 145.

en el servicio efectivamente prestado; y en la virtud de la persona altruista más que en la relación establecida con la persona “beneficiada”. La prosocialidad, por el contrario, se define específicamente por la satisfacción efectiva del receptor, así como por la reciprocidad o solidaridad generada.¹⁴

El altruísmo puede en ocasiones generar actividades de “beneficencia” que partan de la aceptación ingenua de la disimetría de situación entre proveedores y destinatarios del servicio, lo cual implicaría asumir como “natural” la injusticia. La práctica de la solidaridad no puede excluir la búsqueda de la justicia social, ni eximirse de analizar las causas profundas de los males a los que se atiende parcialmente.

Es sabido que ciertas limosnas humillan más de lo que ayudan, y que ciertas prácticas supuestamente benéficas o compensatorias contribuyen más a la dependencia que a la promoción humana. La prosocialidad, en cambio, implica el reconocimiento y práctica de la solidaridad como valor fundado en la común condición y dignidad humana, con la consecuente exigencia de búsqueda de la justicia y la igualdad de oportunidades.

La perspectiva de la pro-socialidad es clave para desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio que formen efectivamente en la solidaridad, y que no reproduzcan cierto tipo de prácticas escolares que A. Croce definió crudamente como “excursiones a la pobreza”¹⁵.

Un proyecto de aprendizaje-servicio con énfasis en la educación pro-social implica:

- promover un acercamiento y escucha respetuosos hacia las personas, grupos o comunidad destinataria de la acción, que permita generar la empatía necesaria para identificar las demandas efectivamente sentidas;
- enfatizar en el compartir, más que en el dar: es importante para los estudiantes reconocer objetivamente cuánto aprenden y cuánto reciben afectivamente a partir del servicio realizado, y no sólo cuánto “dan”;
- reconocer que la práctica de la solidaridad implica siempre reciprocidad, establecimiento de vínculos entre quienes se reconocen como pares

Desarrollo de la capacidad de resiliencia

El concepto de resiliencia proviene de la Psiquiatría, y se está comenzando a introducir en los últimos años también en la terminología educativa. Se podría definir como la capacidad de hacer

¹⁴ Cf. Staub, B. *Positive Social Behavior and Morality*. London, Academy Press, 1979.

¹⁵ Croce, A. *Elementos para un diagnóstico operativo y planeamiento de proyectos de intervención comunitaria desde la escuela*. En: *La solidaridad como aprendizaje*. Actas del 2º Seminario Internacional “Educación y servicio comunitario”, cit., p. 48.

frente a dificultades de la vida, superarlas y ser transformados positivamente por ellas.¹⁶

Los primeros estudios de resiliencia comenzaron después de la Segunda Guerra mundial, cuando Víctor Frankl¹⁷ y también psiquiatras de otras corrientes comenzaron a investigar por qué personas que habían pasado por situaciones traumáticas y extremas como la reclusión en campos de concentración o la pérdida de un hijo, habían logrado superar positivamente esa experiencia límite y, en cambio, otras entraban en depresiones irreversibles o en cuadros psiquiátricos graves.

A partir de estas investigaciones, los especialistas han identificado lo que denominan "factores protectores" o "pilares" de la potencialidad de resiliencia, es decir los factores que hacen que una persona esté mejor preparada para enfrentar las situaciones límite y las circunstancias adversas de la vida. Estos serían:

- la autoestima
- el compromiso moral, ético o religioso
- la capacidad de actuar con independencia e iniciativa personal
- la creatividad
- la capacidad de relacionarse positivamente con otros
- la capacidad de introspección
- el sentido del humor

En la medida en que la escuela contribuye a que los niños y jóvenes desarrollen estos "factores protectores", o –en otros términos– "aprendan a ser" resilientes, mejor preparados estarán para enfrentar las dificultades propias de la vida en general y de ciertos contextos socio-económicos y afectivos en particular.

Veamos qué relación podemos establecer entre los proyectos de aprendizaje-servicio y el fortalecimiento de la capacidad de resiliencia.

En primer lugar, hay que destacar el consenso académico en cuanto a la importancia del aprendizaje-servicio en el fortalecimiento de la autoestima de los niños y jóvenes.¹⁸

Podemos también afirmar que el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes es un elemento común a la mayoría de los proyectos de aprendizaje-servicio evaluados en nuestro

¹⁶ AA.VV. *Actualizaciones en resiliencia*. Fundación Bernard Van Leer. Ediciones de la Universidad de Lanús, 2000.

¹⁷ Frankl, Viktor E. *El hombre en busca de sentido*. Barcelona, Herder, 1990. También *Psicoanálisis y existencialismo*. México, Fondo de Cultura Económica, 1977.

¹⁸ Hedin, D.-Conrad, D. *The Impact of Experiential Education on Youth Development*. En: Kendall, J. C. et al: *Combining Service and Learning. A Resource Book for Community and Public Service. Vol. I*. Raleigh, NSIEE, 1990, p.124-125. También Eyley, J.-Giles, D. E. *Where's the learning in Service-Learning?*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1999, pp. 34-41

país. Los relatos de los chicos nos dicen que descubrieron que eran capaces de hacer cosas que antes no imaginaban, que se sienten orgullosos de ellos mismos y de su escuela por lo realizado en beneficio de su comunidad.

Frente a tantos discursos adultos que sostienen que toda generación pasada fue mejor, más comprometida y más idealista, frente a tantas profecías autocumplidas de fracaso, necesitamos mostrar a nuestros alumnos que ellos son capaces de hacer algo positivo por los demás. Pero para fortalecer su autoestima es necesario en primer lugar que nosotros creamos en ellos, que les demos la oportunidad de ser protagonistas, y no sólo destinatarios de acciones educativas o sociales.

En este sentido creo que es ejemplar el caso del Centro Educativo Integral “Enrique Angelleli” de Bariloche, que obtuvo el segundo Premio Presidencial “Escuelas Solidarias”¹⁹. Este centro educativo, que brinda capacitación laboral y les permite completar sus estudios primarios a jóvenes que han abandonado la escuela, está ubicado en un barrio marginal de Bariloche, en el que la desocupación, la droga y la violencia son problemas cotidianos.

Desde una mirada sociológica, los alumnos del Centro podrían ser definidos con toda precisión como “jóvenes en riesgo” o “población vulnerable”. Los directivos y docentes advertían que la actitud predominante en los estudiantes era la de una permanente demanda: de dinero, de comida, de ropa, de ayuda. En definitiva, nada que no resulte familiar a quienes hayan trabajado en una escuela urbano-marginal.

Lo original y destacable en esta experiencia parte de la opción institucional y de la convicción personal de directivos y docentes de que “nadie es demasiado pobre como para no tener algo que ofrecer a los demás”. Esta fue la premisa a partir de la cual convocaron a los estudiantes a reunirse en asamblea, votar quiénes eran los más pobres de su comunidad, y orientar hacia ellos su trabajo escolar y su tiempo libre.

Al escuchar los conmovedores relatos de estos jóvenes que “adoptaron” a los ancianos que vivían solos, se percibe de qué manera el proyecto impactó en su percepción de sí mismos, y en su pasaje desde un lugar de pasividad y anomia al de verdaderos líderes de su comunidad, capaces de plantearse un proyecto de futuro.

¹⁹ Ver p. 155. También *La solidaridad como aprendizaje. Actas del 2º Seminario Internacional “Educación y servicio comunitario”*. Ministerio de Educación. República Argentina, 2000, pp. 93-104.

Además de su impacto en cuanto a la autoestima de los estudiantes, este proyecto, como tantos otros de los que hemos evaluado en estos años, muestra claramente el impacto del aprendizaje-servicio en el fortalecimiento de los demás pilares de la resiliencia:

- el proyecto contribuyó a fortalecer el compromiso personal de los estudiantes con una ética solidaria;
- el participar en el proyecto permitió a los estudiantes tomar parte en el planeamiento y la toma de decisiones en torno a cuestiones que afectaban la calidad de vida de su comunidad, y a enfrentar personalmente situaciones novedosas, lo cual contribuyó a desarrollar su capacidad de actuar con independencia e iniciativa personal, y a poner en juego la creatividad de jóvenes que antes se caracterizaban por su apatía y ausencia de proyectos.
- una de las principales fortalezas de esta experiencia radica en su impacto en el desarrollo de la capacidad de relacionarse positivamente con otros, de superar dificultades personales y grupales para la comunicación y la convivencia.
- especialmente en algunos de los protagonistas del proyecto se advierte claramente que la experiencia fortaleció la capacidad de introspección y de reflexión sobre lo actuado y sobre las nuevas potencialidades personales desarrolladas.

Para concluir la revisión de los pilares de la resiliencia identificados más arriba, debemos reconocer que no podemos demostrar científicamente que el aprendizaje-servicio fortalezca el sentido del humor. Sin embargo, sí podemos compartir una constatación: en un contexto nacional donde abunda el desánimo y el pesimismo, las "escuelas solidarias" que hemos visitado son escuelas llenas de un entusiasmo contagioso. El peor humor suelen padecerlo quienes bajaron los brazos, y quienes nunca intentaron modificar algo de lo que critican.

Aprender a vivir juntos

Para concluir con las razones pedagógicas por las cuales impulsamos el aprendizaje-servicio, nos referiremos al cuarto desafío planteado por la Unesco para la educación en el siglo XXI: "aprender a vivir juntos".

Tanto Juan Carlos Tedesco como Daniel Filmus se refieren en sus ponencias a esta cuestión, central para nuestro país. Somos una sociedad más diversa y con mayor marginalidad de la que

fuimos, como señala Filmus. Sólo un imperativo ético puede impedir la marginalidad de quienes han sido excluidos por el sistema económico, advierte Tedesco.

“Aprender a vivir juntos” implica, entonces, promover un fuerte compromiso personal y colectivo a favor de la integración social, y generar nuevas posibilidades y nuevas formas de educar para la participación solidaria.

Como lo señala el documento de la UNESCO:

“Cuando se trabaja mancomunadamente en proyectos motivadores que permiten escapar a la rutina, disminuyen y a veces hasta desaparecen las diferencias –e incluso los conflictos– entre los individuos. Esos proyectos (...) valorizan los puntos de convergencia por encima de los aspectos que separan, y dan origen a un nuevo modo de identificación.”

“En consecuencia, en sus programas la educación escolar debe reservar tiempo y ocasiones suficientes para iniciar desde muy temprano a los jóvenes en proyectos cooperativos (...) mediante su participación en actividades sociales: renovación de barrios, ayuda a los más desfavorecidos, acción humanitaria, servicios de solidaridad entre las generaciones, etc.”²⁰.

De aquí surge que los proyectos solidarios y de aprendizaje-servicio constituyen herramientas fundamentales para “aprender a vivir juntos”.

En la experiencia de las escuelas argentinas, esto se evidencia con matices diversos según las condiciones sociales de los estudiantes.

A los estudiantes de sectores medios o altos, los proyectos solidarios y de aprendizaje-servicio les permiten asomarse a ese otro país que normalmente desconocen, y los ayuda a interactuar positivamente con realidades diversas a las propias. El aprendizaje-servicio puede ser decisivo en la superación de estereotipos y prejuicios sociales y étnicos, la superación de actitudes pasivas y consumistas, y en la preparación para asumir futuras responsabilidades profesionales con sentido social.

Para los estudiantes más pobres, el aprendizaje-servicio puede ser una vía de auto-afirmación y de superación de esos prejuicios que los colocan en un lugar de receptores pasivos de decisiones ajenas.

Cuando estos alumnos experimentan que ellos sí pueden hacer algo por la comunidad que los rodea; que algo cambia a su alrededor gracias a sus actividades, cuando los ayudamos a que aprendan cuáles son los canales a través de los cuales pueden peticionar, solicitar, articular

²⁰ La educación encierra un tesoro, cit., p. 105-106.

esfuerzos, estamos abriendo las puertas para una profunda renovación de la cultura clientelista, y contribuyendo a que también los jóvenes con menos recursos económicos adquieran una cultura ciudadana participativa.

Independientemente del contexto social del que provengan, el aprendizaje-servicio permite que los estudiantes desarrollen actitudes de compromiso ciudadano y solidario, y también que conozcan herramientas concretas de intervención en la realidad, y formas eficaces de ejercer sus derechos y responsabilidades cívicas.

De hecho, el "aprender a vivir juntos" implica también renovadas exigencias para la formación de los futuros ciudadanos.

En relación a esto, entre los Contenidos Básicos Comunes de Formación Ética y Ciudadana del Polimodal²¹ se incluyeron: "identificación de problemas personales y comunitarios. Realización de acciones tendientes a la resolución de los mismos. Participación en acciones planificadas de compromiso de la escuela con las necesidades concretas de la comunidad". Todas las escuelas que desarrollan proyectos solidarios ponen en práctica estos contenidos, aún las que no cuentan con un espacio curricular de Formación Ética y Ciudadana, o aún cuando no sean los docentes de esta asignatura quienes conduzcan el proyecto.

Sin embargo, todos sabemos que la tradición escolar argentina centró la formación ciudadana en el estudio de la Constitución y los "pactos preexistentes". La inercia de esta tradición, que concebía a la democracia más como un "credo" (no por nada se recitaba de memoria el Preámbulo) que como una práctica, aún subsiste en muchas escuelas, por más que hayamos incorporado nuevos contenidos, la Declaración de los Derechos Humanos, y el análisis de recortes de periódicos.

Sería muy difícil encontrar un docente de Educación Física que pretendiera enseñar a jugar al fútbol o al volley con los estudiantes prolijamente sentados en el aula, y estudiando en detalle y exclusivamente los reglamentos de esos deportes. Sin embargo, no todos los docentes de Formación Ética y Ciudadana ofrecen a sus estudiantes la oportunidad de "salir a la cancha" de la democracia, poniendo en práctica los principios, valores y conocimientos adquiridos en clase.

Todos sabemos que las innovaciones educativas requieren de un tiempo para instalarse en el sistema. Así como hoy ya no concebimos una buena escuela sin un patio y un laboratorio, tal

²¹ *Contenidos Básicos para la Educación Polimodal*. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación. R. A. , 1997.

vez no tarde tanto en llegar el momento en que la mayoría de las escuelas tengan establecido en qué espacios comunitarios sus alumnos pueden desarrollar su práctica de formación para la ciudadanía y la conciencia solidaria.

Escuela y comunidad: demanda social y respuesta educativa

Hasta aquí hemos visto las razones pedagógicas por las cuales estamos promoviendo el aprendizaje-servicio. Veamos ahora algunas de las razones más vinculadas al contexto social.

En un Seminario anterior²² hemos ya analizado las crecientes demandas sociales que actualmente pesan sobre el sistema educativo, y en qué medida esa demanda puede o debe encontrar respuesta desde la escuela, cuya misión fundamental sigue siendo la de educar, y no la de constituirse en una suerte de centro asistencial.

Es sabido que, en nuestro país y en toda Latinoamérica, los maestros fueron y siguen siendo –especialmente en las áreas rurales, pero no sólo en ellas– uno de los líderes más visibles de la comunidad, y uno de los receptores naturales de las demandas de los pobladores más carenciados.

Aún hoy, la sociedad sigue señalando mayoritariamente a la escuela como una institución en la que confía para “resolver los problemas sociales”²³. Después de años de crisis del “Estado benefactor” y de desgaste o desaparición de muchas de las instituciones tradicionales de “seguridad social”, ante la extensión de la pobreza y la marginación, la escuela aparece a menudo como uno de los últimos espacios públicos de contención de la demanda social.

La expansión de las organizaciones sociales comunitarias (o “no gubernamentales”, del “tercer sector”, de la “sociedad civil”, etc.) ha influido también en este renovado protagonismo de la escuela en las cuestiones sociales. De hecho, muchas redes organizacionales nacionales y locales tienen como punto de referencia a la escuela, o trabajan en campos problemáticos afines, o articulados con ella.

Hay otros factores que exceden lo socio-económico y que hacen todavía más acuciante –y más compleja– la demanda social sobre el sistema educativo. Las múltiples crisis o fracturas familiares; el gran número de padres y madres ausentes por jornadas laborales demasiado extensas, o por acuciantes búsquedas de empleo; el fenómeno de los padres con “miedo a los

²² *La solidaridad como aprendizaje. Actas del 2º Seminario Internacional “Educación y servicio comunitario”*. cit, pp. 122-125.

²³ Cf. Encuesta Gallup-Foro del Sector Social, Idem, p.123.

hijos", o con escasa madurez afectiva; la rapidez de los cambios científicos y tecnológicos, que vuelve más difícil a muchos padres acompañar adecuadamente el aprendizaje de sus hijos, son otros tantos motivos para que muchas familias hoy necesiten delegar en la escuela tareas que antes eran casi de su exclusiva incumbencia.

Pareciera que hoy se deposita una expectativa desmedida sobre los docentes: muchos padres esperan que pongan a sus hijos los límites que no encuentran en casa, que los preparen para un trabajo que ellos no encuentran, les den la educación sexual que ellos no se animan a dar, y que no los sancionen si portan armas o decoran con ketchup las paredes. Se le pide a la escuela que prevenga desde la pediculosis al SIDA, pasando por las adicciones y el embarazo adolescente. Se hace responsables a los maestros de la escasa educación vial de una nación de transgresores, y de los errores de ortografía y la falta de vocabulario de una generación criada con ocho horas diarias de televisión.

Esta presión hoy es sufrida en forma más o menos consciente por prácticamente todas las instituciones educativas, más allá del nivel socioeconómico al que atiendan.

Hemos ya señalado²⁴ que las respuestas de las escuelas argentinas a esta creciente demanda de la comunidad podrían englobarse en tres grandes tipologías: la del aislamiento, la de la sobre-demanda, y la de la articulación de redes solidarias desde un proyecto pedagógico.

El aislamiento de la realidad

A pesar del paso del tiempo y las reformas, en muchas escuelas argentinas todavía persisten modelos pedagógicos tradicionales, en los que predomina el "dictado" de clases expositivas, y una fuerte resistencia a vincular los contenidos científicos con la realidad vivida por los estudiantes, y a la institución educativa con cualquier otra organización social.

Estos modelos pedagógicos suelen producir escasa motivación entre los alumnos, y también dejan a la escuela completamente sola y sin herramientas a la hora de enfrentar problemas que interfieren con el aprendizaje, pero que –como las drogas y el hambre– vienen desde el "afuera".

En el mejor de los casos, este tipo de escuela se proponen ocasionalmente "tender puentes hacia la comunidad", como si la escuela fuera una isla que pudiera aislarse a voluntad, en vez de ser ineludiblemente "parte" de una comunidad.

²⁴ Tapia, María Nieves. *La solidaridad como pedagogía*. Buenos Aires, Ciudad Nueva, 144-150.

Generalmente predomina en este modelo una enseñanza puramente declarativa y exhortativa sobre el valor de la participación y de la solidaridad, ya que los espacios de práctica real de participación solidaria que se ofrecen a los alumnos son escasos o nulos. Si se generan, por espontánea iniciativa de docentes o alumnos, proyectos solidarios, éstos suelen ser exclusivamente “extra-escolares” y “extra-curriculares” -cuando no directamente clandestinos-, y no se toman decisiones institucionales para fortalecerlos o darles continuidad.

La sobre-demanda

En el otro extremo de este modelo tradicional, hay escuelas en donde el nivel de necesidades básicas insatisfechas de los estudiantes y la ausencia de otras estrategias ha obligado a los docentes a desarrollar personalmente servicios asistenciales que requieren de tanto tiempo y esfuerzo, que pueden amenazar a su tarea educadora.

Como bien saben desde hace muchos años los maestros rurales, a veces la realidad no deja márgenes para otra cosa que para una gran entrega y un enorme voluntarismo, pero este tipo de situaciones puede desgastar aún a los más fuertes.

Un riesgo de este modelo de sobredemanda centrada en el docente reside en que los límites de la institución escolar se desdibujan y confunden: las urgencias impuestas por las demandas comunitarias hacen que la identidad institucional se distorsione, y se priorice el perfil de la escuela como “centro comunitario” en detrimento de su misión específicamente educativa.

Otro riesgo, a veces no tan evidente, es que esta sobredemanda de esfuerzo por parte de los docentes puede contribuir -aún con la mejor de las intenciones-, a reforzar una cultura paternalista que pone al niño o joven “carenciado” en el lugar del “receptor”, capaz sólo de recibir y de esperar resignadamente que otros resuelvan sus problemas. Ello puede terminar consolidando en los estudiantes actitudes pasivas y fatalistas contrarias al fortalecimiento de su auto-estima y a la conciencia de su propia dignidad. Puede también convertir a la escuela en un eslabón más de una cadena clientelista que impide la maduración de una ciudadanía plena.

De hecho, y paradójicamente, en las escuelas con mayores dificultades socio-económicas no siempre se alienta la participación de los alumnos en la búsqueda de respuesta a los problemas.

No es raro encontrar proyectos de asistencia o promoción comunitaria encabezados o protagonizados casi exclusivamente por docentes o directivos. Iniciativas muy loables -como los comedores comunitarios, las clases de costura o de huerta para los padres, el trabajo con la sociedad de fomento, la búsqueda de subsidios y otros-, pueden constituirse en experiencias de voluntariado del docente al servicio de la comunidad, pero tener escasa o nula participación de los estudiantes en su planeamiento o desarrollo.

Articulación de redes solidarias desde un proyecto pedagógico

Después de experimentar por años la ineficacia de las recetas exclusivamente asistencialistas, un creciente número de escuelas ha comenzado a verificar que el movilizar a los alumnos para mejorar la calidad de vida de su comunidad contribuye simultáneamente a quitar de los hombros del docente el peso exclusivo de las cuestiones sociales, y además a motivar a los estudiantes, prevenir su fracaso escolar y a mejorar la calidad de los aprendizajes.

En las escuelas que optan por este tipo de respuesta a las demandas sociales, ni el docente ni la institución asumen una actitud voluntarista u omnipotente, porque el protagonismo está puesto en los estudiantes, y en lo que ellos son capaces de hacer, aplicando y optimizando lo estudiado en el aula, sirviendo al mismo tiempo a su comunidad y a su propio aprendizaje.

Por otra parte, en este modelo la escuela no asume la responsabilidad de responder a todas las demandas sociales, sino sólo a aquellas que pueden generar un proyecto con sentido pedagógico, y deriva las problemáticas que no está en condiciones de resolver desde un proyecto educativo -o que no le compete resolver, aunque pudiera hacerlo- hacia organizaciones gubernamentales o no gubernamentales especializadas.

Aprendizaje-servicio y descentralización de la demanda social a través de la articulación de redes con otras organizaciones comunitarias son dos herramientas clave en este proceso.

Nos hemos ya referido al aprendizaje-servicio, y volveremos enseguida al tema. Quisiéramos simplemente señalar en este punto la importancia de la articulación de redes solidarias en torno a la escuela

A menudo, desde la escuela no se conocen los recursos con los que cuenta la comunidad, o se carece del entrenamiento necesario para identificar -ya sea en la zona, la provincia, o a nivel nacional-, cuáles son las organizaciones comunitarias o las instituciones públicas a las que se

puede recurrir para atender problemáticas específicas del alumnado, ya sea relacionadas con la nutrición, el alcoholismo u otras adicciones, la violencia familiar, u otras.

A veces se desconoce incluso los recursos de educación no formal que podrían dar apoyatura a la tarea de la escuela. De acuerdo a varios relevamientos, por ejemplo, sólo en la Provincia de Buenos Aires hay centenares de organizaciones comunitarias y de organizaciones no gubernamentales que están ofreciendo apoyo escolar, sobre todo para EGB, pero también para Polimodal. Hemos constatado que en numerosos casos la escuela del barrio no tiene contacto con las organizaciones de la comunidad que están ofreciendo apoyo escolar gratuito para alumnos con dificultades. Por su parte, frecuentemente las organizaciones de la comunidad no articulan su trabajo con el de la escuela, y el docente o voluntario que brinda el apoyo escolar no toma contacto con los docentes de sus asistidos.

En cambio, como hemos podido comprobar en numerosos casos evaluados en diferentes puntos del país, cuando escuela y organizaciones articulan sus esfuerzos, se advierten claras mejoras en la retención y el rendimiento escolar, así como impactos significativos en la calidad de vida de los estudiantes y sus comunidades.

Por ejemplo, la “Casa del Niño” de Cipoletti, Río Negro, un hogar de día para niños de un barrio marginal, brinda apoyo escolar y asistencia alimenticia y sanitaria a niños provenientes de varias escuelas de la zona. La articulación entre las profesionales que trabajan voluntariamente en la “Casa” y los docentes de las escuelas contribuyó a que ninguno de los niños atendidos repitiera de grado en el año 2000.

Cómo desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio en la escuela

Como afirmábamos al inicio, el aprendizaje-servicio surge en nuestro sistema educativo básicamente a partir de experiencias escolares solidarias de larga data.

En los Seminarios de Escuela y Comunidad anteriores hemos ya enumerado las diferencias básicas entre los “proyectos solidarios” en general y los de aprendizaje-servicio en particular.²⁵

También hemos señalado que para efectuar el pasaje desde proyectos solidarios con escaso valor agregado de aprendizaje hacia el aprendizaje-servicio se requiere, en términos generales, de tres grandes transiciones:

- avanzar desde actividades exclusivamente asistenciales hacia actividades que involucren

²⁵ *La solidaridad como aprendizaje. Actas del 2º Seminario Internacional “Educación y servicio comunitario”, cit., pp. 130-133.*

mayor grado de promoción social;

- pasar desde actividades solidarias extraescolares y extracurriculares a actividades que articulen explícita y formalmente el servicio con contenidos curriculares;
- y desde proyectos aislados, ocasionales, que normalmente son la expresión del voluntarismo docente, a proyectos que sean parte del Proyecto Educativo Institucional, para que tengan continuidad;

En el 2° Seminario anterior nos detuvimos en las diferencias entre lo asistencial y lo promocional.²⁶ En esta ocasión vamos a centrarnos en el pasaje del servicio comunitario al aprendizaje-servicio.

Definimos servicio comunitario como el conjunto de las actividades sociales que pueden hacer los alumnos en paralelo a la vida académica. Por ejemplo, el caso de las escuelas confesionales en donde los alumnos, junto con los catequistas o con el grupo juvenil, llevan a cabo una actividad social que va en paralelo con la vida académica.

Para incorporar al currículo un proyecto de aprendizaje-servicio la primera forma, la más sencilla, es dar proyección comunitaria a contenidos curriculares que ya están previstos en las planificaciones.

Por ejemplo, tomemos el caso de una escuela en la que los alumnos acuden en horario extraescolar a un refugio para gente sin techo acompañados por un docente. El docente de Lengua o Literatura no los puede acompañar, pero sí puede hacer una preparación indirecta para la acción solidaria. Supongamos que están viendo literatura latinoamericana: en lugar de analizar un texto cualquiera se selecciona un cuento de un autor latinoamericano que trata la problemática de las personas que viven en la calle. El trabajo de Lengua o Literatura se hace de acuerdo con los objetivos establecidos en la planificación de la materia, pero la actividad forma parte de la sensibilización de los alumnos para su proyecto de servicio a la comunidad.

Se pueden considerar actividades de preparación indirecta para el proyecto de servicio, en el caso de la experiencia antes citada de construcción de sillas de rueda, el estudio en Formación Ética y Ciudadana de los derechos de los discapacitados, o en el caso de la detección del agua con arsénico el análisis de un video sobre los problemas de contaminación del agua en el mundo en la hora de Biología.

²⁶ Idem., pp. 128-130.

También contribuyen al desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio actividades de preparación directa para la acción solidaria que pueden ser desarrolladas desde el aula. Por ejemplo, en muchas de las experiencias presentadas en este volumen las actividades de Educación Artística e Informática se orientaron a la preparación de folletos de difusión de las actividades de servicio, al diseño de carteles y otros materiales de concientización sobre la problemática abordada, o contribuyeron en la preparación de festivales u otros eventos para la recaudación de fondos para el proyecto. En el caso de las escuelas que ofrecen apoyo escolar en centros comunitarios, a menudo los docentes de Matemática, Lengua y Educación Física dedican tiempo de clase a desarrollar y ejercitar actividades de aprendizaje y recreativas que luego los alumnos desarrollan en el centro comunitario.

Desde prácticamente todas las asignaturas se pueden también ofrecer espacios de reflexión. Este es un tema crítico para el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio de calidad. Cuando un alumno sale a trabajar en contacto con la realidad vive experiencias movilizantes y necesita tener espacios de contención, necesita reflexionar sobre lo aprendido para que se convierta efectivamente en aprendizaje. Es importante contar con tiempos y espacios para que los alumnos revisen su experiencia, reflexionen sobre ella y la evalúen a medida que desarrollan sus actividades de servicio. Esto se puede lograr de diversas formas: en algunas escuelas se preveen reuniones específicas de los participantes en la actividad a lo largo del período de desarrollo del proyecto, para evaluar específicamente lo sucedido en el terreno. En otros casos se privilegia la articulación con las distintas áreas académicas: por ejemplo, se puede generar un espacio de reflexión y de evaluación de lo actuado poniendo en juego metodologías propias de las Ciencias Sociales. En Lengua se pueden generar “diarios de trabajo”, cuadernos de bitácora u otros registros escritos de la experiencia, que sirven para promover una reflexión sistemática por parte de los estudiantes, y simultáneamente pueden ser evaluados en cuanto producción escrita.

En muchos casos la actividad de servicio misma es desarrollada en tiempos de aula. Por ejemplo, en la mayoría de los casos que involucran a escuelas técnicas, gran parte de la actividad de aprendizaje-servicio se desarrolla en las horas de taller, ya sea la construcción de molinos y turbinas para proveer de energía eléctrica a las comunidades de la cordillera²⁷, o el diseño de viviendas populares para la comuna²⁸. También en los casos del Jardín de Infantes de la

²⁷ Ver la experiencia de la EPET 4 de Junín de los Andes, Neuquén, p. 162.

²⁸ Ver la experiencia de la Escuela “Mariano Necochea” de Necochea, Pcia. de Buenos Aires, p. 161.

ciudad de Aluminé y la EGB de Villa Guillermina, Santa Fe²⁹, la actividad central del proyecto se desarrolló en la huerta escolar:

En algunas provincias comienzan a surgir espacios curriculares establecidos por las Provincias que permiten destinar tiempo de aula a la planificación y el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio. Por ejemplo, en la Provincia de Buenos Aires se implementará a partir del año 2001 los espacios curriculares destinados a proyectos propios de cada Modalidad, en el tercer año del Polimodal.

A lo largo de las experiencias presentadas en este volumen, se encuentran numerosos ejemplos de cómo desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio articulados con los contenidos curriculares. También se presentan ponencias de especialistas que se detienen en la implementación de este tipo de proyectos en la educación media y especialmente en el Polimodal.

Esperamos que estos materiales resulten de utilidad a directivos y docentes, y que cada vez más escuelas argentinas puedan comprobar que "aprender sirve, y servir enseña".

²⁹ Ver p.167 y p.168.

El rol del docente en el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio (Videoconferencia)

Dr. Andrew Furco

Director del Service-Learning Research and Development Center en la University of California. Berkeley, California, Estados Unidos.

Les agradezco esta oportunidad que me brindan para hablarles sobre el aprendizaje-servicio en los Estados Unidos. Me siento realmente entusiasmado al ver los numerosos desarrollos que el aprendizaje-servicio está teniendo en todo el mundo. Tuve el placer de encontrarme con la Profesora Tapia en nuestra Conferencia Nacional sobre aprendizaje-servicio en San José de California, el pasado abril, y disfruté escuchando sus apreciaciones sobre el desarrollo del aprendizaje-servicio en Argentina.

Espero poder compartir con ustedes alguna información útil e interesante sobre el aprendizaje-servicio en los Estados Unidos. En particular, me gustaría señalar tres puntos que, pienso, son ingredientes esenciales para asegurar el desarrollo a largo plazo de programas fuertes de aprendizaje-servicio.

El primer punto se refiere a la importancia de tener una apoyatura legislativa para el aprendizaje-servicio en las escuelas. En 1990 el gobierno de los Estados Unidos aprobó la Ley del Fondo para el Servicio Nacional y Comunitario (National and Community Service Trust Act), una iniciativa federal que proporciona dinero a las escuelas de todo el país para que desarrollen programas de aprendizaje-servicio. Creo que esta legislación nacional ha tenido un impacto muy significativo en el crecimiento de actividades de aprendizaje-servicio en el sistema educativo elemental, secundario y universitario de nuestro país.

A través de esta legislación nacional, las escuelas primarias y secundarias, así como los colleges y universidades, pueden ser favorecidas con una subvención para implementar programas de aprendizaje-servicio. En California, la legislación federal ha permitido que el Departamento de Educación del Estado instituyera un fondo para apoyar los programas de aprendizaje-servicio de los distritos escolares. El objetivo de California es comprometer a los estudiantes en, al menos, una experiencia de aprendizaje-servicio en cada ciclo escolar (una experiencia en los

grados elementales, una en los intermedios, y una en los grados secundarios), de manera que, para el momento en que los estudiantes se gradúan del secundario, hayan hecho al menos tres experiencias de aprendizaje-servicio. Y por aprendizaje-servicio entendemos la integración de las actividades de servicio a la comunidad con los estudios académicos. En otros estados los objetivos son diferentes.

El punto que quisiera enfatizar es que una legislación nacional sobre aprendizaje-servicio envía un mensaje a los educadores de todo el país: que el aprendizaje-servicio es una actividad educativa importante que todas las escuelas debieran considerar.

A causa de nuestra legislación nacional, las actividades de aprendizaje-servicio han aumentado significativamente en todos los Estados Unidos en los últimos diez años. Se ha estimado que el 50-60% de los estudiantes norteamericanos participan en actividades comunitarias apoyadas en los programas escolares. Y se estima que el 40% de todas las actividades de servicio auspiciadas por escuelas son programas de aprendizaje-servicio que están integradas con los estudios académicos de los alumnos. Estos números son aproximadamente los mismos para los programas de servicio que se desarrollan en los colleges y universidades.

Mientras la legislación nacional provee dinero para el aprendizaje-servicio y aumenta la visibilidad nacional del aprendizaje-servicio, creo que el verdadero éxito a largo plazo también reside en el compromiso de los docentes y directivos. Y este es el segundo punto al que me quiero referir:

La investigación está proporcionando una creciente evidencia: la calidad de las experiencias de aprendizaje-servicio de los estudiantes está correlacionada con la cantidad de apoyo al aprendizaje-servicio que exhiben sus docentes y las autoridades escolares. Un estudio nacional sobre el aprendizaje-servicio encontró que los estudiantes se benefician más en términos de sus logros académicos y su desarrollo cívico cuando los programas de aprendizaje-servicio están bien implementados.

Como mínimo, un programa de aprendizaje-servicio bien implementado tiene los siguientes cuatro componentes:

- 1) Sale al encuentro de una necesidad comunitaria genuina (no prefabricada o hipotética).
- 2) Integra las actividades de servicio a la comunidad con los estudios académicos.

- 3) Les da voz a los estudiantes en la creación y desarrollo de los proyectos de servicio.
- 4) Provee tiempo estructurado para que los estudiantes reflexionen sobre cómo la experiencia de servicio y los estudios académicos se relacionan unos con otros.

La persona clave para facilitar la implementación de estos componentes es el docente. El docente debe comprender la diferencia entre servicio comunitario y aprendizaje-servicio, y debe saber cómo integrar las experiencias de servicio a la comunidad en su currículo, debe preparar a los estudiantes para sus actividades comunitarias y guiarlos a través de actividades de reflexión. Sin el apoyo y el compromiso del docente es difícil que una actividad de aprendizaje-servicio pueda ser exitosa.

Además del docente, el rol de la administración escolar, especialmente de la dirección de la escuela, es esencial. El director es el responsable de moldear la cultura de trabajo de la escuela. Los docentes aprenden qué es aceptable y qué actividades son apreciadas por la dirección. Cuando la dirección aprueba y alienta las actividades de aprendizaje-servicio, hay mayores posibilidades de que los docentes quieran comprometer a los alumnos en ellas.

En los Estados Unidos, los programas de aprendizaje-servicio más exitosos son aquellos en los que los directores y los administradores del distrito hacen del aprendizaje-servicio una parte de la vida cotidiana en la cultura escolar. Mientras que los docentes juegan un rol esencial en la calidad de cada experiencia individual de aprendizaje-servicio de los estudiantes, los directores tienen un rol fundamental en la sustentabilidad a largo plazo de los programas de aprendizaje-servicio en la escuela.

Sin embargo, el apoyo de los directivos y docentes no es suficiente. Lo que me lleva al tercer y último punto.

Para ser verdaderamente exitosos en desarrollar el aprendizaje-servicio, debemos también mostrar que el aprendizaje-servicio es una efectiva estrategia de aprendizaje para los estudios académicos. En otras palabras, necesitamos evaluar sistemáticamente el aprendizaje que los estudiantes reciben a través del aprendizaje-servicio.

En algunos de los trabajos que hemos hecho en la Universidad de California en Berkeley, hemos identificado tres dimensiones del aprendizaje a través del aprendizaje-servicio. Juntas, estas tres dimensiones se refieren a los componentes académicos y cívicos del aprendizaje-servicio.

Permítame compartir un ejemplo de un proyecto, esperando que pueda ayudar a explicar estas tres dimensiones.

Digamos que los estudiantes de un curso intermedio están estudiando biología vegetal como parte de su currícula de Ciencias Naturales. En esta clase están aprendiendo cómo crecen las plantas y los nutrientes que producen. Además, los estudiantes deciden que les gustaría hacer algo por las muchas personas sin techo de su comunidad. Entonces, deciden cultivar una huerta con vegetales nutritivos que luego sean donados a un refugio para la alimentación de personas sin techo.

Entonces, ¿cuáles son las tres dimensiones de aprendizaje a evaluar en este proyecto de aprendizaje-servicio? La primera dimensión es la de evaluar los aprendizajes de los estudiantes en cuanto al contenido académico. En este proyecto de Ciencias Naturales, necesitamos evaluar lo que han aprendido sobre botánica, incluyendo la comprensión de cómo crecen las plantas, qué plantas contienen qué nutrientes y cómo los nutrientes de las plantas contribuyen a mantener saludable el cuerpo humano.

Además de aprender el contenido académico, los estudiantes también están aprendiendo habilidades para el servicio. No todos los estudiantes tendrán estas habilidades automáticamente, como para ir a la comunidad y desempeñarse bien en su servicio. Los estudiantes necesitarán aprender una variedad de nuevas habilidades para desarrollar un servicio de calidad en su comunidad. En el ejemplo de la huerta que describí, los estudiantes necesitan aprender cómo plantar y cultivar las plantas que serán donadas. El grado en que aprendieron a hacerlo eficazmente necesita ser evaluado por su docente.

Y finalmente, además de aprender el contenido y adquirir habilidades, los estudiantes estarán aprendiendo acerca de una cuestión social. En nuestro ejemplo, los estudiantes necesitarán aprender sobre el problema de los sin techo en su comunidad. ¿Quién vive en la calle? ¿Cómo una persona se queda sin techo? ¿Por qué los alimentos que están cultivando los estudiantes son importantes para los sin techo? La comprensión de los estudiantes sobre la problemática social más amplia necesita ser evaluada. Este es un elemento crítico que distingue al aprendizaje-servicio del servicio comunitario. Y es lo que en definitiva hace que el aprendizaje-servicio sea más que un simple proyecto educativo para ser algo que marca una efectiva diferencia en la comunidad.

Lo que estoy diciendo básicamente en referencia a la evaluación es que no es suficiente hacer que los estudiantes hagan un proyecto de aprendizaje-servicio y después tomarles una prueba escrita al final del proyecto. El aprendizaje-servicio tiene múltiples dimensiones de aprendizaje, y el docente debe evaluar el desempeño de los estudiantes en cada una de esas dimensiones.

Habría mucho sobre lo que podría hablar, pero voy a terminar aquí mis comentarios. Antes de concluir, quisiera simplemente decir que creo que el aprendizaje-servicio es un modo a través del cual los jóvenes pueden ser alentados a contribuir con sus talentos y habilidades a hacer una diferencia positiva en sus comunidades, todo dentro del contexto de sus estudios académicos.

Criterios de calidad de los proyectos de aprendizaje-servicio

Dr. James Kielsmeier

President National Youth Leadership Council

Agradezco la invitación para participar en este Seminario, en particular a la Profesora María Nieves Tapia, e intentaré dar lo mejor de mí, aunque resulta difícil presentarse ante un grupo tan inspirador de docentes, dirigentes de ONGs y estudiantes.

Al prepararme para venir aquí y hablarles acerca del aprendizaje-servicio, me concentré en las personas y las experiencias que me habían inspirado. Todos hemos tenido modelos, personas que contribuyeron a enriquecer nuestras vidas. Entre los modelos de mi vida hay personas jóvenes. Quisiera referirme a un joven que resultó una gran inspiración para mí. Se trata de Derek Jackson; provenía de un barrio de la ciudad de St. Louis en el estado de Missouri, uno de los barrios más pobres de los Estados Unidos. Lo conocí hace más de veinte años en un programa especial para las escuelas de verano que llevaba a cabo la National Youth Leadership Council en esa ciudad. En esa época, la escuela de verano atendía exclusivamente a los alumnos que habían fracasado durante el año escolar. Les ofrecía un período especial de enseñanza compensatoria, prácticamente igual a la que se impartía en el año académico, con un profesor frente a alumnos. En general, la oferta educativa era poco motivadora, hasta tediosa.

Les propusimos a las escuelas públicas enseñar de una forma innovadora, a través de estudiantes de nivel secundario y universitario que trabajaran con los alumnos de primaria que habían tenido dificultades el año anterior. Derek era uno de los estudiantes secundarios voluntarios, que se estaba preparando para trabajar con los niños. Una parte del entrenamiento consistía en realizar ejercicios matinales como una forma de preparar a los niños para el día de clases compensatorias y tutorías.

El episodio que destaco ocurrió en las dos semanas previas al comienzo de las clases de verano. Derek y sus amigos estaban en el gimnasio practicando los ejercicios que luego iban a enseñarles a los alumnos. Yo estaba a un costado observándolos. Mientras observaba a Derek,

noté que dejó de hacer los ejercicios y salió del gimnasio. Lo seguí y le pregunté por qué estaba allí, ya que se suponía que debía aprender a realizar los ejercicios para luego conducir a los alumnos. “Me duele la pierna, me patearon durante el ejercicio”, fue toda su explicación. Aclaro que Derek medía más de dos metros y pesaba alrededor de 90 kilos. Tenía las condiciones físicas para jugar al football americano. “¿Por qué te quejas de que te patearon la pierna y te vas de los ejercicios?” “De verdad me duele mucho.” Y se subió el pantalón para mostrarme su pierna. Estaba sangrando, tenía un orificio de bala. La noche anterior había sido baleado en un incidente con una pandilla. Esto es bastante frecuente en los barrios del centro de las ciudades de Estados Unidos, lamentablemente. Mientras lo llevaba al hospital, sin embargo, aprendí cosas que creo son bastante inusuales. Lo inusual era que la noche anterior, luego de haber sido baleado, este joven no llamó a la policía ni llamó al hospital y había viajado durante una hora en colectivo para asistir al entrenamiento. Había estado arriesgando su salud, literalmente, al concurrir esa mañana, e incluso había estado en el gimnasio durante media hora haciendo los ejercicios. Y me dijo “Estoy aquí porque creo que los niños me necesitan. Los chicos me necesitan a mí, un joven de pocos recursos económicos.”

Tenemos muchos problemas con los jóvenes hoy en día, y lo sabemos. Tenemos problemas con la enseñanza y con el aprendizaje, tenemos problemas con temas de salud y con la violencia. Muchas veces nuestra preocupación es “¿Cómo podemos controlar a los jóvenes? o ¿Cómo podemos entretenerlos?” Creo que hay otro camino y es el que nos brinda el aprendizaje-servicio. Allí les presentamos un desafío. Les decimos a jóvenes como Derek Jackson y los que ayer poblaron este escenario que son importantes, que son necesarios y que pueden realizar una contribución a la sociedad.

El aprendizaje-servicio no es más de lo mismo, no responde a las metodologías habituales. Implica una modificación en nuestra percepción de los jóvenes y una reconceptualización de su rol. El cambio parte de visualizarlos como pasivos y dependientes, a considerarlos capaces de contribuir activamente en su contexto. Se trata de pasar de considerarlos personas por las que debemos preocuparnos, a verlos como socios en importantes proyectos de desarrollo comunitario. Como decimos en los Estados Unidos, ellos pasan de ser estudiantes pasivos a convertirse en ciudadanos comprometidos con la sociedad, miembros activos de una sociedad democrática.

Permítanme ofrecerles un breve resumen de lo que ha estado ocurriendo a lo largo de varios años en los Estados Unidos, a título ilustrativo. Hemos crecido enormemente. En el año 1984 menos de un millón de personas estaban comprometidas con algún tipo de aprendizaje-servicio o con una actividad de servicio a la comunidad. Según los datos de investigaciones realizadas por el Ministerio de Educación de los Estados Unidos, en 1997 esta cifra se elevó a doce millones. Además, en 1984 alrededor del 27 % de las escuelas del país realizaban algún tipo de servicio, pero sólo el 9% integraba el servicio al currículum, realizando aprendizaje-servicio. Hubo un cambio por el cual en 1999 el 83% de todas las escuelas de los Estados Unidos realizan algún tipo de servicio voluntario y un tercio, el 33%, integran el servicio al currículo. Mientras esto ha ido ocurriendo en las escuelas públicas y privadas, las universidades y los colleges han comenzado a participar más activamente. Más de 500 instituciones de enseñanza superior practican en este momento alguna forma de servicio comunitario o de aprendizaje-servicio en los Estados Unidos.

¿Cuál ha sido la causa de este gran movimiento en los Estados Unidos? Nótese que utilizamos el término "movimiento". Se ha dado a través de una combinación de educadores progresistas como ustedes y un gran interés en inculcar actitudes de responsabilidad cívica a través de un servicio nacional no militar. La participación ciudadana es solamente uno de los aspectos positivos del aprendizaje-servicio. Los maestros que están llevando a cabo estas experiencias saben que existen muchísimos otros beneficios en torno a este tema de la ciudadanía. Esto nos acerca a la razón principal por la que me encuentro aquí: para hablar de cómo los educadores podemos lograr resultados, no sólo positivos para la comunidad, como los magníficos resultados de los que vimos algunos ejemplos en el trabajo de los finalistas y de todos los participantes, sino también de otro tipo: resultados académicos, resultados de desarrollo personal y social y por supuesto, resultados en cuanto a la responsabilidad ciudadana.

El servicio comunitario es una herramienta, es un método, como otras herramientas de las que disponemos los educadores. El servicio es una herramienta para lograr el aprendizaje. En la Universidad de Minnesota donde yo enseñé, y también en otras universidades, hemos diseñado investigaciones académicas para probar esos resultados, siempre que el aprendizaje-servicio sea de calidad.

Los elementos esenciales, los factores clave que se deben indagar para asegurar resultados del aprendizaje-servicio son los siguientes:

En primer lugar, es necesario indagar cómo se articula el aprendizaje con el servicio. ¿Se está utilizando el servicio para ayudar a que los jóvenes aprendan ciencias, lengua, matemática o temas de salud? Es necesario verificarlo y luego desarrollar materiales que conecten la experiencia de servicio con los contenidos académicos. Esta tarea parece sencilla pero es difícil de hacer y requiere maestros muy comprometidos y creativos.

Otro factor a tener en cuenta en el diseño de un buen proyecto de aprendizaje-servicio es que debe atender necesidades reales de la comunidad. No puede ser simplemente una simulación. Como vimos en los ejemplos expuestos en este Seminario, la necesidad de tener agua de mejor calidad, poder comunicarse mejor, la necesidad de apoyo escolar, de mejorar la salud, todas son demandas reales. Los jóvenes deben saber que su servicio cubre una necesidad verdadera y que no es un trabajo inventado, el servicio no implica levantar basura que otro ya está encargado de recoger.

Debe haber también una buena asociación con la comunidad. El colegio o los estudiantes y docentes no pueden emprender un proyecto de aprendizaje-servicio por su cuenta, sin estar comprometidos en un diálogo respetuoso y mutuo con la comunidad y sus miembros. Lograrlo no es fácil y quizás lleva más tiempo que otras formas de enseñar.

El filósofo americano John Dewey señaló que aprender significa reflexionar acerca de la experiencia. La experiencia por sí misma no enseña, sino su procesamiento intelectual; esto significa que la reflexión intencional y sistemática acerca de la experiencia posibilita un real aprendizaje de los alumnos. Si un joven está involucrado en probar la calidad del agua o en proyectos de tutoría, debe haber reflexión intencional acerca de la experiencia para que obtenga de ella el máximo beneficio. He visto que en los materiales publicados por el Ministerio de Educación hay muchos buenos ejemplos de actividades para la reflexión, pero se pueden crear más. Aquí es donde un educador creativo puede hacer gala de su talento.

Es importante también reconocer y celebrar las cosas importantes que han hecho los jóvenes. El aprendizaje-servicio compromete las emociones y hoy se sabe que cuando el plano afectivo está involucrado, ejerce un efecto positivo sobre los aprendizajes. Deberíamos prestar más atención, especialmente los docentes de ciencias, a las investigaciones modernas sobre el cerebro. El 95% de lo que sabemos hoy acerca del cerebro y su efecto en los aprendizajes es producto de las investigaciones de los últimos cinco años. Encontrarán en las investigaciones

la confirmación del valor de los tipos de aprendizajes activos, del aprendizaje-servicio. En los próximos cinco a diez años, verán mucho más en este aspecto, pero si el tema les interesa, ésta es una buena oportunidad para comenzar a aprender más en esta área porque nos confirmará que en la medida en que están comprometidas nuestras emociones, en la medida en que somos activos mientras aplicamos conocimientos, nuestro cerebro se activa más y mejoran el aprendizaje y la retención. Y los estudios neurológicos en tiempo real confirman lo que todos hemos visto cuando los jóvenes aprenden. Ahora la ciencia está de nuestro lado.

Las más recientes investigaciones acerca del aprendizaje-servicio permiten observar que el compromiso del alumno es la variable más crítica para saber si el aprendizaje efectivamente tiene lugar o no. Nuevamente, esto nos lleva al rol del estudiante y su reconceptualización. Las investigaciones han confirmado que si el estudiante siente más responsabilidad por lo que hace, si participa de la toma de decisiones acerca del proyecto, si es más autónomo, si trabaja con mayor independencia, si tiene contacto más directo con el servicio, hay mayores probabilidades de obtener mejores resultados.

En la asociación entre el servicio comunitario, el voluntariado y el aprendizaje-servicio, que es muy positiva, existe sin embargo, un problema. Para el que observa desde afuera, parece muy sencillo gestionar esta articulación. Algo parecido sucede con aquellos que no entienden el fútbol. Según esas personas, se trata simplemente de tener una pelota y 22 jugadores y se tira la pelota al centro de un campo cubierto de pasto. Uno se viste con una vistosa camiseta y pantaloncitos. Hay además un árbitro con un silbato. Y así se resume el juego, se pone la pelota en movimiento y eso es todo. Por supuesto que no se reduce a eso. Hay mucho más. Tiene que haber entrenamiento, una buena dirección técnica. El aprendizaje-servicio también requiere directores técnicos bien capacitados. Lograr tanto las metas académicas, como las de desarrollo personal o cívicas requiere buena capacitación y buenos capacitadores. Y es aquí donde debemos preguntarnos cuántos de nosotros fuimos capacitados para el aprendizaje-servicio durante nuestra preparación para ser docentes. Seguramente muy pocos. De modo que el punto de partida es que nos enseñemos unos a otros y también que enseñemos esta metodología en los Institutos de formación docente.

No sé lo que ocurre en este sentido en la Argentina, pero en los Estados Unidos el aprendizaje-servicio recién está empezando a estar presente en los Institutos de formación

docente. La tendencia de muchas instituciones de educación superior ahora en los Estados Unidos es capacitar a los docentes en el aprendizaje-servicio para que puedan ser buenos “directores técnicos”.

Esto es mucho más que una pedagogía tradicional, mucho más que una ciencia. Considero que la mejor expresión de esta idea está en las palabras del sacerdote francés Teilhard de Chardin: “Algún día podremos domesticar los vientos, las mareas y la gravedad. Después domesticaremos para Dios nuestras energías de amor. Entonces, por segunda vez en nuestra historia, descubriremos el fuego”. Esas grandes energías de la gente joven que quiere realizar su contribución, los jóvenes como Derek Jackson o como los que poblaron este escenario ayer; ¿dónde las podemos ubicar en beneficio de esos mismos jóvenes y en beneficio de la sociedad? Como dijo la Madre Teresa “No es la tarea que uno realiza, sino cuánto amor pone en esa tarea”. El aprendizaje-servicio es una herramienta para que la educación contenga amor: Hoy en la ciudad de Nueva York están reunidos muchos de los máximos dirigentes mundiales en las Naciones Unidas para discutir temas globales importantes. Van a hablar acerca del efecto invernadero, del tema de las drogas, de las villas miseria que rodean a las ciudades más importantes del mundo, del SIDA. ¿Algo va a cambiar porque se hable más acerca de estos temas? ¿Un mayor número de armas será efectivo para detener el tráfico de drogas? Yo no lo creo. Creo que necesitamos otra cosa, la necesitamos en nuestras escuelas y la necesitamos hoy mismo. Ustedes son las personas que pueden hacer que el amor entre a la educación. Una de las grandes herramientas del amor es el aprendizaje-servicio.

El rol del docente en el desarrollo de actitudes pro-sociales, a través de proyectos de aprendizaje-servicio (Videoconferencia)

Prof. Roberto Roche Olivar

Departament de Psicologia. Universitat Autònoma de Barcelona

Si queremos impulsar y motivar el servicio comunitario habrá que presentarlo con todas sus características, ventajas, utilidad para los receptores y los mismos alumnos, pero, y ésta quisiera ser nuestro aporte, habrá que velar por la calidad del mismo en su vertiente relacional.

Los proyectos "hacia fuera", en el más allá de la escuela, deben corresponderse con una dinámica "hacia dentro", de relaciones internas que pueden concretarse en un claustro o conjunto de docentes implicados en sus relaciones interpersonales. Es fundamental reflexionar colectivamente sobre cómo concebimos esa correspondencia antes de involucramos en un proyecto de aprendizaje-servicio.

Ciertamente, un modo conocido de desarrollar este aprendizaje es el "learning by doing", aprender-haciendo. Sin embargo, en nuestra opinión, en este modelo existe el riesgo de estar excesivamente orientados por la consecución de un resultado final de la experiencia. En cambio, el aprendizaje-servicio puede constituirse en una oportunidad única para atender los datos críticos del proceso de la experiencia, entre los cuales la calidad prosocial se muestra fundamental.

Las actitudes y conductas prosociales son aquellos comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas externas, extrínsecas o materiales, favorecen a otras personas, grupos (según los criterios de estos) o metas sociales objetivamente positivas y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad, creatividad e iniciativa de los individuos o grupos implicados. (Roche, 1991)

Una figura fundamental, como modelo personal de aprendizaje, es el docente, a quien la prosocialidad puede dotarlo de un marco teórico y vital para implementar esa calidad :

- a- Como guía para la propia auto-formación del docente.

b.- Como método para impregnar de esa calidad las diferentes secuencias del Proyecto comunitario, en su relación con los estudiantes y todos los demás recursos humanos implicados.

c- Como posibilitadora de generalización de la formación humana integral de los alumnos a otros ámbitos de actuación.

Conviene monitorear convenientemente el desarrollo del Proyecto desde la escuela: allí el docente es el máximo responsable de que, entre las diversas disciplinas desde las que se decodifica la experiencia comunitaria, se vele por una explícita prosocialidad y, según ella, por la calidad del servicio.

Así pues el docente se constituye, al inicio, como agente de sensibilización, de promoción, y después y a lo largo de la experiencia, como agente motivador; impulsor respecto de un proyecto de aprendizaje-servicio en su doble vertiente: escuela y comunidad.

Auto-formación del docente:

Tanto la motivación del docente como sus habilidades específicas son cruciales para la buena marcha del Programa. En ese sentido sería lógico esperar que éste proveyera al docente de una preparación inmediata con vistas a su implementación, pero también podría dotarlo de un perfil óptimo, más ambicioso, para quien deseara tomar la aplicación del Programa como ocasión para un modelado de crecimiento personal.

Como indicación para la auto-formación del docente en ese perfil que acentúa la calidad en los Proyectos de aprendizaje-servicio, sugeriríamos, entre otros, los siguientes puntos y actividades que tienen el objetivo de la sensibilización y entrenamiento de los profesores y se focalizarían en varios ámbitos:

- Conferencias y charlas puntuales.
- Seminarios y talleres, donde se trabaja en grupo de profesores de instituciones diversas en las cuales se ha activado un compromiso de aplicación del programa.

Los seminarios

Los seminarios intensivos de formación, antes del comienzo de los cursos, son fundamentales tanto para conocer los medios a disposición y los modos mejores de implementar dichos

cursos, como para realizar un ejercicio de análisis y sensibilización colectiva respecto a las actitudes y habilidades que se les requieren a los docentes.

La práctica estándar adecuada consiste en realizar un seminario dirigido por un asesor del programa en régimen residencial durante 20 horas como mínimo, en el mes anterior al inicio del curso. El seminario puede tener de 4 a 6 partes de 5 horas cada una. La sesión de 5 horas incluirá: lectura del material, anotaciones personales, puesta en común, discusión y plan personal. A título de ejemplo señalamos una estructura estándar:

Primera parte del seminario

Profundización sobre las características del programa

Se tratará de revisar y comentar cada una de las siguientes características y auto-examinarse respecto de la semejanza del propio estilo docente respecto de esos parámetros, asumiendo estrategias para adecuarlo cuando sea necesario:

- voluntariedad de adhesión
- implicación e iniciativa
- horizontalidad radical en las relaciones
- globalidad del alumno como persona
- sentido de aventura en común para el progreso
- conciencia de responsabilidad como modelos
- optimización de toda la comunidad educante
- compromiso en una experiencia de "auto-formación" prosocial.
- complicidad hacia la unidad de las personas en el grupo.

Segunda parte del seminario

Comunicación de calidad en las relaciones

Se tratará de revisar las variables de este modelo: en qué medida el educador se encuentra reflejado y en qué otra puede optimizar su expresión.

Tercera parte del seminario

Auto-análisis sobre algunos factores prosociales

Analizar las pautas indicadas para cada uno de los cinco factores que deben vitalizar todas y cada una de las acciones educativas:

Aceptación y Afecto Expresado

Atribución de la Prosocialidad

Disciplina Inductiva

Exhortación a la Prosocialidad

Refuerzo de la Prosocialidad

Comprometerse a revisar y analizar; al final de ciertos periodos, si aumentan las intervenciones en que se hayan puesto en práctica las pautas educativas correspondientes.

Cuarta parte del seminario

Auto-revisión sobre las tareas del agente de transformación prosocial

A continuación ofrecemos un resumen de los puntos que reflejarían una identificación del educador con un compromiso para contribuir en la transformación prosocial del entorno.

- Aceptación de la base teórica de la prosocialidad como valor optimizador del desarrollo personal, interpersonal y colectivo.
- Voluntad de implicación, de cambio personal en la auto-formación y auto-ejercitación.
- Conocimiento de modelos teóricos, sus categorías, y su sistematización científica.
- Proposición a un "partner", como mínimo, de la realización conjunta de la experiencia, para ejercer una complicidad positiva de cambio en las interacciones y en lo colectivo del ámbito correspondiente.
- Compromiso de cambio personal en los ámbitos siguientes y posiblemente en este orden: en el rol profesional, en el ámbito social (asociacionismo profesional, ciudadano, político etc.), en relación con amistades, conocidos, vecinos, en el ámbito familiar.
- Compromiso de cambio en roles expresamente educativos o formativos que contribuya a que los docentes se constituyan en modelos de las siguientes variables: los valores de dignidad humana, la autoestima, la heteroestima-prosocialidad, la comunicación prosocial.

- Manifestación de gran disponibilidad, semblante acogedor y sonrisa como apertura, escucha profunda, fuerte empatía, asertividad prosocial, creatividad e iniciativa prosocial.
- Ejecución de acciones prosociales.

Desarrollaremos más detalladamente este último aspecto. Hay múltiples acciones en la interacción humana que responden, en principio, al comportamiento prosocial. Se ha elaborado una propuesta de diversas categorías de acciones prosociales (Roche, 1995).

Entre ellas distinguimos:

1. Ayuda física

Conducta no verbal que procura asistencia a otras personas para cumplir un determinado objetivo, y que cuenta con la aprobación de las mismas.

2. Servicio físico

Conducta que elimina la necesidad, a los receptores de la acción, de intervenir físicamente en el cumplimiento de una tarea o cometido, y que concluye con la aprobación o satisfacción de éstos.

3. Dar

Entregar objetos, alimentos o posesiones a otros perdiendo su propiedad o uso.

4. Ayuda verbal

Explicación o instrucción verbal o compartir ideas o experiencias vitales, que son útiles y deseables para otras personas o grupos en la consecución de un objetivo.

5. Consuelo verbal

Expresiones verbales para reducir tristeza de personas apenadas o en apuros y aumentar su ánimo.

6. Confirmación y valorización positiva del otro

Expresiones verbales para confirmar el valor de otras personas o aumentar la autoestima de las mismas, incluso ante terceros. (Interpretar positivamente conductas de otros, disculpar, interceder, mediante palabras de simpatía, alabanza o elogio).

7. Escucha profunda

Conductas metaverbales y actitudes de atención que expresan acogida paciente pero activamente orientada a los contenidos expresados por el interlocutor en una conversación.

8. Empatía

Conductas verbales que, partiendo de un vaciado voluntario de contenidos propios, expresan comprensión cognitiva de los pensamientos del interlocutor o emoción de estar experimentando sentimientos similares a los de éste.

9. Solidaridad

Conductas físicas o verbales que expresan aceptación voluntaria de compartir las consecuencias, especialmente penosas, de la condición, estatus, situación o fortuna desgraciadas de otras personas, grupos o países.

10. Presencia positiva y unidad

Presencia personal que expresa actitudes de proximidad psicológica, atención, escucha profunda, empatía, disponibilidad para el servicio, la ayuda y la solidaridad para con otras personas y que contribuye al clima psicológico de bienestar, paz, concordia, reciprocidad y unidad en un grupo o reunión de dos o más personas.

El aprendizaje de la solidaridad

Lic. Daniel Filmus

Director de FLACSO, Argentina

Me referiré a algunas cuestiones que tienen que ver con el marco conceptual del aprendizaje-servicio y con un tema muy puntual: el aprendizaje de la solidaridad.

No soy especialista en el tema de aprendizaje-servicio pero creo que me han invitado en relación con algunos conceptos que expuse en un artículo del diario Clarín. Este artículo fue una reacción, por decirlo de alguna manera, visceral o sentimental, respecto de la masacre de Littleton, en Estados Unidos, donde unos chicos, en un contexto de discriminación, ametrallaron a sus compañeros de estudios reivindicando a Hitler con su actitud, pues conmemoraban justamente su fecha de nacimiento.

Lo que más me había llamado la atención de este hecho y otros similares que habían ocurrido en Estados Unidos, tenía que ver con lo que manifestaron sus padres y maestros. Cuando les preguntaron si la situación no se podía prever al observar que esos chicos tenían actitudes pro nazis, contestaron que jamás se les había ocurrido que una cosa así podía pasar porque eran muy buenos alumnos. La pregunta, en última instancia, es qué es ser buen alumno. Si ser buen alumno significa al mismo tiempo resolver bien los problemas de matemática pero llevar una ametralladora y no aceptar la diversidad de los compañeros.

Al poco tiempo salió una contestación a mi artículo. Cuestionaba mi posición y se preguntaba cómo le podemos pedir esto también a la escuela. ¿Otra demanda a la escuela? ¿Que forme en valores, gente solidaria?. Terminaba diciendo: "Al César lo que es del César y a la escuela lo que es de la escuela". Todo esto desde la perspectiva de una persona sumamente respetable y progresista dentro del pensamiento educativo, que entendía que la demanda significaba una sobrecarga a la escuela.

A partir de ahí mi reflexión tuvo que ver con qué "es" esencialmente de la escuela. En este sentido quiero decir que, como marco conceptual respecto de todo lo que se ha tratado en estos Seminarios, lo central de la escuela es la formación del hombre. Es decir, la formación desde una perspectiva humanista. El alumno podrá saber o no matemática, desde luego, sería

importantísimo que las supiera, pero fundamentalmente estamos formando personas en la construcción de la identidad, en la construcción de un modelo solidario, en la construcción de un país democrático. Y seguro que sin conocimiento, sin las competencias necesarias, no van a poder existir, pero no solamente. El artículo que escribí en Clarín empezaba con un texto de Adorno que decía que, si hay un objetivo en la educación, es que Auschwitz no se repita y mientras exista el peligro de que se repita y la intolerancia permanezca, no va a haber otro objetivo más importante. Cincuenta años después, con todo lo que pasa en el mundo, sin embargo, parece todavía necesario tener que justificar el papel de la escuela en esta dirección.

Es más, si bien siempre y desde su origen la escuela tuvo una incumbencia central en la formación de los valores (y en este sentido fue pensada la escuela pública y abarcativa de todos los sectores, en la dirección de los valores centrales que una sociedad tiene para legar a sus nuevas generaciones), el papel de la escuela hoy en la formación solidaria no tiene parangón respecto de lo que ocurrió históricamente hasta ahora.

Me refiero particularmente a América Latina. El último informe del Banco Interamericano de Desarrollo dice que cerca de la mitad de los niños menores de nueve años en América Latina y el Caribe viven en situación de pobreza, esto es 43 millones de niños. Este número ha venido aumentando desde mediados de los años '80 y se prevé que continúe aumentando en los próximos años. Nacidos en familias con escasos recursos, estos niños están marcados por la mala nutrición, por problemas de salud, falta de educación y de estímulos necesarios para su desarrollo adecuado. Con frecuencia fracasan en la escuela, lo cual los lleva a una vida de bajos ingresos y oportunidades limitadas, de manera tal que, al tener sus propios hijos, los ciclos se repiten en la llamada transmisión intergeneracional de la pobreza. Así empieza el último informe del Banco Interamericano de Desarrollo.

Si siempre fue importante la formación de la escuela respecto de la integración, para evitar la discriminación y promover la tolerancia, el servicio, la solidaridad, nunca más importante que en este fin de siglo donde las señales que muestran nuestras sociedades son de una fuerte exclusión.

Si tuviera que definir el lugar de la escuela hoy, diría que no es la escuela de los años '50, ni del '60 ni del '70, ni siquiera es la escuela de la Ley Nro. 1420. Nuestra escuela hoy es

aquella institución que tiene como misión integrar aquello que la sociedad quiere expulsar. Históricamente lo integrador fue el trabajo. Incluso a principios de siglo los chicos no iban a la escuela pero se integraban socialmente por medio del trabajo. Hoy en día el trabajo pasa a ser cada vez más selectivo, discriminatorio y expulsa cada vez un porcentaje mayor de la población. No hay ninguna otra institución pública donde se encuentren los diversos, los diferentes. El servicio militar era otro lugar de encuentro que, por suerte, ya no existe más. El lugar donde el Estado está brindando pasaportes para la integración es la escuela. Y esta escuela tiene una tarea muy difícil porque tiene que integrar lo que la sociedad está expulsando por otros mecanismos.

No hace falta ser académico para ver lo que está ocurriendo respecto de la violencia. No es que la gente de hoy, nuestros chicos y jóvenes, sean más pobres que los chicos y jóvenes de la Argentina de hace cincuenta años. Quizás son igualmente pobres pero la diferencia está en que los de antaño eran pobres que venían de peor para mejor. Veían en su horizonte la posibilidad de una movilidad social ascendente, eran jóvenes que creían que estudiando iban a tener mayor número de oportunidades. No es lo mismo que los pobres que están yendo de mejor para peor. Esta es la primera generación donde los padres estamos viendo que es posible que nuestros hijos estén peor de lo que nosotros estábamos a su edad. Lo que muestran las encuestas es que los padres no están seguros de que sus hijos, por haber estudiado, vayan a acceder a mejores condiciones.

Los que históricamente se venían integrando, aunque estuvieran mal, tenían la perspectiva de la vida en sociedad, la perspectiva de una escuela, de un sindicato, de un trabajo, de un partido político, es decir de organizaciones para integrarse.

Los que están siendo expulsados se expresan violentamente. Si los trabajadores se expresan contra los empresarios y éstos contra el Estado, cada uno tiene un adversario. El que está siendo expulsado por la sociedad se expresa violentamente contra toda la sociedad y le da lo mismo tirar a un pobre del tren que quitarle la zapatilla a un chico. Esta violencia que nosotros vemos es la expresión de los grupos que entran en estado de anomia. En este sentido, es necesario el aporte de la educación en servicio que tiene que ver con poder trabajar con estos sectores.

Todo esto presenta un panorama nuevo, distinto, donde efectivamente nuestros maestros

están sobrecargados y donde claramente las responsabilidades que tiene que asumir nuestra escuela son cada vez más impropias. Cuando se les pregunta a los maestros que trabajan en sectores populares qué actividades desarrollan durante un día, no sabemos si se trata de un maestro o de un trabajador social. Las condiciones para poder trabajar en escuelas en esta doble condición son realmente muy difíciles, ya que, como vimos, integran lo que por otros mecanismos la sociedad está expulsando.

Quiero mencionar algunos obstáculos en nuestras escuelas para el trabajo en servicio o para la educación en solidaridad que se puede expresar a través del trabajo en servicio:

I- La concepción de diversidad. Nuestra escuela históricamente ha incorporado al diferente y lo ha hecho de una manera muy fuerte, pero el costo era disimular la diferencia. Nuestra escuela fue creada desde un Estado que todavía no tenía una Nación y fue ese Estado Nacional el que tuvo que incorporar hijos de inmigrantes que venían de otros países y tenían otras lenguas, el que tuvo que incorporar regiones muy diversas de la Argentina. A todos tuvo que hacerlos argentinos. Ello muchas veces no sumó las culturas originarias sino que lo que hizo fue crear un modelo de lo argentino y arrasar con las culturas originarias. Es interesante que el modelo ni siquiera era el de la Argentina, era el del Puerto de Buenos Aires, de la generación del '80. Ese era el modelo de Argentina que nosotros transmitimos. Las concepciones de la familia también pasaban por el estereotipo, frecuente en redacciones y libros de texto: el padre que viene del trabajo, de la oficina (aunque el 80% de la gente en ese momento vivía en el campo) el sillón, la madre, la pipa. Todo contribuía a un modelo de hacernos argentinos. Quienes éramos hijos de paraguayos, bolivianos, italianos, españoles y en la escuela nos llamaban ruso, bolita, paragua, teníamos vergüenza de esa originalidad y tratábamos de diluimos. Fusión de razas era fusionar a todos en uno que era el argentino. Hoy en día tenemos que transformar esto en que, justamente porque el otro es diferente, hay algo para aprender de él. Valorar la diversidad para construir valores comunes pero también respetar las particularidades de valores. Creo que eso es un obstáculo en la tradición de nuestra escuela donde pensábamos que porque teníamos el guardapolvo blanco todos éramos iguales. El guardapolvo generaba una imagen de igualdad pero detrás persistían diferencias que hoy es necesario revalorizar.

2- La escuela como una campana de cristal. La escuela como redentora se aisló de la sociedad. En la sociedad estaba lo nocivo, lo malo. La escuela era inmaculada. Esto fue favorecido principalmente durante los gobiernos militares. La escuela lejos de la comunidad, donde los padres no podían entrar; donde todos los problemas y aprendizajes se resolvían puertas adentro. Esto genera una escuela con poco contacto con la realidad, donde los chicos disocian entre la realidad y lo que aprenden en la escuela. Y eso no sólo tiene que ver con la solidaridad sino con todas las disciplinas. En algunas de las viñetas de Tonucci se muestra a los chicos que aprenden matemática pero que cuando salen a comprar algo traen mal el vuelto mientras que los chicos que venden cosas en la calle hacen operaciones muy complejas pero fracasan en la matemática de la escuela. Además hay una disociación entre lo que se aprende en la escuela y lo que se cree. Tonucci lo explica con un ejemplo muy claro:

Una madre le pregunta a su hijo: - ¿Vos qué creés, que la tierra gira alrededor del sol o el sol gira alrededor de la tierra? El chico le contesta: - El sol gira alrededor de la tierra. La mamá le dice: - Pero, ¿qué te enseñaron en la escuela? El chico: - Vos no me preguntaste qué te enseñan en la escuela sino qué creo yo.

3- El cambio exclusivamente encuadrado en el contenido curricular. Por ejemplo, este tema de la solidaridad estaría en una materia, Formación Ética y Ciudadana.. Mientras estaba en la secundaria esta asignatura cambió por lo menos cinco veces de nombre, es la disciplina que más cambió el nombre y los contenidos pensando que uno se hace más solidario, democrático, autoritario o egoísta porque le cambiamos una materia. El tema de la solidaridad se aprende como aprenden todo los chicos: no aprenden lo que les decimos sino lo que hacemos. Tanto el servicio como la solidaridad pueden ser aprendidas en la medida en que la escuela en su comportamiento cotidiano, en su práctica, lleva adelante estos valores. Esto me parece central.

4- Se enseña solamente lo que se puede evaluar. Se puede evaluar la memoria, la resolución de un ejercicio, pero es muy difícil evaluar la solidaridad. Y los alumnos saben que tienen que aprender exclusivamente las cosas que evaluamos. Por ejemplo: saben que la Plástica o la Educación Física importan poco porque como no tenemos mecanismos para evaluar rigurosamente la creatividad o las destrezas, eso no es importante.

5- Los mensajes sociales dominantes. Veamos un ejemplo: en la Argentina los chicos están en promedio en la escuela cuatro horas y frente al televisor más de cinco. ¡Qué diferencia hay respecto a los mensajes que transmiten una y otro, y la eficacia en la transmisión de esos mensajes!. Nadie es premiado por ser solidario, por su vocación de servicio, sino que la gente que tiene éxito, y por lo tanto aparece en televisión, lo tiene por otras razones. Los programas entretienen minusvalorando o castigando a aquellos que tienen más dificultades, aquellos que son más ingenuos, que tienen menores defensas. No sólo quiero caer sobre los medios de comunicación, me parece que la base del aprendizaje de los alumnos está en los comportamientos cotidianos. Saben que tienen que competir para ganar. En palabras de Manolito, personaje de la historieta Mafalda: "Nadie amasa fortuna sin hacer harina a los demás". Este es el aprendizaje que los chicos realizan cotidianamente

Hace muy poco tiempo, en un artículo que escribí, retomaba algo que un selector de personal les decía a alumnos de un colegio secundario en la Capital Federal, a través de un relato: "Unos chicos de campamento, se fueron a bañar al lago, se desvistieron, entraron al lago y en eso apareció un oso. Dos chicos salen corriendo. Cuando pasan por el campamento, uno de los dos se detiene para ponerse las zapatillas.

El otro le dice: - ¿Estás loco? ¿Pensás que con zapatillas vas a correr más rápido que el oso?.

El compañero le contesta: - No quiero correr más rápido que el oso, quiero correr más rápido que vos."

Esta es la sociedad que el selector de personal les mostraba a los alumnos, la que estrecha el mercado de trabajo, que lo hace más competitivo, donde hay lugares para unos y no para otros.

Tuve la oportunidad de ver algunas experiencias de aprendizaje-servicio en Estados Unidos. Esas escuelas califican por la campana de Gauss y entran los que tienen las notas más altas. No se valora la nota individual sino la relación con los demás, hay que ser superior a los demás. Una escuela que por un lado enseña solidaridad, aprendizaje-servicio pero que por otro lado en su práctica cotidiana fomenta que cada uno esté pensando no sólo que le vaya bien, sino que a los demás les vaya mal, es una escuela que presenta un mensaje esquizofrénico. Me

parece muy importante tener esto en cuenta para no replicarlo.

El mayor aporte que puede hacer el aprendizaje-servicio, junto a la formación en valores, es trabajar sobre las causas de la desigualdad. No sólo es importante que el alumno tenga la oportunidad de tomar contacto con la pobreza, sino también con la situación del necesitado, ya que ahí hay una frustración porque no va a resolver el problema de fondo. Entonces también hay que trabajar para que tenga una mirada crítica con respecto a los mensajes de violencia de los medios de comunicación y respecto de la desigualdad.

En última instancia, vamos a estar muy contentos si los alumnos egresan habiendo aprendido las competencias que necesitan para desenvolverse en un mundo tan complejo como el de fin de siglo. Pero creo que todos los docentes vamos a estar verdaderamente satisfechos si somos capaces de formar jóvenes que puedan construir un mundo mucho más justo que el que nosotros les estamos dejando.

La educación para la solidaridad como política educativa

Lic. José Octavio Bordón

Quiero poner en relación de complementación dos términos: justicia y solidaridad, sin tratar de dar definiciones desde el punto de vista semántico y etimológico. En la solidaridad alguien es solicitado a colaborar con otro y a comprender la situación por la que atraviesa. Se es solidario cuando se siente que las dificultades del otro son las propias dificultades. No son algo que vemos como espectadores, sino algo que nos llama, por lo cual no podemos permanecer con los oídos y el corazón cerrados. Por lo tanto, abrimos los ojos y los oídos y después abrimos el corazón.

Otro sentido que encuentro en la solidaridad es el "hacer juntos". La solidaridad no es ayuda. La ayuda no es mala en sí: la limosna es una típica ayuda y supone los ojos y el corazón abiertos, pero un corazón entreabierto como una puerta pequeña. La solidaridad en cambio, más allá del gesto de limosna, se plantea "qué le puedo dar además a esa persona". Un tercer aspecto de la solidaridad que resalto, es que quien tiene la necesidad del gesto solidario no es alguien pasivo que solamente expresa su carencia, sino que se siente responsable de iniciar la solución.

Estas definiciones no provienen de libros, sino de la experiencia de más de cincuenta años de vida. Y sobre todo, de haber aprendido a partir de la experiencia de gente que hace de la solidaridad un modo de vida y no un momento. Creo que ni la sociedad ni el Estado, ni la comunidad más justa pueden vivir sin solidaridad. A la justicia sin solidaridad le falta espíritu.

Pero también quiero hablar de la justicia. Justicia en un doble sentido. En el sentido de derecho de las criaturas creadas a imagen y semejanza de Dios, para los que tenemos fe religiosa; y para los que no tienen esa fe, en el sentido de la dignidad trascendente del ser humano. Que es un cosmos en sí mismo. Algo irrepetible. Todos los seres que han existido, que existen y que existirán son únicos e irrepetibles. Aunque el código genético global sea el mismo - eso habla de la unidad -, cada uno de ellos es un ser irrepetible, es una dignidad en sí mismo.

Y a la vez, todos somos hijos y gestadores de la comunidad en la que vivimos, desde la familia hasta el barrio. Este doble sentido de la justicia significa darle razonables posibilidades de vida a cada persona, pero saber que ninguna persona se puede realizar en una comunidad que no se realiza y que la sana y rica atención al otro es lo que proporciona equilibrio a una sociedad trascendente.

La correcta y equitativa distribución de los bienes materiales y espirituales de la comunidad nos habla de justicia. En democracia, esto se expresa en la correcta distribución de los bienes materiales. Y como dijo el ex presidente del Uruguay, Dr. José María Sanguinetti "siempre la educación es la manera más democrática de construir la justicia social" porque se hace desde el inicio y desde la igualdad de oportunidades.

Por lo tanto, al tratar de construir una sociedad que merezca ser vivida, hay que trabajar sobre estos dos aspectos. Sobre la justicia y sobre la solidaridad. Cuando veo que se pone el énfasis sólo en la solidaridad, me preocupa. Porque, aun con la mejor de las intenciones, puede encubrir una manera de ocultar o de justificar una situación de injusticia. El sentido de solidaridad debe estar fundado en un estado de justicia, no solamente en un estado de derecho.

A propósito de esto hay que procurar la solidaridad y la justicia en la escuela y en la comunidad. Todos admitimos que si la educación ha de ser la condición necesaria de una sociedad mucho más justa – y esto vale especialmente en la era del conocimiento –, hay que reforzar y valorizar a la escuela como una comunidad.

Hoy en día, imaginar que la educación depende exclusivamente de un sistema burocrático lejano es un error tremendo. Por ejemplo, en Buenos Aires, entre escuelas públicas de gestión oficial y escuelas públicas de gestión privada hay 17.000 establecimientos. En esas magnitudes, es erróneo imaginar que la educación de la provincia pasa exclusivamente por la Dirección General. Sarmiento concibió una Dirección General de Escuelas para la provincia porque su misión era construir, generar escuelas y trabajar con directores de escuelas. Pero eran veintiséis escuelas en aquel entonces. Esto habla del valor genial de poner en marcha un sistema, pero es imposible pensar que hoy en la Dirección General reside la educación de la Provincia. Realmente, reside en cada escuela.

Y cada escuela no es simplemente las paredes, el director y los docentes, sino que son ellos, sus alumnos y la comunidad en la cual están insertos. En ese sentido creemos en la autonomía;

no como algo alejado de la estructura central sino como vida de la escuela, como capacidad generadora. Ahí es donde hay que armonizar justicia y solidaridad.

Por ejemplo, si yo fuera rápidamente a un proceso de descentralización y de autonomía absoluta de la escuela, sin comprender las condiciones específicas de cada una, y les diera a todas la misma cantidad de recursos, estaría sosteniendo la desigualdad. Si se le dan iguales recursos a una de nuestras importantes o cualificadas escuelas, que a una escuelita rural de una zona deprimida del sudeste de la provincia o a la escuela de una zona empobrecida, con chicos emigrados de la zona rural o de países limítrofes, donde hemos tenido que otorgar un 90% de becas para estudiar en Polimodal, donde los padres no tienen obra social ni trabajo estable, estaríamos sosteniendo la desigualdad. Si a estas personas les decimos “Desarrollen la comunidad”, en el estado de tremenda injusticia en la que vive el país, estaríamos condenando a las escuelas donde concurren los chicos más humildes a tener cada vez menos y, paralelamente, los de las zonas más favorecidas cada vez tendrían más, por la mayor capacidad que tiene su comunidad para desarrollarse.

Hay que armonizar el impulso de cambio con esta regla de oro: nosotros y los inspectores trabajamos al servicio de los directores de escuela, los directores de escuelas, al servicio de los docentes y los docentes con los padres al servicio de los chicos. Es una regla de oro muy simple, pero si la respetamos, seguramente funcionaremos mejor. Necesitamos equidad y justicia: hay que poner más en donde más falta.

Aporto un ejemplo. Cuando evalué el sistema que he heredado en la provincia, valoro inmensamente la democratización en términos de cobertura. Hoy el 90% de los chicos que van a la sala de 5 años tienen el arrastre positivo de la franja de los 3 y 4 años, ya que llevan a sus hermanitos. El año que viene queremos llegar al 100% en la sala de 5. Pero cuando cerraba ayer el presupuesto, decía: “Calculen qué necesidad tengo en sala de 3 y de 4”. No solamente porque creo en la importancia de la cobertura, sino por la educabilidad temprana y porque es imposible aumentar cobertura en la sala de 5 si no se prepara para el hecho positivo desde lo social, referido a la expansión de otras franjas. A esto se suma el 100% de cobertura en el noveno año de EGB y estamos alcanzando el 76 al 77% en el Polimodal. El año que viene vamos a tener 40.000 chicos más en tercer año del Polimodal. El crecimiento de la cobertura se duplicó en democracia.

Sin embargo, hay una contracara negativa. Si bien no hemos retrocedido, no hemos podido avanzar en la calidad. El gran desafío nuestro es la calidad y la pertinencia de la educación.

¿Cuál es el desafío que armoniza justicia con solidaridad?

Si se piensa exclusivamente en términos de calidad, con la estructura y los recursos que tenemos, solamente se podría brindar educación de calidad al 70% menos pobre de la población. En esas condiciones, en seis meses se podría organizar todo el sistema para garantizar calidad. La cuestión es que, desde el punto de vista ético - también desde el punto de vista social y además desde el punto de vista de la democracia como ciudadanía- tenemos que llegar a educar con calidad al 100% de los chicos. Esa es la nueva alfabetización que hay que construir en el país.

El otro 30% no implica un 30% más de esfuerzo, implica un 50%. La crisis que está viviendo el sistema argentino no se debe a que se gaste mucho, sino a que se gasta poco y mal. Es muy mediocre la inversión. En consecuencia, hay que crear este estado de justicia. Debemos hacer un esfuerzo del 50% para brindar educación de calidad al 30%. Esta situación se ve en el caso del Polimodal. En un lustro hemos pasado de cubrir el 50% a más del 75%. Lo que explica el crecimiento es que el 30% más pobre pasó a más del 60% de presencia en el Polimodal. Esto plantea un tremendo desafío.

Es una gestión de justicia pero, al mismo tiempo, un gran proceso de cambio que significa incorporar a miles de chicos, miles de docentes, abrir miles de escuelas, dar centenares de miles de becas, dar alimentación. Si atendiéramos una lucha por la justicia vacía de contenidos de participación, no vamos a poder triunfar.

Vamos a trabajar, si podemos, en cada escuela. Por más que se llegue a los 5.700 millones de pesos en lugar de los 3.700 millones actuales, si no se construye comunidad, no se puede mejorar la educación. Si no se refuerza el sentido de la solidaridad en cada escuela bonaerense, aunque se llegue a ese monto, no se podrá acceder a una buena educación. Debemos creer en ese esfuerzo de justicia.

Crear que el mero esfuerzo solidario en las comunidades va a resolver esta falta de justicia que hoy tenemos en la sociedad y en la educación, sería dejar desprotegida la calidad solidaria que se está desarrollando en miles de escuelas. No hay que convocar a la esperanza hablando

de los dirigentes. Yo tengo una gran esperanza a partir de lo que ustedes expresan. Quiero felicitar el esfuerzo del Programa Escuela y Comunidad. El ejemplo en medio de la crisis. No solamente de amor y solidaridad, sino también de creatividad en muchísimas de las escuelas argentinas. Esta es la base de la esperanza. Si liberamos la creatividad, potenciamos la solidaridad. La Argentina tiene todavía un gran futuro, más allá de los defectos que podamos tener los dirigentes.

La provincia de Buenos Aires junto con las demás provincias van a trabajar conjuntamente en este Programa "Escuela y Comunidad" que tiene una virtud: ha estado fortalecido por la presencia y el cariño de Nieves, y ya se venía desarrollando. Esto es muy importante, porque la democracia significa que la gente decide cuándo quiere continuar y cuándo quiere cambiar; y esto permite cambiar lo que hay que cambiar pero al mismo tiempo continuar lo que es bueno. Por eso, me parece de gran valor que se haya decidido continuar una excelente experiencia anterior y buscar mejorarla y perfeccionarla.

La educación para la solidaridad como política educativa

Dr. Juan Carlos Tedesco

Agradezco esta nueva oportunidad de compartir mis reflexiones con ustedes, que están trabajando tan activa y creativamente en este tema.

Yo quisiera proponer un aporte, en el sentido más general del tema que nos ocupa.

La pregunta es: ¿Por qué hoy tenemos que estar tan preocupados por el tema de la solidaridad al punto tal de transformarla en una política educativa? Esto hace diez o veinte años atrás no hubiera sido posible. Si bien había solidaridad y había ejemplos de este tipo, nadie hubiera concebido transformar esto en una política educativa. ¿Qué es lo que ha cambiado en la sociedad, para que tengamos que poner a la solidaridad en el centro de nuestras definiciones a nivel político?

Creo que lo que ha cambiado básicamente es la forma en la que estamos juntos. Por eso no es casual que se hable tanto de "aprender a vivir juntos". El "aprender a vivir juntos" ha sido señalado como uno de los pilares de la educación del futuro. En el último informe preparado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors, él sostiene que para el futuro hay cuatro grandes pilares de la educación. Dos de ellos ya bastante conocidos por nosotros, y muy clásicos en la UNESCO, el aprender a "hacer" y el aprender a "ser", pero se agregan dos: "aprender a aprender" y "aprender a vivir juntos".

"Aprender a aprender", porque vamos a estar obligados a aprender toda la vida, en este proceso de renovación acelerada del conocimiento. Y "aprender a vivir juntos", porque "vivir juntos" ya no es una consecuencia natural del orden social. "Vivir juntos" es algo que tiene que ser construido conscientemente. En el capitalismo industrial tradicional había lo que Durkheim llamaba solidaridad orgánica. Es decir, la solidaridad salía del propio sistema. Estábamos obligados a vivir juntos porque todos éramos necesarios. Había explotadores y explotados, había dominantes y dominados. Pero el dominante y el dominado eran necesarios. Y, por lo tanto, tenían que estar juntos. En un lugar diferente de jerarquía pero todos adentro, todos incluidos.

En este nuevo capitalismo, empieza a producirse un fenómeno nuevo y muy grave, desde el

punto de vista social, que es el fenómeno de la exclusión. Si uno se queda en la pura lógica de la economía y del mercado, una parte importante de la población se queda afuera, excluida. Sin vínculos. En la exclusión se rompieron los vínculos, no hay ningún contacto, el excluido no es necesario desde el punto de vista de la pura lógica económica. Entonces, para construir una sociedad, tenemos que incluir a los excluidos. Pero hay que hacerlo superando los determinismos de la economía y poniendo como prioridad la sociedad, no el mercado sino la ciudadanía. Y esto es lo que explica que hoy estemos obligados a poner en el centro de nuestra acción política, el tema de la solidaridad. Porque sólo con un esfuerzo consciente y masivo de solidaridad será posible superar estos determinismos de las lógicas del mercado que expulsan a una parte importante de la sociedad.

Por eso es que, hoy, hacer justicia no es lo mismo que en el pasado. La justicia ya no puede ser, como era en el pasado, esa acción que se hace a ciegas, de acuerdo con la imagen simbólica de la mujer con los ojos vendados y con la espada en la mano. Y que le caiga a quien le caiga, sin saber a quién se la está aplicando. Eso puede valer para la justicia penal, pero no para la justicia social.

En la justicia social de hoy en día tenemos que saber a quién le estamos aplicando la medida. Porque si aplicamos la misma medida a todos, si lo hacemos cerrando los ojos, igual para todos, estamos siendo profundamente injustos. Hacer justicia hoy, es darles más a los que tienen menos, no lo mismo a todos. Y son tan personas los que están arriba como los que están abajo. Hay tanta necesidad de personalización, de reconocimiento de la individualidad, arriba como abajo. Entonces no podemos trabajar abajo con programas masivos, burocráticos, iguales para todos, y dejar las estrategias de educación personalizada, diferenciada, para los que están arriba. Esta necesidad de actuar focalizadamente, con personalización, es también hoy una necesidad de las políticas de justicia social.

La gran pregunta es ¿cómo se hace esto? Acá las dimensiones son muy diferentes. Desde la política económica hay necesidad de hacer ciertas cosas, así como desde la política social y desde la política educativa. Y una cosa es lo que se hace en el ámbito político macro y otra es lo que se hace en las instituciones pedagógicas a nivel micro. Es decir, la complejidad es muy grande.

Quisiera contar una experiencia que demuestra la importancia que tiene la dimensión

política en esta estrategia. La experiencia la hizo un grupo de alumnos de EE.UU. y Europa para demostrar lo difícil que es enseñar solidaridad.

Se tomó un grupo de alumnos y se les pidió que dibujaran algo. El maestro recogió los dibujos, eligió uno al azar y dijo: "Este es el mejor; y como es el mejor, lo vamos a premiar con mil pesos". Llamaron al premiado para recibir el premio y el maestro le dice: "Tu compañero está muy enfermo y los padres no tienen recursos materiales suficientes para costear su terapia. ¿Vos estarías dispuesto a ceder tu premio para una colecta y poder ayudarlo?". En el 80 u 85 % de los casos los chicos aceptaron donar su premio y ser solidarios.

Pero la experiencia continúa. El maestro les pide a los alumnos que hagan un dibujo y les anuncia que el mejor va a ser premiado. Es decir que compiten sabiendo que hay un premio. Se repite la escena, se elige un dibujo al azar. Se llama al premiado, se le explica la situación del compañero enfermo y aquí los niveles de solidaridad bajan significativamente, al 20 o 25%. ¿Que nos está indicando esto?

Que hay una representación elemental, una concepción de la solidaridad, en esta sociedad individualista y competitiva, que relega la solidaridad a aquello que conseguimos sin esfuerzo. Sin haberlo hecho porque estamos compitiendo por lograr algo. Pero cuando tenemos algo que creemos que lo conseguimos porque somos los mejores, ahí la solidaridad desciende significativamente.

Esto nos pone ante el gran desafío cultural de trabajar sobre las representaciones, sobre los valores de nuestra población y sobre la idea de qué es lo que ganamos con nuestro esfuerzo y qué ganamos porque es el esfuerzo de todos. Qué es lo común y qué lo propio. Y trabajar en este nivel –todo lo sabemos, como educadores– es muy difícil. Esto no se hace de un día para el otro. Son tareas de largo plazo y tareas del conjunto.

También nos indica que lo más difícil es generar solidaridad en los que más tienen. Porque creen que lo que tienen, lo tienen porque se lo merecen, porque se lo han ganado y, por lo tanto, no están dispuestos a cederlo. Ahí es donde está el desafío más serio. Porque los que están abajo tienen experiencias de solidaridad enormes. Lo que cuesta es conseguir que los que están arriba, los que están concentrando enormes riquezas, comiencen a darse cuenta de que algo de lo que se están apropiando no les pertenece, sino que nos pertenece a todos.

Esto nos da pie a un enfoque desde el punto de vista educativo, que creo que recupera

las mejores tradiciones humanistas en educación. Para salir un poco de la retórica y pasar al terreno de las decisiones en política y en materia de estrategias pedagógicas, tenemos que apuntalar estos principios que sostenemos sobre bases teóricas firmes. Creo que el humanismo nos da una base para justificar buena parte de nuestras proposiciones en este campo. El humanismo consiste en superar los determinismos. El ser humano se diferencia de todas las especies animales porque supera los determinismos biológicos, los determinismos económicos, los determinismos culturales. Si no fuéramos capaces de superar las determinaciones de nuestra condición económica, de nuestra condición biológica y cultural, estaríamos reducidos a repetir nuestro origen. Y la historia de la humanidad muestra que esto es posible.

Esto es muy importante, hoy. Además de esta gran polarización económica, empezamos a asistir a un auge muy fuerte de teorías que tienden a decirnos que todo está determinado biológicamente. La biotecnología, el tema del genoma humano, tiene una gran potencialidad positiva en el sentido de que nos permitirá resolver muchas enfermedades. Pero potencialmente puede tener también un uso muy peligroso que consiste en decirnos: hay dos clases de gente, los bien dotados genéticamente y los mal dotados genéticamente. Por lo tanto, los que no están bien dotados genéticamente tendrán que aceptar pasivamente su condición. Ya hay ejemplos de esto, hay teorías como, por ejemplo, el último libro de Fukuyama, que intenta explicar lo que él llama "conductas desviadas" por factores genéticos.

Tenemos que instalar en nuestros docentes, en los futuros docentes y los actuales, una firme convicción respecto de la capacidad de aprendizaje de nuestros alumnos. Particularmente los alumnos pobres. Sin esta confianza como base, será muy difícil intentar procesos pedagógicos exitosos. Ustedes en este sentido son la mejor prueba. Aquí está el núcleo más importante, más firme de la nueva pedagogía. En este tipo de experiencia está, de alguna manera, la base del futuro pedagógico. Estas no son experiencias marginales, no están tocando un tema marginal como podía ser en el pasado. Hoy en día las experiencias que trabajan sobre la solidaridad están en el centro de lo que es la política educativa y las estrategias pedagógicas del futuro.

El último libro de Lester Thurow -un economista de Harvard-, llamado "Inventando riquezas", es un análisis de cómo se crea la riqueza en el mundo. Plantea la situación actual y expresa: "Estamos ante un problema muy serio, que es este fenómeno de exclusión social, en el que una parte de la población queda totalmente al margen de los beneficios del crecimiento

económico". Y añade: "esto es económicamente posible, la sociedad puede seguir evolucionando y creciendo con la mitad de la población consumiendo". No hay nada que, desde el punto de vista económico, haga inviable este proceso. Políticamente también es posible, porque ya tenemos en la historia de la humanidad muchas experiencias de autoritarismo y puede surgir alguna forma de autoritarismo que los mantenga disciplinadamente afuera. Pero, lo único que sucede, es que no es éticamente posible. Acá lo único que puede hacer que esto no sea viable es que no lo aceptemos éticamente. Que no soportemos éticamente que una parte de la humanidad quede afuera. Y ese es el factor, desde la perspectiva de un economista, al cual hay que apostar. Está ahí la base, la última instancia, de la posibilidad de construir una sociedad en la que podamos vivir juntos.

2. Panorama Nacional e Internacional del aprendizaje-servicio: la articulación Escuela-Comunidad

El aprendizaje-servicio, una experiencia de Costa Rica

Lic. Carmen María Castillo Porras

Profesora Asociada e Investigadora en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica

Es un placer encontrarme en este evento y poder compartir con ustedes la información que traigo desde Costa Rica y, al mismo tiempo, poder aprender acerca de las experiencias que ustedes realizan aquí, en la Argentina.

Cuando se revisa la literatura sobre los programas de aprendizaje en servicio, es evidente que en los diferentes países esos programas han nacido por distintas razones. Por ejemplo, en algunos países africanos, hay programas que se crearon con el propósito de lograr integración cultural, debido a la variedad de grupos étnicos que necesitan entenderse entre sí. En otros países, por ejemplo en EEUU, encuentro que hay un fuerte énfasis en conservar y fomentar la democracia y la participación ciudadana. En el caso de Israel, esos programas han nacido como una alternativa para quienes no van al servicio militar.

En el caso de Costa Rica la experiencia ha sido distinta. El Estado costarricense abolió el ejército en 1948 y, sin embargo, a pesar de esa abolición, no se creó ningún programa que fuera una alternativa de servicio a esas fuerzas armadas que ya no existían. Tampoco se creó ningún programa que tuviera como objetivo conservar o fomentar la paz. Sin embargo, curiosamente, ha habido en Costa Rica un importante desarrollo de estos programas de aprender haciendo, o de aprender en servicio. ¿Por qué ha ocurrido?

Creo que ha ocurrido porque, como seres humanos, somos todos concientes de la necesidad de ser solidarios, de la necesidad de educar a las personas. El ser humano es un sujeto ético, por eso es que necesita que se le enseñen valores y principios. El ser humano necesita saber que cuando actúa, cuando se comporta de determinada manera, está siendo orientado por una ética que le ha sido enseñada en su familia, en su hogar, en su escuela. Entonces, inevitablemente en una sociedad debemos tener este tipo de programas para contribuir con la formación de nuestros jóvenes y de nuestros estudiantes.

Voy a hacer un breve recuento histórico de cómo se ha desarrollado esto en Costa Rica, y

después quiero focalizar mi exposición en los programas estatales donde practicamos el servicio a la comunidad desde la educación secundaria y desde la educación universitaria.

Como un primer antecedente histórico, el primer pacto que encontramos en el ámbito estatal se da en 1966. Si revisamos el ámbito privado, siempre han existido grupos preocupados por ser solidarios con sus semejantes, por ejemplo los grupos religiosos, la Cruz Roja, grupos voluntarios, el Movimientos de los Scouts, etc. Es así como, en el sector privado, siempre encontraremos grupos que están realizando una labor voluntaria para brindar un servicio a sus semejantes. Pero refiriéndonos al ámbito de la educación y desde el estado, quiero señalar como antecedente el año 1966, con la creación de una institución llamada "Movimiento Nacional de Juventudes". Es una institución adscrita al Ministerio de Educación, Juventud y Deportes. Tenemos en el país todo un Ministerio preocupado por la situación de los jóvenes. Esta institución nació por iniciativa de políticos costarricenses, inspirados en la experiencia israelí sobre el voluntariado que se realizaba en aquella época en ese país, y que aún se continúa haciendo. En esos inicios este Movimiento Nacional de Juventudes se dirigía al fomento de la organización juvenil y a la dirección activa en las comunidades. Hoy día el programa tiene cinco áreas de trabajo: Participación, Capacitación, Investigación, Comunicación y Legislación.

De las cinco áreas, quiero destacar la primera: el área de Participación. Es un área que trata de atraer jóvenes de todas partes del país para que, de manera voluntaria, trabajen con las comunidades en la identificación de sus necesidades y en la búsqueda de soluciones conjuntas para la resolución de sus problemas. No se trata sólo de resolver el problema sino también, paralelamente, que estos jóvenes aprovechen esas circunstancias de trabajo comunitario para desarrollar habilidades de liderazgo, de negociación, de búsqueda de soluciones y ciertas actitudes y valores de solidaridad y servicio. Este es el primer antecedente dentro del ámbito estatal.

A nivel de la Universidad de Costa Rica encontramos un programa que ustedes conocen, ya que ha sido presentado en un Seminario anterior. Ese programa, llamado Trabajo Comunal Universitario, nació en el año 1972 en el marco de una jornada de reflexión que se llevó a cabo en Costa Rica, en donde se repensó cuál era la función social de la universidad, y se volvió a revisar a su papel en la sociedad. Como resultado de esa reflexión se acordó que era necesario vincular la docencia, la investigación y la acción social en la formación de esos

nuevos profesionales, de tal manera que al graduarse tuvieran experiencia. Ya para el año 78 el programa adquirió carácter obligatorio, es decir, en la Universidad de Costa Rica, todo estudiante para poder graduarse tiene que haber cumplido con un cierto número de horas de trabajo comunitario, 150 o 300 horas, según el grado académico al que aspire. Es importante agregar que este trabajo comunitario está pensado en el marco de una educación humanística; con ese sentido se ha incluido en el curriculum universitario.

Los objetivos que oficialmente se han señalado para este programa son:

1. Contribuir con el proceso de desarrollo de la sociedad costarricense.
2. Reintegrar el beneficio social de la educación universitaria con servicios que favorezcan el desarrollo de la comunidad.
3. Desarrollar la sensibilidad social del estudiante por medio de su integración con los problemas de la realidad nacional.
4. Retroalimentar y enriquecer el quehacer universitario para adecuarlo a las necesidades de la sociedad.

En resumen, podemos decir que en estos objetivos hay dos componentes muy importantes: uno es contribuir al desarrollo de las comunidades, pero al mismo tiempo, desarrollar en el estudiante ese compromiso y esa sensibilidad necesarias para que el día de mañana llegue a ser un ciudadano comprometido con su realidad, con su patria y con su sociedad. Hoy en día aproximadamente 2.000 estudiantes están haciendo este trabajo en más de 100 proyectos.

Ahora quiero referirme a otro programa nuevo e interesante. Es el programa llamado Trabajo Comunal Estudiantil en la Enseñanza Media.

Como un antecedente, en 1987 la Sección de Vida Estudiantil del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica realizó un seminario en el cual se presentó una propuesta para crear el servicio social estudiantil como parte del curriculum escolar costarricense. En ese año la propuesta no llegó a cristalizarse. Sin embargo, para 1995, el Consejo Superior de Educación la aprobó de tal manera que el programa ha estado en vigencia desde ese año. ¿Con qué base o fundamento legal se contempla este programa? Hay un par de aspectos y sustentos legales muy importantes:

- 1) La Ley Fundamental de Educación, la cual señala en uno de sus artículos que, entre los fines de la educación costarricense, está "el estimular el desarrollo de

la solidaridad y de la comprensión humana”. Es así cómo, dentro de una ley, está explícito el componente de solidaridad en los estudiantes.

2) El Código de los Niños y la Adolescencia, recientemente aprobado, y en el cual hay un artículo que indica como deber de los educandos “brindar un servicio a su comunidad durante ocho horas por mes, como mínimo, mediante programas que cada centro educativo desarrolle para tal efecto, conforme a los lineamientos que emite el Ministerio de Educación Pública. Este servicio será requisito para optar por el título de bachiller en la enseñanza media”.

Vemos así dos instrumentos legales que nos indican que los estudiantes deben involucrarse en actividades de servicio comunitario y que es necesario incentivarlos para que aprendan valores. La solidaridad es uno de esos valores que el ser humano debe aprender. Reitero que la ética, y los valores y principios se deben enseñar, se deben formar y se deben practicar. Y ese mecanismo es un instrumento para que esto sea posible. Podemos agregar a esa normativa que ya señalé, un artículo de la Declaración de los Derechos Humanos que establece que debe haber una correlación entre deberes y derechos en los seres humanos. Siempre reclamamos nuestros derechos pero se nos olvida que tenemos deberes.

El programa Trabajo Comunal Estudiantil se visualiza como un instrumento de servicio y colaboración a la comunidad y a la vez un medio para la formación de valores. Es también un medio para fomentar la promoción humana en la búsqueda de soluciones creativas para los diversos problemas comunales. Se lo define como la actividad que se realiza en las instituciones de educación, en todas sus modalidades, a saber: diurno, nocturno, técnico, académico, público y privado, prácticamente en todo ámbito, por medio de sus estudiantes, sus profesores, en íntima relación con las comunidades y con sus agrupaciones. También se espera que se trabaje con ONGs y asociaciones gubernamentales, de tal manera que implique una participación activa de parte de todos los involucrados en la satisfacción de necesidades específicas. No sólo de las comunidades, sino también de los estudiantes que están vistos dentro de un proceso de desarrollo. Si analizamos las características de este programa, vamos a encontrar los siguientes elementos:

- Es un programa integrado al currículum escolar.
- Busca la colaboración y la realización de un servicio. Recordemos que los programas de aprender en servicio tienen tres principios: el principio de colaboración, el principio

de reciprocidad y el principio de diversidad. En este caso vemos muy explícitamente el aspecto de la colaboración.

- Aspira a la promoción humana y a la participación comunitaria.
- Trabaja en red.
- Pretende la formación de valores cívicos y éticos en los estudiantes, así como también el desarrollo de su creatividad en la búsqueda de soluciones para los problemas comunitarios.

Los objetivos del programa tal como aparecen en su reglamento son:

- a-Despertar en los estudiantes la conciencia de sus compromisos con la comunidad, fortaleciendo así los valores cívicos.
- b-Retribuir a la sociedad el aporte con que ésta contribuye a su formación.
- c-Sensibilizar a los estudiantes para que desarrollen sentimientos de compromiso y actitudes de solidaridad y cooperación hacia sus semejantes.
- d-Proyectar su conocimiento colaborando en unir esfuerzos para que, buscando soluciones conjuntas, fortalezcan los procesos organizativos y de desarrollo de su comunidad.

Entre los objetivos planteados se desprende muy claramente la intención, no sólo de colaborar con el desarrollo de las comunidades, sino también con la formación de los estudiantes en lo que respecta a aprendizajes de valores cívicos y éticos.

Quiero referirme ahora a los aspectos operativos y describir cómo funciona el Programa.

En el año 1995 se esperaba que los estudiantes cumplieran con 30 horas de trabajo comunitario. Sin embargo, en el año 1998 se reconsideró este monto y se incrementó el número de horas, de tal manera que hoy día los estudiantes deben cumplir con 120 horas de trabajo.

Para desarrollar sus proyectos deben comenzar realizando un diagnóstico de necesidades en sus comunidades, identificándolas y priorizándolas. Con el apoyo de un profesor los estudiantes presentan un proyecto orientado a resolver algún problema que sea importante en la comunidad. Parten de lo que la gente o la comunidad les plantea. Ésta es una característica importante: partir de las necesidades y trabajar con ellos, y no para ellos. Establece una diferencia .

La propuesta de proyecto elaborada por los alumnos con asesoramiento y orientación de

un profesor pasa luego a un Comité Técnico de Trabajo Comunal, integrado por docentes. Ellos la analizan para valorar si debe ser rechazada o aprobada. En caso de ser rechazada proponen sugerencias para su mejoramiento de modo que pueda ser presentada nuevamente. Si es aprobada se le da trámite al asunto. Los criterios para aprobar el proyecto son:

- que sea factible,
- que sea pertinente,
- que los costos hayan sido considerados y
- que las necesidades sean concretas.

Los estudiantes trabajan en grupos de diez con la ayuda de un profesor y, si la propuesta es aprobada, deben conseguir una póliza que los proteja de cualquier riesgo que puedan sufrir en la ejecución de su trabajo.

Hay algo que deseo destacar: cuando leo artículos sobre los programas de aprender en servicio, y cuando analizo los programas que hay, le adjudico una importancia vital al papel del profesor. Si el profesor está motivado, si realmente cree en el programa, es muy posible que el programa tenga éxito. Cuando los estudiantes realizan un trabajo comunitario no sólo ellos lo están haciendo, sino también los docentes. ¿Por qué razón? Porque a los profesores no se les paga un salario extra. Es decir, después de concluida la jornada de trabajo, el profesor no recibe una paga por acompañar a los estudiantes a una reunión o actividad. En el caso de Costa Rica se debe a que tenemos limitaciones económicas, y por eso reconozco que también el profesor de alguna manera está haciendo un trabajo voluntario.

Si el profesor no sabe qué es lo que le espera, y si no tiene claro cuál es su papel, entonces los estudiantes y él mismo estarán cumpliendo con una actividad más, pero sin explotar todas las oportunidades y riquezas que esos programas brindan. Una de esas riquezas es lo que la experiencia significa para un estudiante en sí mismo como persona. El profesor debe valorar no sólo el servicio, sino lo que esa experiencia significa para el estudiante y de qué manera lo ayuda a crecer.

Escuela y comunidad, una experiencia de Brasil (Videoconferencia)

Lic. Mónica Corullon

Núcleo de Coordenação Programa Voluntario, Sao Paulo

Tengo el agrado de presentarme en este Seminario en mi carácter de directora del Programa Voluntario del Consejo de la Comunidad Solidaria presidido por la primera dama del país, la Dra. Ruth Cardoso. El Consejo de la Comunidad Solidaria es una instancia reciente, de apenas cuatro años, que reúne a cuatro Ministros de Estado y veintiocho personalidades del tercer sector³⁰. Juntos piensan una agenda social de combate a la exclusión y creen firmemente que la mejor manera de enfrentar los graves problemas del país consiste en mancomunar las competencias, los talentos, las habilidades, los recursos de los tres sectores: Gobierno, Mercado y Sociedad, en un mecanismo que se llama "parcería" (Término vinculado con *aparcería*: contrato entre el propietario de una tierra y el que la trabaja, por el cual ambos participan de los productos de ella) que implica trabajar en colaboración, en ayuda mutua, en articulación.

Este es un momento muy rico en relación con el tercer sector. Los brasileños están empezando a darse cuenta de que ya no es posible quedarse lamentando la desaparición del Estado benefactor. La salida para los problemas sociales está en la movilización y la participación solidaria y consciente. Sólo con una real articulación de los diversos sectores de la sociedad podremos cambiar la realidad del país.

Los ciudadanos tienen que tomar conciencia de su papel y ayudar en el cambio, donde el voluntariado es un componente fundamental. Sabemos que desde hace mucho existe en el pueblo brasileño un enorme potencial solidario manifestado en los movimientos religiosos, caritativos, en la famosísima campaña contra el hambre de un gran sociólogo fallecido recientemente: Erbet de Souza. Pero aún hay espacio para organizar y canalizar mejor este impulso solidario.

El Consejo de la Comunidad Solidaria, reconociendo este potencial, realizó en 1996 el primer relevamiento sobre la situación del voluntariado en el Brasil. A grandes rasgos algunas conclusiones fueron: los brasileños son solidarios por naturaleza pero por aquel entonces no

³⁰ Direcciones de donde encontrar más información: www.amigosdaescola.com.br y www.programavoluntarios.org.br

sabían muy bien por dónde comenzar. El concepto de voluntariado estaba muy desgastado, muy desvalorizado, y las instituciones requerían mucho trabajo voluntario pero no estaban preparadas para gerenciarlo.

Así nació el Programa Voluntario, cuyo objetivo mayor es crear las condiciones para un cambio cultural que valore el trabajo voluntario como espacio de ejercicio de ciudadanía, como alternativa para que la comunidad se integre a la solución de los graves problemas sociales.

Entre otras estrategias adoptadas, fomentamos la creación de centros de voluntarios en el Brasil, instituciones inéditas hasta entonces. Hoy existen veinte en veinte ciudades y hay veinticuatro ciudades más que se están organizando para ello. Todo esto en menos de tres años. También estimulamos a diversos grupos para que se involucren en la acción voluntaria, como por ejemplo, los jóvenes, las personas mayores, los profesionales en ejercicio libre de la profesión y el medio empresarial. Con este último grupo se pone énfasis para que considere el estímulo a la acción comunitaria de sus empleados como una pauta posible de su agenda de inversión social.

Uno de los temas prioritarios a los cuales se dedican los voluntarios brasileños es la educación. Entre los diversos públicos beneficiados, los niños y los jóvenes son los más numerosos.

Me gustaría ofrecerles un breve panorama del escenario actual de la educación pública en el Brasil.

Es un país gigantesco con casi doscientos millones de habitantes. Los datos que presento provienen del último libro del Prof. Arnaldo Lisquier, autoridad de la educación en el Brasil y presidente actual de la Academia Brasileña de Letras. Existen 74 millones de brasileños en la población económicamente activa. De ellos, solamente el 9% tiene acceso a programas de educación profesional de forma continua. Más grave aún, la media aritmética de su nivel de escolaridad es menor de cuatro años. Existen 19 millones de analfabetos adultos. Hasta la década pasada, sólo el 38 % de los trabajadores brasileños tenían la escolaridad primaria completa. Inclusive en la industria en transformación, solamente el 7,4 % tenía el curso secundario completo. Existen 35 millones de alumnos en la enseñanza fundamental. Sólo que

el 60 % de ellos están atrasados, me refiero a que han repetido uno dos, tres o más años, son ya adultos jóvenes y no han terminado el primario. En la franja actual de entre quince y diecinueve años, apenas el 30% cursa el secundario. Existen hoy un millón setecientos mil estudiantes universitarios, lo que representa solamente el 10% de toda la población entre 18 y 25 años. Estratégicamente, para cualquier país ese número tendría que estar triplicado. Por último, existen 215 mil escuelas públicas, tanto primarias como secundarias.

El mayor problema detectado por los especialistas es la calidad deficiente de la enseñanza, por debajo de los niveles aceptables para el desarrollo del país. Ello trae como consecuencia bajo nivel de aprendizaje y repitencia excesiva, lo que implica pérdidas de más de 4 millones de dólares por año al sistema escolar estatal. También se observan altos índices de deserción escolar y lógicamente, falta de adecuación de la enseñanza a las exigencias del mercado.

Si consideramos que para responder con eficacia a los desafíos de nuestra sociedad en transformación es imprescindible la formación integral del individuo y su apropiación de conocimientos de base para ampliar la capacidad de aprehender las nuevas tecnologías y las herramientas científicas, visualizamos entonces la gravedad del problema.

La educación, factor esencial para el desarrollo de todos los países, moviliza en Brasil muchísimas entidades, organizaciones, personas, empresas. Nada mejor para promover una articulación coherente de la escuela con la comunidad, si la educación es un problema de todos.

Probablemente existen muchos ejemplos que no conocemos pero que son importantes y deberían ser rescatados, valorizados y difundidos. Conocemos algunas experiencias, pero son pocas aún. Quiero comentarles una que tiene un fuerte componente de inserción de la iniciativa privada y que está teniendo en Brasil un papel protagónico importantísimo. La empresa de Cosméticos Natura en conjunto con la Fundación Abrinc por los derechos de los niños, lanzó hace tres años el Programa "Crear para ver". No es ver para creer. Simbólicamente, el título significa creer que es posible cambiar. Este programa busca la construcción de una sociedad más justa, basada en una enseñanza pública de calidad y apoya proyectos creativos que distribuyen el saber de forma democrática, haciendo posible que los chicos reconstruyan este saber en un proceso constante de interacción, reafirmando su ciudadanía y haciendo posible que

encaren la vida y el mundo de modo competente y con mayor felicidad.

Se constituyó una red enorme de participación voluntaria: artistas plásticos, gráficos, fotógrafos, artistas, productores de video, proveedores de la empresa y una inmensa red de 240 mil consultoras de belleza que venden a domicilio los productos. Los primeros crean gratuitamente productos como tarjetas de Navidad o Año Nuevo y camisetas, cuadernos, etc. Las consultoras de belleza los venden sin ningún lucro personal. La adhesión al Programa es voluntaria, nadie los obliga, se los invita; las personas hacen las ventas y con el dinero que recaudan se apoyan proyectos. Desde que empezó hace tres años hasta el final de 1998 se recaudaron 5.800.000 reales equivalentes a 3 ó 4 millones de dólares. Se apoyaron 72 proyectos innovadores por todo el país en 1219 escuelas públicas, contribuyendo al bienestar de 184.786 niños y propendiendo a la formación de futuros ciudadanos actuantes y críticos.

La educación es también el foco principal de un proyecto lanzado en 1998 por la Red Globo de televisión, líder nacional de audiencia, que llega al 99,9 % de todas las ciudades, pueblos y aldeas de Brasil. Se desarrollaron durante el año pasado varias campañas de apoyo a la educación, siempre con la participación de distintos segmentos de la sociedad civil y el apoyo de la población. Las iniciativas consistieron en seminarios y talleres en varias ciudades. Participaron noventa y dos conferencistas. Todo fue televisado se calcula que lo vieron cerca de 8 millones de personas. Se habló mucho de Educación y Comunidad.

Hace apenas quince días fue lanzada a nivel nacional la campaña en la que estamos trabajando juntos el Programa Voluntarios y la Red Globo. Como es algo que está en sus comienzos aún no tenemos resultados ni números. Sin embargo, puedo compartir la idea del proyecto en la seguridad de que tendrá éxito pues está basado en el potencial solidario del pueblo brasileño.

El proyecto se llama "Amigos de la escuela". La escuela busca la participación de la comunidad y la comunidad ayuda a la escuela. Se dirige básicamente a las asociaciones de padres y maestros, algo muy similar a lo que ustedes llaman las cooperadoras escolares y que son muy activas en Brasil. Las escuelas que desean recibir voluntarios adhieren espontáneamente y completan una ficha para confirmar su participación en el proyecto. Estas escuelas, protagonistas del proyecto junto a los voluntarios, relevarán sus funciones inmediatas, recibirán y registrarán los

datos de los voluntarios y planearán las actividades comunitarias así como las premisas básicas para integrar el trabajo de los voluntarios a las orientaciones pedagógicas.

En este momento más de setenta mil directores de escuelas públicas primarias están recibiendo los primeros materiales, se trata de dos fascículos dirigidos a los directores de las escuelas. Explican el proyecto, quién puede participar; cómo organizarse, cómo recibir a los voluntarios, etc. Hay otro fascículo dirigido a los voluntarios, donde se los motiva a través de una serie de alternativas que pueden servir de ejemplo.

Una vez que ellos reciban estos materiales y devuelvan la ficha de inscripción, recibirán siete fascículos: uno con ejemplos, y uno para cada área en las que creemos que es importante la participación de la comunidad en la escuela: gestión escolar; apoyo escolar con la tarea de casa, estímulo a la lectura, artes y deporte, salud en la escuela, orientación familiar; salud preventiva y arreglo de instalaciones, reparación de los propios edificios de las escuelas.

Durante seis meses acordamos con los directores, profesores y maestros cómo deberían recibir a los voluntarios, de una manera organizada para optimizar la labor conjunta. El desafío es instalar una nueva dinámica entre comunidad y escuela. Creo que a los directores de escuela les ha gustado la idea.

Esta campaña fue lanzada sólo una vez hace quince días en un programa dominical de largo alcance y no hicimos ningún otro esfuerzo de comunicación. Ya se han recibido 2.490 fichas de escuela. Con mucho gusto a partir de ahora podré tenerlos al tanto de cómo se va desarrollando el proyecto, de las dificultades que seguramente encontraremos, de cómo trataremos de solucionarlas, de los logros que vayamos obteniendo. Si este ejemplo puede servir para que en los países vecinos se concreten cosas similares, estamos a su entera disposición para compartir y contribuir con lo que fuera necesario.

El aprendizaje-servicio, una experiencia universitaria en Brasil

Dr. Ruy Pauletti

Rector de la Universidad de Caxias do Sul, Brasil

Felicito a las autoridades , a los coordinadores de este Seminario y a los aquí presentes; y agradezco poder participar de este seminario de aprendizaje – servicio y transmitirles la experiencia de la Universidad de Caxias do Río Grande do Sul (UCS) como organización comunitaria.

Pretendo desarrollar mi ponencia enfocando aspectos relativos a la localización del área de emergencia de la universidad; el modelo institucional adoptado por ésta; el concepto de universidad comunitaria en Brasil; la relación de la universidad con su región; las acciones comunitarias de la universidad y los resultados de la integración con la propia comunidad.

La Universidad de Caxias está situada en la región nordeste de Rio Grande do Sul, en el extremo sur de Brasil. Es una ciudad industrial de 400.000 habitantes donde se encuentran más de nueve sedes universitarias localizadas también en la región nordeste de Río Grande do Sul, una zona de colonización italiana. En torno a la universidad hay una comunidad de 70 municipios de elevada importancia económica en el contexto del Estado. Es una región de 30.000 kilómetros cuadrados y posee cerca de un millón de habitantes que representan un 10% del territorio de Río Grande do Sul, donde se recauda el 30 % de los impuestos estatales. Por ser ésta una ciudad industrial, en los últimos años se ha producido una gran inmigración del campo hacia la ciudad en busca de empleo. Como no todos consiguen trabajo, en la ciudad se ha formado una zona periférica de pobreza. Y es en esta zona de pobreza y periferia donde la Universidad desarrolla sus programas comunitarios.

La Universidad es una institución de carácter comunitario y regional, creada en 1967, como resultado del esfuerzo de la propia comunidad para dotar a la región de cursos superiores para su desarrollo. Se ha buscado con eso suplir las deficiencias del poder público.

Organizada bajo la forma de derecho privado, la Fundación de la Universidad de Caxias do Sul cuenta, a partir de entonces, con un Consejo Directivo en el que está representado

el gobierno federal, el gobierno del Estado, el municipio y también representantes de la comunidad. La Universidad fue creada y administrada, y es mantenida por la propia comunidad. Presenta otra característica que amplía su carácter comunitario: es sin fines de lucro, y el resultado de todo el trabajo de la institución es totalmente reinvertido en el mantenimiento de los servicios prestados a la comunidad.

Esas características hacen de la universidad un organismo público, sin ser estatal. Una entidad pública civil cuya acción está orientada exclusivamente hacia los intereses educativos. Es importante destacar que el concepto de Universidad pública no estatal todavía no está reconocido por la legislación brasileña y tampoco en la práctica de la administración pública. Así, por su organización, se diferencia tanto de las universidades públicas estatales como de las universidades privadas, como tradicionalmente se ha dividido el sistema universitario brasileño hasta la constitución de 1988, cuando fue introducido el concepto de universidad comunitaria. Ese concepto aún no reglamentado, permanece un tanto oscuro para la mayoría de las autoridades parlamentarias. En la práctica está siendo construido por una grupo de universidades del estado de Río Grande do Sul.

En el plano institucional, el carácter comunitario de la Universidad se ha sintetizado en la visión que orienta sus acciones: ser una presencia indispensable en la región contribuyendo efectivamente en la promoción y el desarrollo, sustentado en el conocimiento que produce y que brinda a la sociedad.

Teniendo presente esa visión extraída de su origen, de sus aspectos jurídicos y de su historia, la universidad definió su misión: "Producir conocimiento en todas las formas, contribuyendo para el desarrollo integral de la región". Esa misión fue la conclusión de una planificación estratégica que llevó tres años, y fue realizada con la participación de alumnos, de casi todos los profesores y también de los funcionarios de la Universidad.

El modelo institucional adoptado por la Universidad en su opción comunitaria y regional, que hiciera de ella una institución actuante junto a los municipios en programas y áreas como la salud, la planificación, y la calificación profesional, la ha convertido en una institución respetable. Participó en la creación de formas innovadoras de intervención social para mejorar la calidad de vida de la comunidad. Para esto cuenta con institutos interdisciplinarios y programas especiales tales como el "Instituto de Administración Municipal", el "Instituto de Saneamiento Ambiental"

, el "Instituto de Biotecnología", el "Instituto de Investigación Económica y Social", el "Instituto de Medicina en el Trabajo" y una serie de institutos interdisciplinarios.

La fuerte inserción regional produjo una expansión significativa de la comunidad universitaria, que cuenta hoy con 25.000 alumnos, 1.060 profesores, y 1.352 funcionarios, cuyo trabajo es apoyado por una calificada infraestructura donde se destacan laboratorios y bibliotecas.

La Universidad desarrolla 155 proyectos de investigación dirigidos específicamente a resolver problemas que enfrenta la comunidad. Se destacan sus proyectos en el área de robótica, automatización de los procesos productivos, residuos sólidos, reciclaje de la basura, aprovechamiento de la energía, control de plagas, mejoramiento genético de microorganismos y de especiales vegetales. Esto apunta a una reestructuración tecnológica y productiva de la región junto con una serie de proyectos en el área social, relacionados con la mujer, la sociología del trabajo regional y los valores culturales, entre otros. Esos proyectos en su mayoría son propuestos o discutidos con la comunidad regional.

A través de una acción planificada se ha ampliado el número de convenios de participación universitaria y centros de investigación de todo el mundo.

Esta reseña de las actividades de la Universidad permitirá comprender mejor los problemas sociales que enfrenta, y los programas que la institución desarrolla, que vamos a desarrollar a continuación:

Con la participación de académicos venimos prestando un servicio importante a toda la comunidad, en el área jurídica, en el área de la salud, de la psicología, de la asistencia social, en el área de la cultura y el deporte. El resultado de esos programas de aprendizaje-servicio en 1999 permitió que fueran beneficiadas gratuitamente 52.000 personas con cuidados médicos, 7.500 personas con asistencia judicial gratuita, 81.000 personas con servicio psicológico y 3.000 personas con asistencia social.

En el área cultural se procuró buscar la integración con la comunidad; se realizaron 1.500 eventos con participación de más de 500.000 personas.

Todas las actividades mencionadas que procuran el desarrollo regional, involucran la participación directa de alumnos y actividades ligadas a los cursos, favoreciendo la ampliación de la calificación científica y la competencia profesional, además de la conciencia social del ciudadano. Nuestro esfuerzo apunta a crear una conciencia social en los ciudadanos. El

resultado de todo conocimiento está siendo transferido a la comunidad, a través de diferentes mecanismos entre los que se destacan las siguientes experiencias:

- La Universidad coordina un Consejo Regional de Desarrollo, uno de los veintidós Consejos de Estado de Rio Grande do Sul. Su finalidad es crear un foro de discusión de los problemas que tiene la región para promover la organización de la sociedad y la participación activa en el asesoramiento de la administración pública.
- El Polo de Modernización Tecnológica, un programa estatal y prioritario de este Consejo de Desarrollo, coordinado por la Universidad, cuenta con los siguientes programas que apuntan al desarrollo regional: Programas de químicos, la Organización de móviles del Estado, Programa de polímeros, Programa de la pequeña propiedad, Reclasificación y Programa de calidad.
- Coordina también un programa denominado Tecnópole para la Sierra Gaucha, que organiza y torna más eficaces los esfuerzos para el desarrollo de la región, estableciendo directrices comunes y poniendo a disposición el conocimiento científico y tecnológico para el mejoramiento de las condiciones de competitividad y calidad de vida.
- Los equipos del Hospital General, hospital público construido por el gobierno provincial, y una serie de sus ambulatorios también son coordinados y administrados por la Universidad. El Hospital atiende gratuitamente a todas las personas en el ambulatorio central y en la red de ambulatorios, y en la periferia atiende a más de 4.000 personas simultáneamente.
- La Universidad es solidaria en otro programa. Coordinado por la Primera Dama, la esposa del presidente, el Programa de Alfabetización Solidaria procura preparar a los alfabetizadores y alfabetizar la región nordeste del Brasil. En las zonas donde el índice de analfabetismo es el mayor del país, desde 1997 fueron alfabetizadas 800.000 personas, 3.155 de ellas gracias a la participación de la Universidad.
- Un programa muy importante de la universidad se denomina "Acción comunitaria en los barrios". A través de él los alumnos, funcionarios, profesores y organizaciones de la sociedad trabajan en barrios de la periferia y atienden entre 3.000 y 4.000 personas en diversas actividades: desde el corte de pelo, hasta la salud y el deporte. Es un verdadero programa donde la universidad asume los problemas del barrio, de la ciudad y de la región. Sólo en el año 2.000 se asistió a 28.000 personas en esas acciones comunitarias.

- Destacamos también el programa Alfabetización en la Empresas con el apoyo del sindicato patronal y el apoyo de los empresarios. Gracias a este programa, atendimos sólo en el año 2000, a más de 2000 personas en la ciudad de Caxias.
- La Universidad de la Tercera Edad es un programa que la mayoría de las universidades de Brasil desarrolla, pero que la Universidad de Caxias lo aplica en una forma innovadora. Los interesados, personas de más de 50 años, pueden frecuentar nuestras aulas junto con los alumnos de los cursos regulares tanto de grado como de posgrado, sin necesidad de presentarse a examen. Ellos participan activamente por voluntad o por interés de integrar otro de nuestros programas que es el de la “educación continuada”.
- Tenemos también un programa para discapacitados físicos que incluye un conjunto de proyectos con el objetivo de propiciar actividades deportivas y de salud, así como organizar y apoyar la integración de los deficientes físicos en el mercado de trabajo.
- Destacamos el Programa Mini Empresa, a través del cual los alumnos crean una empresa que realiza asesoramiento a las pequeñas empresas de la ciudad, donando las ganancias obtenidas a alguna institución de caridad. Para eso realizan una investigación de mercado, análisis de costos e inversiones, ventas de acciones, producción y divulgación del producto obtenido, cálculo y pago de salarios y cargas sociales, rendición de cuentas y devolución de inversiones y lucro a los accionistas.

En fin, la Universidad creada por la comunidad, mantenida y administrada por la comunidad, y con un fuerte carácter expansionista, mantiene actualmente 32 carreras de grado y una cantidad de cursos de posgrado. Su vocación, además de ser comunitaria, es atender los aspectos sociales y el desarrollo de la región. Gracias al dinamismo de sus programas, y a partir de su opción comunitaria y regional, está cumpliendo su doble compromiso como universidad: con la ciencia y con la realidad.

Proyecciones del aprendizaje-servicio en la vida institucional

Margarita María Lenk, PhD., CMA

Docente de la Universidad del Estado de Colorado

Para referirnos a las proyecciones del aprendizaje-servicio en la vida institucional, conviene acordar criterios en torno de la conceptualización de esta metodología. Las diversas definiciones de aprendizaje-servicio reúnen algunas características en común, en la medida en que subrayan que el aprendizaje-servicio propicia que los contenidos curriculares se apliquen al mundo real, en un servicio que satisfaga necesidades de la comunidad y que exija pensar integralmente en la resolución de los problemas existentes en un ámbito, situación que promueve la reflexión crítica acerca de todos los aspectos de la experiencia involucrada.

Existe el mito de que el aprendizaje-servicio vincula un "servidor" y una "persona que recibe el servicio". Es mejor afirmar, sin embargo, que el aprendizaje-servicio supone la colaboración recíproca entre personas con diferentes motivaciones, que trabajan juntas para el logro de un objetivo común.

Una definición adaptada a una disciplina particular, podría destacar que el aprendizaje-servicio es una pedagogía empírica que promueve en el estudiante el aprendizaje de contenidos disciplinares, así como el desarrollo de actitudes y conductas ciudadanas acordes con las expectativas profesionales de la disciplina de referencia, a la vez que satisface necesidades de la comunidad.

Los principales beneficios que aporta el aprendizaje-servicio se vinculan con el enriquecimiento de los saberes a través de la adquisición, integración y aplicación de los conocimientos; se vinculan también con la posibilidad de plantear objetivos de aprendizaje amplios, tales como el autoconocimiento, la comunicación, el dominio de la tecnología, o la organización y disponibilidad para el trabajo en equipo. También a través del aprendizaje-servicio las personas tienen la posibilidad de adquirir una "visión del mundo" en relación con roles sociales y por contacto con la diversidad, lo cual además implica un ejercicio efectivo de la democracia. Otros beneficios derivados tienen que ver con la promoción de la responsabilidad personal, de la autoestima y de confianza en las propias posibilidades de incidir socialmente.

El aprendizaje-servicio enriquece la definición de aprendizaje escolar más allá de la adquisición de conocimientos, incluyendo la aplicación e integración de esos conocimientos en situaciones de la vida real, porque integra los procesos de indagación, pensamiento lógico y resolución de problemas en un espacio amplio, frecuentemente multidisciplinario. Además crea un ámbito en el que los estudiantes pueden desarrollar tanto su sentido de responsabilidad cívica como su rol social de profesionales. Permite a su vez una evaluación crítica de las implicaciones sociales, económicas, políticas y/o ambientales -tanto teóricas como prácticas- de las disciplinas.

El aprendizaje-servicio implícitamente favorece la autoevaluación y el autoconocimiento de cada uno de los participantes. Los participantes se preguntan: ¿Qué hice? ¿Qué aprendí durante el proceso? ¿Cómo y qué debí hacer mejor? ¿Qué puedo aún mejorar? ¿Con qué ventajas cuento? ¿Cuáles son las implicaciones sociales de mis acciones u omisiones? De esta manera, se agregan a los objetivos tradicionales de transferencia de información, múltiples oportunidades para el desarrollo del carácter.

Dado que esta metodología demanda la presencia de contrapartes en la comunidad, el proceso favorece el desarrollo de una red de conocimiento social y respeto mutuo porque los estudiantes conocen diferentes ámbitos y ocupaciones humanas, a partir del diálogo con los profesionales y líderes comunitarios con quienes realizan tareas conjuntas.

Para un docente, los principales beneficios del aprendizaje-servicio son los siguientes:

- mejora la calidad educativa,
- produce una mayor demanda de materiales relacionados con el curso, lo cual a su vez enriquece el servicio,
- genera satisfacción a partir del ejercicio de roles multidimensionales,
- propicia innovaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje,
- brinda posibilidades de realizar investigaciones sobre temas vinculados con el servicio

El aprendizaje-servicio crea demanda de libros de texto y material de lectura en general. Los participantes “viven” la necesidad de conocer y comprenden que sus futuras carreras involucrarán la aplicación e integración de saberes.

El aprendizaje-servicio permite, además, constituir un modelo de rol docente enriquecido a través de experiencias de participación. El profesor se transforma en facilitador de aprendizajes a partir de la lectura de textos, director de investigación, editor de ideas y borradores,

tutor y hasta animador si fuere necesario. En realidad, el aprendizaje-servicio crea una amplia variedad de "maestros": el profesor, el libro de texto, los miembros de la comunidad, los jóvenes compañeros participantes, las actividades de servicio y las reflexiones personales de los estudiantes sobre sus experiencias. Esta metodología ofrece una oportunidad a los profesores para desarrollar su creatividad. Considerando que en la actualidad muchos docentes se sienten defraudados ante la disparidad costos/beneficios que acarrearán las actividades académicas tradicionales y que además perciben que los beneficios no compensan los costos ni el empobrecimiento de contenido y la falta de compromiso de los estudiantes, la experiencia de aprendizaje-servicio es una alternativa válida, dado que pone de relieve los temas profesionales actuales, tanto en las organizaciones sin fines de lucro como en la investigación educativa.

El aprendizaje-servicio puede promover nuevas articulaciones sociales con el fin de realizar una investigación, acceder a información, o a oportunidades de financiamiento. Es una forma de conectar la educación profesional con el pulso de la sociedad.

Los programas de aprendizaje-servicio son efectivos cuando:

- Sus objetivos son claramente definidos y comunicados a todos los participantes.
- El curso es cuidadosamente preparado y ofrece oportunidades de retroalimentación.
- Se capacita a los estudiantes y a las organizaciones no gubernamentales para llevar a cabo una interacción efectiva.
- Se presentan los programas a los estudiantes y a las organizaciones en forma organizada, con tiempo para comprender el proceso de aprendizaje-servicio, comprometerse internamente con él y aceptar la responsabilidad de realizarlo.
- Se articulan actividades relacionadas con las necesidades de la organización y con los objetivos disciplinares del curso.
- Involucran a profesores deseosos de capacitar, supervisar, monitorear, apoyar, evaluar y también a personas de la comunidad que desean apoyar los esfuerzos de los participantes.

El aprendizaje-servicio no es efectivo cuando:

- No hay expectativas claras.
- No hay confianza en el proyecto.
- No todos los participantes cuentan con la información suficiente.
- No existe buena comunicación.

- El acceso a los profesores es limitado.

En lo que se refiere al diseño de un programa de aprendizaje-servicio, debe ponerse especial cuidado en dos momentos del proceso: el planeamiento estratégico y el operativo. Desplegaremos a continuación algunas preguntas y sugerencias básicas que sirven de guía y orientación para organizar la planificación de los programas de aprendizaje-servicio.

1. Momento del planeamiento estratégico:

a) Preguntas que orientan la formulación de Fines/Objetivos:

¿Cuáles son los fines/objetivos del aprendizaje-servicio?

¿Cuáles son los resultados concretos y simbólicos que se desea obtener?

¿Cómo se piensa dar a conocer los esfuerzos positivos de los estudiantes?

b) Preguntas que orientan la interacción con las organizaciones de la comunidad:

¿Qué necesidades comunitarias serán tomadas en cuenta en los objetivos del proyecto?

¿Cómo y cuándo serán localizados los participantes comunitarios?

¿En su comunidad hay un centro de organizaciones sin fines de lucro?

¿Cómo y cuándo serán abordadas las organizaciones de la comunidad?

¿Quién iniciará los contactos?

¿Cómo se definirán los objetivos del proyecto de aprendizaje-servicio?

Habrá que considerar de qué forma los ex-alumnos y profesionales locales pueden ayudar en el proyecto: como asesores, como supervisores o auditores del trabajo de los estudiantes, como expositores en clase sobre la importancia del aprendizaje-servicio y del voluntariado.

Habrá que explicar claramente los objetivos de aprendizaje a las organizaciones de la comunidad; la forma en que se los guiará y asesorará; el número de estudiantes involucrados, su disponibilidad de tiempo, sus fortalezas, y el tiempo que dedicarán al proyecto.

Es necesario explicar claramente que los estudiantes necesitan de las organizaciones de la comunidad para llevar a cabo su misión. A su vez es conveniente que el director de la organización firme un formulario de compromiso con la escuela para desarrollar conjuntamente el proyecto.

c) Preguntas que orientan las acciones con los estudiantes:

¿De qué forma se puede motivar la participación de los estudiantes en los cursos de aprendizaje-servicio?

¿Quién los convocará? ¿Cómo se realizará la convocatoria? ¿La participación será obligatoria o voluntaria?

¿Se han considerado las fortalezas y debilidades de los estudiantes?

¿Cómo se piensa organizar las actividades de reflexión con los estudiantes? ¿Qué resultados se esperan?

d) Preguntas que permiten plantear los problemas relativos a la obtención de recursos:

¿Con qué recursos se cuenta para gestionar el proyecto de aprendizaje-servicio? ¿Existe un programa (local, regional, nacional, internacional), que otorgue donaciones o subsidios?

¿Hay organismos gubernamentales que puedan apoyar la propuesta del proyecto?

¿Hay fundaciones o empresas que pudieran estar interesadas en financiar sus esfuerzos?

e) Preguntas tendientes a considerar los riesgos en la implementación de este tipo de programa:

¿Cuáles son los riesgos que puede acarrear un programa de aprendizaje-servicio?

Podemos considerar los siguientes riesgos a la hora de implementar esta clase de proyectos:

los que tienen que ver con la responsabilidad civil y las tareas de los estudiantes fuera de la institución.

aquellos que se relacionan con la adecuada vinculación entre el tipo de trabajo comunitario y la edad de los estudiantes que lo llevan a cabo.

la atención de necesidades que no sean registradas como tales por la comunidad.

la manipulación de los estudiantes como mano de obra barata.

el asistencialismo paternalista.

f) Consideraciones respecto del tiempo y los recursos aportados por los profesores.

Es conveniente que los docentes comiencen con proyectos pequeños, fáciles de ser supervisados; asimismo deberán considerar honestamente cuántos proyectos de servicio están en condiciones de poder supervisar.

Los docentes deberán considerar los posibles "socios" en el proyecto: escuelas locales, geriátricos, refugios para los sin techo, hospitales, hogares de niños, departamentos de policía, parques, centros comunitarios, etc.

g) Cómo promover el cambio cultural necesario para que las instituciones apoyen proyectos de aprendizaje-servicio. Preguntas que orientan la consideración de temas relacionados con los aspectos institucionales.

- ¿Hay una cultura institucional respecto de este tipo de proyectos? Si no fuera así, ¿qué habría que hacer para modificar la cultura institucional, haciéndola más receptiva?*
- La institución, ¿considera que el aprendizaje-servicio constituye un empleo adecuado del tiempo y del esfuerzo?*
- Hay que asegurarse que los proyectos de aprendizaje-servicio incluyan los objetivos de enseñanza y aprendizaje del departamento, escuela, colegio o institución donde se implemente.*
- Es conveniente que los docentes documenten los logros de aprendizaje de sus estudiantes y distribuyan la información en la institución. Por ejemplo:*
 - administrando evaluaciones diagnósticas, de proceso y producto para comprobar aprendizajes atribuibles a la metodología del aprendizaje-servicio,*
 - guardando copias de los proyectos de los estudiantes, informes, hojas de cálculo, etc.,*
 - guardando documentación externa sobre el impacto del aprendizaje-servicio en la calidad del programa y en los estudiantes.*
- Considere las fortalezas de los estudiantes, su tiempo disponible y sus actitudes para el servicio (concurrencia, puntualidad, voluntad de permanecer en las reuniones el tiempo preestablecido, actitud positiva y entusiasta, respeto hacia la organización comunitaria con la cual trabajan, dedicación al trabajo, voluntad de aprender).*
- Será muy esclarecedor que los docentes que promuevan proyectos de aprendizaje-servicio compartan informaciones acerca de los mismos con sus colegas.*

2. Momento del planeamiento operativo:

- Preparación del programa de estudio.
- Muestra de preguntas para la reflexión.
- Capacitación/orientación sobre aprendizaje-servicio.
- Monitoreo/supervisión del aprendizaje-servicio.
- Principios de una buena práctica.

Los docentes deberán considerar los ajustes imprescindibles al trabajo de curso o a los procedimientos de evaluación, de modo que puedan incorporar las actividades de aprendizaje-servicio.

- El docente debe describir los objetivos y las actividades del servicio vinculándolos a los contenidos curriculares.
- Indicar las fechas de presentación de los trabajos.
- Explicar en qué consistirá la evaluación.
- Establecer el cronograma para desarrollar el proyecto.
- Proveer a los estudiantes de guías de comportamiento para los contactos iniciales con sus contrapartes comunitarias. Por ejemplo, indicaciones respecto de la puntualidad y comportamiento formal, formas de explicar los propósitos del proyecto, disponibilidad para las entrevistas, clarificación de expectativas de modo de llegar a un consenso, agenda de las próximas reuniones, registro de todo lo realizado por escrito.

Es necesario que los docentes que llevan a cabo proyectos de aprendizaje-servicio provean a sus alumnos de guías para la preparación de informes, que controlen las condiciones de presentación en cuanto a la claridad expositiva, la veracidad de los datos y la adecuación normativa de esos trabajos y que entreguen una copia final del informe a la organización.

Es importante apoyar las actividades de reflexión respecto del aprendizaje-servicio y el material de los cursos académicos, indicando claramente posibles medios para la reflexión: diarios de clase, discusión en pequeño grupo, debates, presentación de informes, presentación de proyectos individuales, presentaciones en clase, etc. *Al recabar información de los estudiantes, es importante que el docente se interese por los aspectos referidos a la tarea concreta (qué hizo); al plano emocional (cómo se sintió al hacerlo); y al plano social (qué significación tiene lo actuado).*

Principios de una buena práctica para docentes que quieren implementar proyectos de aprendizaje-servicio en sus instituciones:

- Comience por lo más pequeño.
- Busque la sustentabilidad. Uno de los riesgos es que los proyectos comiencen con entusiasmo y luego desaparezcan.
- Adapte su proyecto a la situación.
- Prepárese para la incertidumbre y para las variaciones en el aprendizaje de los estudiantes.
- Es importante que los estudiantes se den cuenta de lo que están aprendiendo.
- Es importante estar atento para:
 - *determinar los momentos en que el equipo no alcanza sus objetivos.*
 - *determinar si el proyecto no puede llevarse a cabo.*
 - *proveer actividades alternativas a los miembros del equipo.*
- Recuerde que la evaluación es mejor continua y no periódica.
- Busque personas clave en la comunidad y forme un equipo asesor.
- Busque ayuda: forme grupos de profesores, prepare u obtenga una guía de recursos, consiga apoyo administrativo, recursos, espacio para los materiales de aprendizaje-servicio, voluntarios para conseguir fondos, etc.
- Tenga presentes las necesidades de la comunidad mediante encuestas, entrevistas, contactos personales.
- Motive a los estudiantes: hable a grupos de alumnos y centros estudiantiles.
- Haga públicos los éxitos del proyecto: busque oportunidades para compartir resultados con otros profesores, alumnos, administradores, miembros de la comunidad.

Fundamentos conceptuales del aprendizaje–servicio. Panorama internacional y nacional

Prof. Susana García de Mackinnon

Directora de Educación Media, Dirección General de Escuelas, Mendoza

El desempeño en la Dirección nos ha permitido conocer en forma global las iniciativas que están teniendo lugar en las escuelas y confirma que los proyectos y sus protagonistas están allí, más allá de lo que podamos hacer desde los Gobiernos de las provincias y el Gobierno Nacional.

Sin embargo, en esta ocasión en que volvemos a revisar lo hecho desde los primeros Seminarios, conviene recordar que la Ley Federal de Educación en su artículo 6to. no deja de mostrarnos el camino de muchas de las cosas que hacemos cuando expresa: "El sistema Educativo posibilitará la formación integral y permanente del hombre y la mujer con vocación nacional, proyección regional y continental y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética y religiosa acorde con sus capacidades, guiados por los valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia, capaces de elaborar por decisión existencial su propio proyecto de vida, ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad a través del amor, el conocimiento y el trabajo, defensores de las instituciones democráticas y del medio ambiente".

Nada mejor que estos principios para enmarcar el concepto de aprendizaje-servicio como una forma de aprendizaje que implica experiencia y expresión de valores, a través de una metodología por la cual los estudiantes aprenden y desarrollan su personalidad, mediante la participación activa en experiencias de servicio organizadas que afrontan necesidades de la comunidad.

El aprendizaje-servicio está integrado al curriculum académico de los estudiantes y provee un tiempo estructurado para pensar, hablar y escribir acerca de lo que los alumnos hacen y observan durante la actividad. Asimismo, proporciona a los estudiantes ocasiones para aplicar aquellos conocimientos y habilidades que aprenden escolarmente, en situaciones reales de

la vida de sus propias comunidades. De este modo mejora lo que se enseña en la escuela extendiendo los aprendizajes de la clase al ámbito comunitario y contribuye a desarrollar un sentido de cuidado y ayuda para los demás.

Por esto el aprendizaje-servicio deviene una verdadera filosofía de la Educación. En el II Seminario de aprendizaje-servicio, Wade Brynson, del Departamento Educación del Estado de California, explicaba que el modelo tiene dos dimensiones: la que tiene que ver con el servicio y la que tiene que ver con el aprendizaje. Ambos se potencian cuando el proyecto de aprendizaje-servicio está claramente integrado con los objetivos de conocimiento, competencias y valores del aula, cuando beneficia igualmente al prestador y al destinatario del servicio, poniendo igual énfasis en el servicio que se presta y en el aprendizaje que se pone en juego. Sin duda, los proyectos que satisfacen reales necesidades de una comunidad tienen gran valor para los jóvenes que los realizan y para la gente que los recibe.

El verdadero proyecto de aprendizaje-servicio se constituye en una práctica que excede el mero voluntarismo pues se propone formalizar instancias de intervención comunitaria que desarrollen competencias que permitan a los adolescentes y jóvenes ser agentes de cambio positivo en su comunidad.

Alice Halsted, especialista norteamericana que nos acompañó en el II Seminario, decía que un programa modelo de servicio comunitario puede proporcionar a los jóvenes una oportunidad para asumir responsabilidades, introducirlos en las realidades del mundo laboral, aplicar los conocimientos y habilidades aprendidos en el aula en la vida real, promover la eficacia y autovaloración personal de los estudiantes, mejorar las habilidades de comunicación, suministrar formación y experiencia en la solución de conflictos, proporcionar a los adolescentes una actividad extra escolar significativa y adecuada para ellos, forjar nuevos vínculos entre el colegio y la comunidad e inculcar a los adolescentes el sentido de la responsabilidad civil. Es decir, se trata de un verdadero método educativo que provee estrategias para producir la participación activa y responsable de estudiantes, docentes y miembros de la comunidad y que debe incorporarse al pensamiento y la cultura de toda la escuela.

Un sólo docente que en el aula lleve a cabo un proyecto de aprendizaje-servicio puede marcar el comienzo de estas actividades para la escuela. Pero el gran desafío tiene que ver con que no se realicen acciones discontinuas o aisladas sino que el aprendizaje-servicio forme parte de la cultura escolar.

Los proyectos de aprendizaje-servicio deben ser parte del proyecto educativo institucional, el PEI, que como marco general de referencia institucional expresa los objetivos y respuestas que la escuela define en relación con los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y por lo tanto en relación con proyectos cuyo objetivo es la acción sociopedagógica y la promoción de actitudes pro sociales a través de actividades extra e interescolares.

El aprendizaje-servicio ha tenido su desarrollo fundamental en la pedagogía norteamericana de la década del 20. En la década del 80, los proyectos llevados a cabo en escuelas ubicadas en áreas de riesgo lograron aumentar la retención escolar, el mejoramiento de los aprendizajes y la autoestima de los alumnos, reduciendo la violencia escolar. En los últimos diez años se produjo la institucionalización de la propuesta cuando el Gobierno Federal Norteamericano creó el programa "Learn and Serve" que asesora y financia proyectos de aprendizaje-servicio en todo el país.

A efectos de generar intercambios de experiencias, capacitación y actualización se realiza desde hace diez años la Conferencia Nacional sobre aprendizaje-servicio en la última de las cuales tuve la oportunidad de participar. En estas conferencias participan especialistas, funcionarios gubernamentales, docentes, alumnos, autoridades y voluntarios de instituciones diversas.

Este año la Conferencia se llevó a cabo en San José de California, en el mes de abril, organizada por las Universidades de Stanford y Berkeley y otras organizaciones. Dos mil quinientas personas participamos en diferentes actividades: foros, mesas redondas, talleres, visitas a escuelas y a instituciones de servicio. La República Argentina estuvo representada por María Nieves Tapia de la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo y referentes de las Provincias de Santa Cruz, Santa Fe y Mendoza.

Los aspectos más relevantes de esta experiencia fueron: la excelente organización, calidad y variedad de actividades, las visitas a escuelas, la gran cordialidad y preocupación por la pequeña delegación argentina y el intercambio de experiencias. Para mí lo más importante lo constituyó la visita a dos escuelas: la *Santa Teresa High School* y la *Balboa High School*. La primera atiende una comunidad de nivel medio, sin mayores problemas respecto de minorías, violencia o problemática familiar. En cambio la segunda es una escuela de las que acá llamaríamos de riesgo pedagógico.

En ambas escuelas se considera el aprendizaje-servicio como la verdadera oportunidad de aprender Historia, Literatura, Medio Ambiente, Matemática, Informática en un mundo real y heterogéneo. El objetivo es que los alumnos aprendan sobre sí mismos y sobre la identidad nacional para llegar a ser ciudadanos productivos, estudiantes curiosos y capaces de resolver problemas de la vida real con sensatez .

Simultáneamente con el estudio de los temas que ellos eligen, porque quiero resaltar que los proyectos de aprendizaje-servicio en estas dos escuelas que visitamos son proyectos opcionales, los chicos pueden vivenciar experiencias, analizar, sintetizar, debatir, reflexionar y evaluar cada tarea, discutir sus puntos de vista y arribar a conclusiones más importantes y significativas.

Creo que es necesario destacar algo puntual de cada una de ellas. En *Santa Teresa High School* consideran que a partir del servicio comunitario todo alumno logrará: ser un ciudadano íntegro, comprensivo y respetuoso de otras culturas, desarrollando valores y responsabilidad hacia sí mismo, la comunidad, el país y el mundo; ser competente para leer, escribir y usar tecnología; ser socialmente competente para trabajar en grupo y como ciudadano; desarrollar capacidades de razonamiento y lógica superior; aplicar sus conocimientos para la resolución de problemas reales con creatividad, usando los recursos adecuados con eficiencia; estar abierto al aprendizaje de por vida, con autoestima, confianza en sí mismo y dispuesto a la autocrítica.

En *Balboa High School* definen una estructura que tiene que ver con el proyecto de aprendizaje-servicio en la cual se prevén: instancias de encuentro de docentes para planificación conjunta, autonomía de los profesores, trabajo con pequeños grupos de alumnos, horarios flexibles, conexiones con la comunidad y con asociaciones comunitarias, evaluación que promueve la responsabilidad del alumno, curriculum integrado y oportunidad de liderazgo para los alumnos.

Una profesora de una escuela de Minesotta, enumeraba seis pasos para la solución efectiva de un problema social:

- Defina el problema: obtenga datos, investigue, sea específico, visite organizaciones, averigüe cuanto pueda, pregunte, relacione, lea.
- Desarrolle un "torbellino de ideas": piense tantas propuestas como pueda para las distintas áreas, identifique los posibles proyectos.

- Diseñe un plan de acción: haga una agenda de tareas, quién va a hacer qué, cuándo y con qué.
- Lleve adelante el plan, reevalúe, reorganice, rediseñe lo necesario.
- Evalúe el proyecto, el proceso, reflexione sobre su propio aprendizaje, organice un informe final para que otros puedan hacer uso de su trabajo en el futuro, comparta la experiencia.
- Festeje sus logros.

En varias oportunidades destacaron la importancia, no tanto del producto del proyecto, sino del proceso desarrollado por los alumnos. En *Balboa High School* teníamos un guía, José, quien nos dijo que con estos proyectos se había dado cuenta de que había gente que tenía mayores necesidades que él. Eso le permitía sentirse importante y con posibilidades de ayudar a los demás.

La experiencia norteamericana destaca los logros académicos de los jóvenes y el ejercicio de sus deberes cívicos, pues considera al aprendizaje-servicio como una estrategia de enseñanza y aprendizaje probada que inspira a jóvenes a aprender y a servir; no a través de experiencias aisladas sino de un servicio involucrado directamente con lo que están aprendiendo en sus aulas, en su escuela.

En nuestro país creo que tenemos el marco propicio para incorporar el aprendizaje-servicio en nuestras prácticas de aula. Tal como lo plantea María Nieves Tapia hay tres supuestos que nos permiten hacer esta observación. La formación de la participación comunitaria es uno de los objetivos planteados por la Ley Federal de Educación. La orientación a la participación comunitaria es parte de los contenidos básicos comunes de la Educación General Básica y del Polimodal. Los proyectos de intervención comunitaria insertos curricularmente optimizan el aprendizaje escolar tal como lo demuestran las experiencias y evaluaciones internacionales y las primeras evaluaciones que se van haciendo de las experiencias nacionales.

Cuando el Dr. Roberto Roche explica los fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje-servicio, dice que uno de los retos importantes con que se enfrenta la educación del siglo XXI, es el lograr armonizar su misión de transmisión de conocimientos instrumentales a la altura del desarrollo vertiginoso de la ciencia y de la técnica con la formación integral de la persona. Esta formación supone un desarrollo psicológico óptimo, centrado en las habilidades

para las relaciones interpersonales provistas de un significado profundo que dote a la persona de un núcleo de identidad coherente.

El crecimiento que vemos desde el primer Seminario hasta hoy creo que hace que este camino sea posible. Muchas gracias.

El Programa de Zonas de Acción Prioritaria en el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Lic. Ruth Penchansky

ZAP (Zonas de Acción Prioritaria). Secretaría de Educación. Gobierno de la Ciudad de Bs. As.

Las desigualdades sociales en la Argentina se expresan en los indicadores económicos, sociales y culturales que dan cuenta de la dimensión de las necesidades básicas insatisfechas para amplios sectores de la población. El incremento de las diferencias, la exclusión social y las carencias afectan a un importante número de ciudadanos. Tanto porque las desigualdades se oponen al concepto de la democracia, como porque la injusticia debe repararse, esta deuda interna se volvió y se vuelve un compromiso y un desafío para las políticas que se proponen construir colectivamente condiciones de dignidad para todos.

El Programa ZAP (Zonas de Acción Prioritaria) ha sido creado fines del año 1996 con el objetivo de avanzar en la resolución de problemas en las zonas más desfavorecidas de la ciudad, generando para ello un conjunto de acciones y un nuevo modelo de gestión. Se definió, en ese momento, como un programa de educación abierto a la intersectorialidad, coordinado desde la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y orientado a articular de forma integral y participativa políticas comunitarias de forma asociativa, solidaria y cooperativa. El Programa ZAP atiende a la población de aquellas zonas de la ciudad en las que se condensan los mayores índices de necesidades básicas insatisfechas. Se desarrolla fundamentalmente en los barrios de La Boca, Barracas, Soldati y Lugano, coincidiendo con los distritos escolares IV, V, XIX y XXI. Las premisas básicas de la metodología que llamamos Metodologías A, incluyen la definición participativa de las prioridades con los actores locales, el diseño de soluciones nuevas a viejos problemas no resueltos y la generación de acciones que propicien cambios estructurales en el funcionamiento de las instituciones, creando condiciones para un trabajo asociado que evite las superposiciones y que construya solidaridad interinstitucional para resolver los problemas de la gente.

El Programa responde, desde sus orígenes, a las problemáticas que se visualizan a través

de los indicadores educacionales y del resultado de la redefinición de los diagnósticos, y a un trabajo en terreno con los actores educativos y sociales. Sus prioridades son revertir la tendencia del fracaso escolar; evitar el desgranamiento y asegurar mediante estrategias combinadas de articulación de recursos, capacitación, equipamiento y participación de los actores, la resolución de las dificultades de enseñanza que el contexto económico deteriorado plantea las instituciones educativas asegurando mayor equidad en la distribución del capital cultural. Estos son algunos de sus rasgos característicos.

Cada año el Programa ZAP, mediante esta metodología participativa, apoyada con distintas evaluaciones por proyectos, rediseña sus acciones para incorporar los resultados obtenidos, profundizar sus logros y atender lo no resuelto para obtener una mayor pertinencia y eficacia en su propósito de achicar la brecha entre los distintos sectores sociales. De acuerdo con las evaluaciones, algunos proyectos se van acabando y comienzan otros. Metodológicamente el Programa podría definirse como un conjunto de experiencias de trabajo sectorial, comunitario y/o zonal. También podría definirse por su poder de generación y construcción de nuevas culturas organizacionales, como organizador de trabajo comunitario y como matriz de políticas articuladas. El Programa propicia instancias de trabajo tendiente a la intersectorialidad, a la interinstitucionalidad, provee condiciones de factibilidad para la innovación y los cambios estructurales en el funcionamiento de las instituciones, la comunidad y los actores sociales y abre un nuevo espacio para la participación social desde un estado capaz de integrar y asociar iniciativas sin renegar de sus responsabilidades.

Las evaluaciones que se llevan a cabo periódicamente dan cuenta de la aceptación e impacto favorable del conjunto de las acciones y proyectos que se van realizando. El Programa ZAP, en el que participan diferentes áreas de gobierno (promoción social, cultura, salud, planeamiento urbano, los centros de gestión y participación, la comisión municipal de la vivienda), según el tipo de proyectos, supone la puesta en práctica de una concepción de política global. La articulación entre las áreas no se plantea como una sumatoria sino como un estilo de trabajo que hace posible la definición conjunta y el abordaje articulado de estrategias. Frente a una tradición de políticas sectoriales segmentadas se propone una matriz de políticas articuladas. Frente a un trabajo aislado, confinado y solitario proponemos la construcción de equipos intersectoriales para una mejor racionalidad y un mayor beneficio del uso de los diferentes

recursos tanto humanos como económicos.

Estos son algunos de los conceptos claves que nos ayudarán a entender un poco más los lineamientos del programa:

1. El Programa ZAP trabaja en zonas de alta complejidad: De acuerdo con el modo en que se organizan las respuestas a los problemas sociales, se constituyen ocasionalmente soluciones paradójales que puede amplificar y profundizar aquello que se creía solucionar. Por eso, usamos la noción de "zona" para aludir a un territorio determinado de la ciudad cuyos límites están determinados por la coincidencia entre indicadores de los distintos sectores acerca de las necesidades, demandas, condiciones organizacionales, recursos institucionales, profesionales y comunitarios, por mencionar solo algunos.

No se trata de cercar, ni crear zonas francas vigiladas y controladas, sino de construir en territorios geográficos y simbólicos, vínculos interinstitucionales y comunitarios que permitan abordar de manera superadora los problemas y donde la escuela sea el pivote.

2. A la noción de zona sigue, para completar la definición que comenzamos, el concepto de "alta complejidad":

Descartamos expresamente el concepto de "riesgo", con la intención de modificar el modo de pensar los problemas y, en consecuencia, de incrementar la pertinencia de las respuestas sociales organizadas. Recordemos que el concepto de riesgo ha sido utilizado de una manera excesivamente abarcativa, muchas veces sin someterlo a consideraciones críticas. Se halla así, usualmente, aplicado a un sector de la población, y en los últimos años se convirtió en el modo de nombrar a la pobreza, la marginalidad y el desamparo. Se estableció una relación casi automática entre mayor pobreza y mayor riesgo, ya sea de los barrios, de los habitantes o de las instituciones. El concepto de riesgo es ambiguo. Ha sido asociado a las connotaciones médicas de contagio, peligro, muerte, a lo que es necesario contener para que no se expanda, a lo epidémico. Por todo ello se ha procedido a cercar territorios, con lo cual el concepto contribuyó a justificar la marginación, de allí lo de paradójal que mencionamos anteriormente.

Por el contrario, definimos como "zona de alta complejidad" aquella en la que existe un elevado nivel de desarticulación y desajuste entre las necesidades y demandas de la comunidad y las respuestas que la sociedad organiza a través de sus instituciones.

3. Una vez explicado esto debemos encarar lo que nosotros entendemos por “prioritaria”, dado que el programa se llama “Zonas de Acción Prioritaria”. Si bien hablar de algo prioritario remite a una escala implícita de jerarquía en donde algo se antepone frente a lo demás, nos interesa destacar que cuando hablamos de prioritario no lo hacemos en un sentido exclusivamente cuantitativo o compensatorio sino más bien en un sentido político, lo que nos lleva a recurrir a las ideas de intencionalidad e intensidad.
- **Intencionalidad:** En una sociedad en donde conviven el bienestar y la pobreza extrema, el Estado no puede desentenderse de la responsabilidad de intervenir allí donde las necesidades apremian y aparecen con más fuerza. La lucha por el desarrollo de una nación, por el crecimiento productivo o científico-social es la misma y única lucha por intentar superar la pobreza, porque no se cumplirá un objetivo en tanto no se cumpla el otro.
 - **Intensidad:** Las necesidades y destinos sociales y personales requieren esfuerzo conjunto, sostenido y articulado. Sin duda la lucha por superar la pobreza trasciende la idea de un programa específico como es el nuestro y debería encuadrarse como una de las labores principales del Estado. Pero todos debemos abocarnos a esa tarea. Es por eso que nos proponemos una acción que sume el esfuerzo y la decisión de revertir la situación de injusticia en la que se encuentran muchos ciudadanos de nuestra ciudad.

Nuestros objetivos fundamentales son:

1. Mejorar la calidad de la educación en las escuelas de los distritos de la ciudad que tienen la responsabilidad de educar en zonas de alta complejidad, entramando el trabajo con otras instituciones de la comunidad.
2. Generar y promover iniciativas pedagógicas que faciliten a los niños y a los jóvenes de los sectores populares trayectorias escolares exitosas.
3. Disminuir los índices de fracaso escolar en los distritos de la zona sur.
4. Aumentar la retención escolar en las escuelas medias de la zona creando condiciones que brinden mayor bienestar a los jóvenes y a sus familias.
5. Mejorar la calidad de los aprendizajes en las instituciones comprometidas con el Programa tanto estrictamente educativas como comunitarias.
6. Articular el equipamiento didáctico con la capacitación para desplegar dispositivos pedagógicos acordes a los desafíos de la enseñanza y a los requerimientos actuales

del mercado de trabajo, incorporar nuevas tecnologías en los establecimientos del Programa para ofrecer el máximo de oportunidades a los niños y adolescentes que concurren a ellos.

7. Propiciar nuevas modalidades de funcionamiento institucional que impidan la discriminación, consoliden una escuela inclusiva y prevengan la violencia.
8. Crear condiciones para una ingeniería organizacional que facilite la distribución de saberes y el acceso equitativo al capital social y cultural.
9. Asociar capacidad de respuesta de las políticas, las instituciones y los actores para achicar las brechas que separan a los diversos sectores sociales. En realidad estamos generando sistemáticamente instancias que propicien la participación y la toma de decisiones de modo cooperativo y solidario.

El programa cuenta con una coordinación general, un equipo multidisciplinario que asume la responsabilidad de la gestión de los proyectos, la participación de distintas áreas, modalidades y niveles del sistema educativo formal, equipo de educación no formal, consultores especialmente convocados, capacitadores, agentes de otras áreas del gobierno y asistentes en informática y en administración. En este momento el equipo estable es de 15 personas. Colaboran en el programa un equipo de asesores de la Secretaría de Educación, de la Subsecretaría de Educación y de la Dirección General de Educación del Gobierno de la Ciudad.

El Programa trabaja con 161 establecimientos del sistema educativo formal. Dentro de ellos hay 4 escuelas de educación especial, 114 escuelas primarias, 15 escuelas medias y 23 escuelas de educación inicial. Además trabajamos con 8 centros de educación no formal, 5 institutos de formación docente, equipos de orientación escolar de los distritos en los que trabajamos, un centro de gestión y participación, 10 asociaciones vecinales y agentes de otras áreas de gobierno, cuatro centros de salud, el Instituto Pasteur; la Facultad de Filosofía y Letras, el Instituto de Recreación y Tiempo Libre dependiente de la Dirección de Educación Superior. Esto representa un efecto pedagógico sobre una matrícula de aproximadamente 46.000 alumnos. En los distintos proyectos del Programa participan 804 docentes y tenemos un alcance de alrededor de 30.000 familias.

Más allá de los números y de las estadísticas queremos subrayar la construcción colectiva, la toma conjunta de decisiones respecto al presente y al futuro de las instituciones en las que se participa. La posibilidad efectiva de ejercer los derechos que tenemos cada uno de

participar, hace que nos movamos con mucho dinamismo y creciendo dentro del marco de las instituciones a las cuales pertenecemos. Siempre decimos que no hacemos proyectos de escritorio sino que los proyectos adquieren forma en las salas de las asociaciones de fomento, CGP, en las direcciones de las escuelas, el cine del barrio o los centros de salud. Por eso los proyectos que se están llevando a cabo son de muy variable alcance y el espectro realmente es grande.

Primero comentaremos los proyectos específicamente pedagógicos.

Tenemos un proyecto que se llama “Maestro más maestro, igual a éxito escolar”, cuyo objetivo es mejorar la enseñanza y aprendizaje de los alumnos y favorecer el rol y las condiciones del ejercicio docente en las escuelas de zonas donde el fracaso escolar es mayor. Se trata de una capacitación en servicio dirigida a los docentes de primer grado.

El segundo se llama “Recursos creativos y actividades para el diseño de prácticas pedagógicas en el segundo ciclo de escuelas primarias”. En este caso, la propuesta de actualización tiene como eje formar un coordinador que pueda pensar en términos de ciclo y no solo de grado, otorgándole nuevas herramientas para la construcción de equipos de trabajo docente.

El proyecto llamado “Proyecto de residencias docentes en escuelas A” es un trabajo coordinado con la Dirección de Educación Superior del Gobierno de la Ciudad por el cual los estudiantes de los profesorados hacen sus residencias en nuestras escuelas y reciben lo que nosotros llamamos un “plus de formación” para trabajar en zona “A”.

Para finalizar, los proyectos de corte más comunitario son los de “Retención escolar de alumnas madres y alumnas embarazadas en escuelas medias”. Es un proyecto que pretende integrar e inscribir un lugar en la escuela para el abordaje de la temática de embarazo y maternidad adolescente, fortaleciendo y acompañando el derecho a la educación de estas alumnas. Aquí participan el Centro de Pedagogía Anticipación, que es la Ex Escuela de Capacitación, la Dirección General de Educación, el Área de Educación Media y los Centros de Salud del Barrio. El otro proyecto se llama “Capacitando para Recuperar el Recreo como Espacio Lúdico” y apunta a la prevención de la violencia escolar. Acá se trabaja con el Instituto de Recreación y Tiempo Libre, promoción social, centros comunitarios, las escuelas por supuesto, el Programa de Chicos de la Calle y las Escuelas de Educación Especial.

Otro proyecto es “Pensamiento crítico y medios, un estímulo pedagógico y didáctico a la

comunicación oral". Este es un Proyecto de la FM Barrial que se llevará a cabo en la Escuela Técnica Saavedra y Escuela con Orientación y Comunicación Social de la Región V. El proyecto apunta a ampliar la inserción laboral y generar la comunicación entre los distintos actores comunitarios, a la vez que brinda a los alumnos que van a escuelas con orientación electrotécnica la posibilidad de poner en juego sus conocimientos.

Hay un proyecto de cine en las escuelas medias que asume el desafío de contribuir a reforzar el acceso a la satisfacción de la que la UNESCO denominó "necesidades básicas de aprendizaje", incorporando técnicas de educación por el arte. Otro proyecto en el que actualmente participan 300 chicos entre 7 y 15 años es el de "Orquestas Juveniles en los barrios". Se están armando orquestas infanto-juveniles en los distintos barrios generando conciertos con participación en la comunidad. Tenemos un centro Comunitario Polivalente en el Barrio Ramón Carrillo donde están trabajando conjuntamente la ZAP, Educación no formal, adultos, salud, promoción social y cultura.

Un proyecto de medio ambiente se llama "Escuela Salud y Calidad". Allí se está trabajando con el problema de la basura en dos barrios y generando conciencia ambiental para el cuidado del espacio en donde la gente vive. También hay un Proyecto en gestión, que es el "Centro Científico Pedagógico para las Escuelas del Sur", que será el inicio de un museo participativo de ciencias armado por una escuela técnica, para que lo visiten los chicos de la ciudad. Menciono igualmente al "Proyecto de Historia Oral", uno de los diez ganadores del Concurso de Innovaciones Educativas de la Fundación YPF, que se está llevando a cabo desde hace dos años en seis escuelas primarias y dos escuelas medias, con la participación de la comunidad, y está coordinado conjuntamente por la Secretaría de Educación, por medio de la ZAP y por el Programa Historia Oral de la Facultad de Filosofía y Letras.

3. Desarrollo de Proyectos de aprendizaje-servicio en la Educación Media, EGB 3 y Polimodal

Proyectos para la modalidad Humanidades y Ciencias Sociales

*Intervención de la Prof. Pilar Migone
en el 4to. Seminario Internacional "Escuela y Comunidad"*

Las Ciencias Sociales tienen un papel central en la reflexión acerca de quiénes somos y qué tipo de sociedad queremos construir. Esto a veces pasa inadvertido entre una multitud de datos, pero resulta conveniente rescatarlo en tanto nos interesa fomentar valores como solidaridad, justicia, libertad y respeto por los derechos y las diferencias. También para alentar actitudes de tolerancia y compromiso con los demás que se asocian a dichos valores.

Los espacios de proyectos para la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales constituyen un ámbito privilegiado para la implementación de proyectos de aprendizaje-servicio, en cuanto permiten incorporar los fundamentos epistemológicos propios de estas Ciencias, sus conceptos y modelos de explicación de la realidad social.

Asimismo, los trabajos de investigación escolar con proyección comunitaria requieren de la participación activa de los alumnos en las distintas instancias de su implementación, por lo que dan la oportunidad de aplicar la amplia gama de recursos y metodologías propias del campo de las Ciencias Sociales.

En todo el proceso de formulación y desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio, desde el diagnóstico hasta la evaluación, se pueden aplicar los contenidos aprendidos. Desde el conocimiento acerca de las estructuras sociales, las características de los distintos actores políticos y la organización social de la producción, hasta las técnicas de muestreo, entrevista y sistematización de la información.

Al mismo tiempo, la implementación de estos proyectos logra la interacción constante con la realidad social, desarrolla competencias de diálogo y comunicación con otros y pone en acción actitudes que, si no pasan a la acción, quedan en palabras: solidaridad, tolerancia, espíritu crítico, participación ciudadana.

Los proyectos de aprendizaje-servicio en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales pueden orientarse, en general, hacia dos direcciones, aunque en la práctica no están totalmente

separadas. Por un lado, el estudio y la intervención en problemas sociales y, por otro, la ampliación de la participación ciudadana.

En el primer caso podemos incluir proyectos de acción en la comunidad barrial, destinados a rescatar expresiones de la cultura popular, o a acompañar grupos de jóvenes o de mujeres víctimas de maltrato familiar; por ejemplo. En el segundo, la realización de campañas de información y la organización de debates, la discusión y posterior difusión del funcionamiento de las instituciones y los mecanismos de control democrático. En todos los proyectos, el área de Humanidades y Ciencias Sociales puede funcionar como eje curricular alrededor del cual se pueden incorporar otras áreas. Compartiremos dos propuestas concretas, en el marco de lo que venimos considerando. La primera apunta a rescatar la memoria histórica, la segunda, a tareas de apoyo escolar.

"Hacer memoria, recrear la identidad" puede ser el tema de un proyecto de aprendizaje-servicio. Todo espacio social lleva huellas de la acción humana y de los conflictos entre los actores y los contextos. Una ciudad, un barrio, aporta una serie de significaciones que confluyen en la conformación cultural de sus habitantes y les imprime una identidad que, en muchos casos, es necesario reconstruir, recrear, revalorizar. La Historia, la Antropología, la Sociología, la Economía, la Arqueología nos dan pistas sobre cómo hacerlo.

Utilizando diferentes técnicas de observación y recolección de información, los alumnos pueden revisar las narraciones de los actores sociales, recuperar las historias pequeñas, cargadas de significado como pregona la microhistoria, y escudriñar los vestigios del pasado. De esta manera se puede realizar un trabajo de recuperación de la memoria de la comunidad y de fortalecimiento de la identidad.

Podemos citar algunos ejemplos.

La Escuela Técnica Polimodal "Corbeta Uruguay", de Gral. Las Heras, Pcia. de Buenos Aires trabaja en un proyecto denominado "El espacio herense y su organización a través del tiempo". Consiste en la creación de un archivo fotográfico que registra los "lugares de la memoria", aquellos espacios valorados como producto de una historia común.

Otra experiencia de recuperación del patrimonio cultural es la del Bachillerato Nro. 19 de Yala, Provincia de Jujuy. A partir del proyecto de recuperación de un viejo molino de piedra existente en la zona del cual no había información, los alumnos investigaron y difundieron los

resultados de su trabajo en la comunidad. Esto motivó la presentación de nuevos proyectos, con el mismo objetivo: proyectar la escuela hacia la comunidad, lo cual potenció la capacidad productiva y turística de la zona.

En el mismo sentido podemos mencionar el proyecto de los estudiantes del Colegio Sagrado Corazón, de Tucumán, que realizaron una tarea de recuperación del patrimonio histórico local y presentaron un proyecto para que el Cementerio del Oeste sea declarado Monumento Histórico Nacional.

La segunda propuesta es "ayudar a aprender" vinculada a la práctica del apoyo escolar. En muchos de estos casos la acción se realiza en forma conjunta entre una escuela y una organización de la comunidad, ya que hay muchas de ellas que trabajan en proyectos vinculados a educación, sumando esfuerzos para brindar contención y asistencia con el fin de evitar la repetición y la deserción.

Son muchos los casos de apoyo escolar realizados por estudiantes como actividad de aprendizaje-servicio y su contribución es valiosa. Además de trabajar los contenidos curriculares, las dificultades en un tema o la práctica asistida, muchas experiencias de apoyo escolar han desarrollado un marco que considera al niño integralmente, en sus aspectos psicológicos y sociales, y pretende acompañarlo no solo en su vida escolar sino en su crecimiento en otros aspectos, desde los vínculos con sus pares hasta la conciencia de sus derechos. Por eso muchas actividades se ven complementadas con talleres de expresión y actividades de deportes y recreación.

Podemos destacar, en este sentido, el "Proyecto Integrado" desarrollado por el Bachillerato de Orientación Docente de la Escuela N° 4-029 "Gral. San Martín", de Las Heras, Mendoza, citado anteriormente. En este caso, nos parece relevante subrayar el importante trabajo de investigación escolar -en el que abordaron el análisis del proceso de enseñanza aprendizaje, el manejo de técnicas participativas y de dinámicas de estudio-, el minucioso diagnóstico comunitario desarrollado por los estudiantes, las tareas de investigación (historia de la comunidad, necesidades, posibles soluciones, relevamiento de instituciones barriales, cooperativas y centros de educación y de salud), la visita a las escuelas primarias de la zona y la formulación del proyecto de intervención comunitaria. Recordemos que los alumnos, constituidos en grupos, trabajaron en horarios propuestos por los docentes realizando tareas de apoyo escolar,

organización de huertas educativas, carpintería, actividades de expresión teatral y plástica, de recreación y deportes.

Por otro lado, más allá de los ejemplos compartidos, es conveniente destacar el aporte metodológico y técnico de las Ciencias Sociales en alguna de las etapas del proyecto.

En la etapa de Diagnóstico, por ejemplo, es indispensable un relevamiento de los problemas comunitarios más significativos. Para ello se suelen utilizar técnicas de observación directa e indirecta, recolección de datos, trabajo con fuentes primarias y secundarias, (textuales, orales, gráficas, cartográficas o estadísticas). La habilidad para la formulación y diseño de preguntas e hipótesis, a su vez, constituye un elemento de gran importancia en el diseño de un proyecto de aprendizaje-servicio de calidad.

El Proyecto "Programa escolar de erradicación de la vinchuca", de la escuela 4-143 de El Algarrobal, Mendoza, es un buen ejemplo. En un profundo y riguroso trabajo de diagnóstico, los alumnos, luego de investigar las características de la enfermedad de Chagas, definieron el concepto de áreas "rurubanas", las identificaron, realizaron un relevamiento de viviendas verificando los materiales de construcción y la existencia de aves de corral. Aplicaron técnicas de muestreo, elaboraron y realizaron encuestas sobre el conocimiento de la población acerca de la enfermedad, verificaron "in situ" la existencia de vinchucas, analizaron e interpretaron planillas y gráficos. Posteriormente evaluaron los resultados obtenidos para formular las conclusiones y definir caminos de acción. A partir de una pregunta, formularon su hipótesis de trabajo y generaron el Proyecto Escolar de Erradicación de la Vinchuca.

Otro ejemplo es el Proyecto "Vivir sobre ruedas", de la Escuela Técnica Nro. 4-124 "Reynaldo Merín" de San Rafael, Mendoza, que consiste en el diseño, cálculo y construcción completa de sillas de ruedas.

Surgió a partir de una serie de preguntas: ¿Qué población total de los discapacitados motrices utiliza sillas de rueda? ¿Dónde se adquieren y a qué costo? ¿Cuáles son los requisitos mínimos para que las sillas sean eficientemente funcionales? ¿Qué tipo de sillas son las adquiridas por los centros de salud y quiénes son los proveedores?

Para contestarlas realizaron un muestreo estadístico entre la población que utiliza en forma regular estas sillas, visitaron ortopedias para averiguar su procedencia y costo en el mercado, averiguaron en centros de salud quiénes eran los proveedores y los precios de

compra, comparando con los posibles precios de elaboración en la escuela. También efectuaron entrevistas a discapacitados y realizaron, finalmente, un análisis cualitativo y cuantitativo de la información, formulando conclusiones.

La metodología de las Ciencias Sociales puede ser útil también para relevar y evaluar los recursos comunitarios disponibles para la respuesta a situaciones problemáticas.

Un ejemplo de relevamiento de los recursos comunitarios fue el desarrollado por la Escuela Explorador Ramón Lista de Resistencia, Chaco. A partir del Proyecto "Nuestro medio", tendieron a afianzar el vínculo entre el aprendizaje y el trabajo comunitario, en un modelo de "escuela abierta".

Efectuaron un relevamiento de los programas de desarrollo existentes en la comunidad y programaron acciones de articulación, contando con la colaboración del Municipio y de organizaciones presentes en el barrio: la Biblioteca escolar, el Jardín de infantes, la Cámara de Comercio y el Colegio de Profesionales.

Asimismo consiguieron capacitación, asesoramiento y financiamiento de organismos externos, tanto gubernamentales como no gubernamentales. Entre los primeros podemos nombrar: Secretaría de Desarrollo Social de la Nación y de la Provincia, Ministerio de Trabajo de la Nación, PRODYMES; el INAI (Instituto Nacional de Asuntos Indígenas), el INTA (Instituto Nacional de Tecnología agropecuaria), el INET (Instituto Nacional de Educación Técnica), la UEPE provincial (Unidad Ejecutora de Empleo). Los organismos no gubernamentales que brindaron su apoyo fueron: Ayuda para la joven, INCUPO (Instituto de Cultura Popular), UNICEF, UNESCO, ENDEPA, Fundación Educación y Trabajo, Fundación EDUCA, la CIPES a través de la cual se canalizaron propuestas de salud, recursos laborales, capacitación cultura y de recursos comunitarios, entre otros.

Sintetizando, podemos decir que implementar un proyecto de aprendizaje-servicio desde la modalidad de Humanidades y Ciencias sociales da la posibilidad no solamente de poner en acción y enriquecer conceptos y procedimientos para la comprensión de la realidad sino también herramientas para transformarla. El espacio del proyecto puede constituir el punto de partida de la participación de los jóvenes en problemas comunitarios y de una nueva mirada de la comunidad hacia la escuela.

Proyectos para la modalidad Ciencias Naturales

*Intervención del Lic. Hugo Labate
en el 4to. Seminario Internacional “Escuela y Comunidad”*

Dentro de los contenidos del Polimodal referidos a la modalidad de Ciencias Naturales, por un lado tenemos la Formación de Fundamento, que corresponde a todas las modalidades, y que plantea como uno de los objetivos que los alumnos se inicien en la investigación escolar. Cuando hablamos de investigación en Ciencias Naturales, normalmente tendemos a pensar en una investigación con un formato parecido a la de los científicos. Pero refiriéndonos estrictamente al contexto escolar no se trata exactamente de una investigación en el sentido formal del término.

Sin embargo, las investigaciones escolares tienen que reunir algunas condiciones centrales en relación con lo que se entiende en sentido estricto como un proceso de investigación. Una de esas condiciones es que los alumnos puedan plantearse una pregunta que dispare un proceso de búsqueda y de indagación. Otra es que puedan tomar ciertos datos de la realidad, ya sea el estado sanitario de una población, el estado ambiental de una determinada región, etc. Lo importante es que los estudiantes planteen preguntas y que esas preguntas generen debates e hipótesis que muestren la necesidad de encarar la búsqueda sistemática de información.

Dentro de las estrategias para llevar a cabo una investigación escolar conviene mencionar la posibilidad de introducir expertos. Pensamos que una de las cosas que deben poder hacer los ciudadanos científicamente alfabetizados es interactuar con personas expertas en determinados campos del saber científico a través de preguntas pertinentes o incluso de someter a su consideración los resultados que vayan obteniendo en sus investigaciones.

En un proceso de investigación los alumnos deben poder hacer dos cosas a la vez: por un lado, desarrollar contenidos procedimentales de Ciencias Naturales, que tienen que ver con la indagación y formulación de hipótesis, pero al mismo tiempo deben desarrollar una dimensión metacognitiva que tiene que ver con el reflexionar sobre ese hacer. Esos dos aspectos de la

tarea se tienen que realimentar mutuamente. La idea es que el alumno pueda llevar a cabo un proceso de investigación y que, al mismo tiempo, pueda analizar su práctica y ver cuáles son los pasos, las etapas, y los fundamentos.

Por otra parte, la modalidad de Ciencias Naturales tiene dos componentes bastante marcados. Uno tiene que ver con la ciencia básica y sus aspectos disciplinares; otro, una dimensión muy fuerte de contenidos que tocan el aspecto de la salud, a nivel individual y comunitario, y la problemática ambiental. Si tuviéramos que hacer un balance del porcentaje de los contenidos orientados de la modalidad, casi el 50% de los contenidos están configurados por las temáticas de la salud y el medio ambiente.

El trabajo explícito con esos contenidos puede hacerse de muchas maneras. Se puede hacer en los espacios curriculares más vinculados al tratamiento de estos temas, a la manera clásica, como si fuera una asignatura escolar. Pero en el caso de esta modalidad, como en Ciencias Sociales, nos pareció pertinente que el desarrollo de la investigación escolar esté fuertemente entrelazado con un proyecto de intervención comunitaria. Por eso en los documentos que enmarcan la estructura curricular del Polimodal, aparece la propuesta de un proyecto de intervención comunitaria, que diera cuenta de esta doble dimensión. Por un lado, la indagación científica: la formulación de hipótesis, el hacerse preguntas y encuadrar qué parte de un problema es científicamente investigable, y cuál es la esfera que no tiene que ver con la investigación científica, sino que tiene que ver con opciones de valor; la forma en que la comunidad acepta o no este tipo de cuestiones. Por el otro lado, tenemos la inserción comunitaria a través del trabajo sobre problemáticas concretas de interés de un grupo humano específico.

En el fondo lo que reúne tanto la cuestión investigativa como la intervención en la comunidad se sustenta en un paradigma compartido con propuestas de otras modalidades, como los microemprendimientos y los proyectos tecnológicos o el proyecto en comunicaciones. Tiene que ver con una competencia fundamental que la Educación Polimodal debe dejar instalada en los jóvenes en relación con el mundo en el que van a vivir; la competencia relacionada con el *pensamiento estratégico*. Esto se relaciona con la posibilidad de que los alumnos detecten un problema a resolver y utilicen ciertas estrategias de planificación, de organización del tiempo y los recursos, y que participen activamente, durante ese proceso, tomando decisiones. Se entiende que, en la parte que tiene que ver con la investigación, las decisiones van a estar

centradas en qué tipo de variables se van a monitorear en función de las hipótesis que se formulen. Por otro lado, desde el punto de vista de la intervención comunitaria también hay que tomar decisiones sobre qué tipo de población se va a atender, en qué rango de espacio se moverán, etc.

La otra dimensión común que está detrás de cualquiera de estas estrategias didácticas tiene que ver con la competencia para representarse un destinatario, y producir para éste, lo que requerirá acciones para el conocimiento de este destinatario, de sus necesidades, de sus problemáticas, etc.

Este tipo de proyectos es fuertemente dependiente del contexto en el que está la escuela: urbano, urbano marginal, rural o en una zona de producción industrial o agropecuaria. En función de esto, el tipo de problemáticas ambientales o el tipo de problemáticas sanitarias pueden ser muy diversas.

Una de las experiencias que seguimos, desde hace años, tiene que ver con determinadas medidas de calidad ambiental. Por ejemplo, el estado del agua, el estado del suelo y la vinculación de esas prácticas con algunas cuestiones de la producción. En escuelas cercanas al entorno rural, el estudio de suelos y la relación entre el estado del suelo y el tipo de explotación que se haga de estos, es una posibilidad a indagar para después intervenir divulgando buenas prácticas.

Por otro lado, en cuanto al aspecto sanitario, se puede trabajar en la comunidad de los alumnos de la escuela, el barrio o pequeñas localidades. En este caso podemos pensar en cuestiones como, por ejemplo, un censo de vacunaciones, una forma de indagar los calendarios de vacunación y generar procesos de difusión con respecto a eso. O también trabajar sobre los procesos adictivos o aspectos sanitarios.

Este tipo de proyectos no tiene mucho sentido si están desvinculados de toda una problemática que la institución como tal se comprometa a trabajar. Si la propuesta parte simplemente del voluntarismo docente o de un grupo de alumnos, va a tener vida corta. La posibilidad de los buenos procesos de trabajo de proyectos tiene que ver con su enriquecimiento y su traspaso generacional. En la medida en que los chicos lleguen a un cierre parcial, puedan exponer y presentar sus resultados a los demás y dejar abierta la posibilidad de que otros estudiantes, que vienen detrás, retomen esas cuestiones.

Proyectos para la modalidad Economía y Gestión de las Organizaciones

*Intervención del Prof. Eduardo Tasca
en el 4to. Seminario Internacional "Escuela y Comunidad"*

En primer término vamos a ver qué posibilidades hay de introducir estos proyectos de aprendizaje-servicio en la Educación General Básica, particularmente en el 3er. ciclo. La primera cuestión que se me ocurre es: ¿resulta factible que alumnos de 12, 13 o 14 años participen activa y provechosamente de un programa de aprendizaje-servicio?

La cantidad de proyectos de EGB que hemos recibido durante este año y la riqueza de gran parte de ellos, sin duda avalan esta posibilidad. Por otro lado, creo que no hay edades inadecuadas para aprender lo que son los valores, en este caso, la solidaridad, la comprensión del otro, la justicia distributiva. De modo que esta primera pregunta ya tiene respuesta.

La segunda pregunta que surge es: ¿en qué lugar específico del diseño curricular de EGB cabe desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio? Creo que, en realidad, no hay que desarrollar espacios para después buscarles contenidos a esos espacios. Creo que hay que elaborar proyectos, hay que sentir la necesidad de expresar valores y, después, sin duda, encontraremos los espacios más adecuados para ello.

Entiendo que la cuestión pasa, en primer lugar, porque los alumnos puedan percibir las necesidades de la realidad social, desarrollar en ellos una sensibilidad solidaria, comunitaria y, después, tendría que surgir la necesidad de satisfacerlas. Luego hay que programar las acciones para cumplir con esos anhelos. Acá entra a jugar cuáles son los espacios curriculares que pueden ser mejores para esa finalidad. En el 3er. ciclo de la EGB, en general, se considera que los Espacios de Orientación y Tutoría resultan particularmente aptos para el desarrollo de estos proyectos. Esto cuando están previstos curricularmente, porque el documento A 16 dice taxativamente: "la función de orientación y tutoría se considera responsabilidad del ciclo y debe concretarse en el proyecto educativo institucional", más allá de que las provincias opten por asignarle a dicho funciones espacios curriculares propios.

Con la orientación y tutoría pasa lo que con muchos espacios curriculares. Ponemos los

títulos, ponemos los nombres y después nos preguntamos qué ponemos adentro. En este caso, hay una gran gama de posibilidades. Es un lugar adecuado para hacer metodología del proceso de aprendizaje; asimismo, para realizar un seguimiento individual o colectivo o para atender problemas de integración grupal. Finalmente, también resulta oportuno para atender cuestiones más individuales de estudio. En general, no hay un consenso respecto de lo que el espacio de orientación y tutoría debe tener, surge debido a una serie de requerimientos a la escuela por parte de la sociedad. Hay una transferencia de responsabilidades familiares y sociales, y la escuela tiene que atenderlas de la mejor manera que pueda. La escuela no ha sido una institución creada y concebida originalmente para atender cuestiones como las que está atendiendo actualmente. Entonces, tiene que buscar refuerzos, dentro de los cuales podemos mencionar a los gabinetes psicopedagógicos y los espacios de orientación y tutoría.

La propuesta que hacemos es: ¿por qué no desarrollar, en estos espacios de orientación y tutoría, proyectos de aprendizaje-servicio? Estos proyectos nos posibilitarían cumplir las finalidades que habitualmente tienen los espacios de orientación y tutoría, pero a partir del desarrollo de una propuesta concreta, rica en experiencias para los alumnos. Esto mejora las conductas individuales y colectivas, produce una integración grupal en un contexto distinto al de la escuela y el aula, posibilita aprendizajes integrados a partir de la continua necesidad de resolver problemas, contextualiza los aprendizajes, lo cual tiene un valor formativo y pedagógico, estimula la autoestima de niños y adolescentes, y constituye una adecuada estrategia de contención.

De modo que, para la EGB 3, estos espacios curriculares parece que son los mejores. No obstante, lo importante no es tanto el espacio curricular, sino la posibilidad de desarrollar esta rica experiencia formativa. En este sentido, hemos visto durante el Seminario Internacional infinidad de proyectos. Por ejemplo: de huertas comunitarias, de granjas comunitarias, de realización de artesanías con fines benéficos y tantos otros que surgen de la creatividad y espontaneidad de los alumnos cuando les damos los medios adecuados para expresarse.

Por otra parte, con respecto al Polimodal, en la modalidad de Economía y Gestión de las Organizaciones, no hay espacios específicamente destinados al desarrollo del aprendizaje-servicio. Pero sí hay un espacio que es el que proponemos: es el Espacio de Proyecto de Gestión de Microemprendimientos. Este espacio fue concebido originalmente con otra finalidad:

para que los alumnos tuvieran una experiencia rica, vivencial, de lo que es la gestión organizacional, a través de una experiencia concreta y real, para ser desarrollada en unas pocas semanas del año.

En vez de hacer un microemprendimiento con características económicas y productivas, ¿por qué no desarrollar uno de tipo solidario y comunitario, donde la finalidad no sea colocar un producto en el mercado, sino desarrollar una acción en beneficio de la comunidad? Las competencias que se ponen en juego, en términos de aprendizaje y gestión, son las mismas. Los proyectos de aprendizaje–servicio suponen la puesta en juego de competencias de organización, planificación y gestión. Es más, infinidad de acciones que voluntariamente desarrollan los alumnos, como por ejemplo recolectar ropa para carenciados, son desaprovechadas en la mayoría de los casos desde el punto de vista de los aprendizajes. Los alumnos cuando realizan estas tareas están haciendo gestión organizacional: planifican, se organizan, recaudan y controlan. Lo que muchas veces no nos damos cuenta los docentes, es que esto tiene que ser aprovechado desde el punto de vista curricular. Nos falta la reflexión para integrarlos con contenidos orientados de la modalidad, encontrar ese nexo entre la acción y el aprendizaje. Estos proyectos de acción solidaria, son particularmente aptos para desarrollar acciones de aprendizaje gestionales. Por eso pensamos que este espacio curricular de proyecto y gestión de microemprendimientos, concebidos como microemprendimientos productivos, pueden ser concretamente utilizados para el aprovechamiento de gestiones solidarias. Las competencias son las mismas, con la diferencia que en un caso los chicos operan en un mercado individualista y competitivo, y en el otro caso operan en un mercado solidario y cooperativo.

Proyectos para la modalidad Producción de Bienes y Servicios

*Intervención del Ing. César Linietsky
en el 4to. Seminario Internacional “Escuela y Comunidad”*

Voy a referirme, dentro de la EGB, al campo de la Tecnología o la Educación tecnológica. Si se propone el aprendizaje-servicio como una metodología para el desarrollo de procedimientos tecnológicos, podríamos hablar de proyectos tecnológicos solidarios. Estaríamos asignando a esa primera etapa que se cita en los contenidos básicos comunes del desarrollo de proyectos tecnológicos -la búsqueda de oportunidades-, el diagnóstico de necesidades que puedan ser resueltas con algún tipo de producto vinculado con el contenido de tecnología que queremos trabajar.

Pongo el caso de uno de los finalistas: uno puede crear un motor eléctrico o generar un motor eólico para utilizar en una comunidad que así lo requiera, pero la detección de oportunidades, el diagnóstico social o el diagnóstico comunitario que permita detectar problemas de solución tecnológica, enriquece esta propuesta de desarrollo de proyectos y le agrega la necesidad de validar en el uso concreto de este producto, la corrección del diseño. Existen excelentes oportunidades de desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio vinculados con la tecnología. Hay tres espacios curriculares en el campo de la tecnología, para todas las modalidades. Las modalidades eligen alguno de estos, como puede ser "procesos productivos" y bien pueden desarrollar, no un producto, sino un proceso donde se fabrique, por ejemplo, un material que pueda satisfacer alguna necesidad.

En lo referido a Tecnología de la Información y la Comunicación, hemos visto muchos proyectos como las bases de datos o asesoramientos a ONGs u hospitales, en los cuales el uso de los contenidos de informática estaba en función de resolver un procesamiento de información.

También existe un espacio de Tecnología de Gestión, en el campo de Tecnología, donde toda campaña solidaria admitiría ser programada como un caso particular o un problema de gestión. Esto permitiría trabajar mejor los contenidos y optimizaría el desarrollo de estas acciones.

El campo de la tecnología se profundiza en la modalidad de Producción de Bienes y Servicios. Aparecen aquí tres espacios curriculares comprometidos con lo técnico: uno es Tecnologías de Control, en donde se puede pensar algún tipo de apoyo a personas con necesidades especiales, por ejemplo, en situaciones de control que mejoren la calidad de vida de los minusválidos, si bien no resulta sencillo al aproximarnos a un contenido específico y el problema pasa a ser qué es lo que se propone. Otro espacio es la Tecnología de Materiales. Se puede pensar en mejorar los procesos productivos regionales, en desarrollar recursos específicos o fabricar un producto que pueda resolver una necesidad específica.

Y existe un espacio curricular más amplio, el de proyectos tecnológicos, que permite afrontar la resolución de cualquier tipo de problema comunitario que implique una solución tecnológica.

Habría que instalar en la institución la idea de que los proyectos tecnológicos deben proponer en su desarrollo una solución a problemas comunitarios. Hay espacios optativos en la modalidad en donde uno podría imaginarse experiencias de aprendizaje-servicio. Se trata de espacios curriculares de electrónica, energía y control, procesos agropecuarios.

Se propone además un espacio de producción de servicios, donde se podría pensar también en servicios a la comunidad. Los módulos de TTP, que entran en estos espacios orientativos, son excelentes espacios para proponer la metodología del aprendizaje-servicio.

Finalmente, hacemos una recomendación general: pensar la posibilidad de articular junto con ONGs. En los alrededores de la Ciudad de Buenos Aires hay ONGs que atienden problemas específicos. Algunas se dedican a la autoconstrucción, a las que podrían acercarse escuelas técnicas que tienen esta modalidad; ONGs que trabajan con el ambiente, con personas con necesidades especiales, ONGs vinculadas a la salud o a la situación laboral.

En síntesis: esta modalidad ofrece grandes posibilidades para estos proyectos. En la práctica, hemos encontrado muchos proyectos buenos, de escuelas técnicas, que respondían a lo que consideramos proyectos de aprendizaje-servicio de calidad.

Proyectos para la modalidad Comunicación, Artes y Diseño

*Intervención de la Lic. Stella Maris Muiños de Britos
en el 4to. Seminario Internacional "Escuela y Comunidad"*

Es importante considerar que la dimensión comunitaria debería estar presente en todos y cada uno de los espacios curriculares, más allá del dedicado específicamente a un proyecto de aprendizaje-servicio. En ese sentido, esto debe ser una propuesta que esté planteada en las líneas de acción de la institución "Escuela", en tanto es una organización que enseña y aprende como totalidad.

En particular, me parecen sumamente interesantes los proyectos que han presentado en el espacio de artes en EGB 3. Es importante pensar que el proyecto en sí mismo debe facilitar a los alumnos, no solamente la posibilidad del "hacer por el hacer mismo" sino de pensarlo en términos de "modo". Es decir, un modo de organizar la tarea, un modo de preparar el hacer, el hacer en sí mismo y la posibilidad de evaluar esos proyectos.

En el área Artes hay multiplicidad de alternativas para que esto sea posible. Por ejemplo, en el ámbito de recuperación del patrimonio cultural o recuperación de la memoria colectiva, hay alternativas muy interesantes para plantear en términos artísticos. Desde el punto de vista histórico, pero también desde el punto de vista de la actualidad o de la relación del entorno actual con el pasado, en términos de exposición o de muestra, ya sea de las propias producciones de los alumnos o de la información relevada en la propia comunidad.

Otro ejemplo interesante es pensar la articulación e interacción generacional, y en esto hay alternativas de proyectos vinculados con la fotografía. La recuperación de las fotos familiares, de amigos o de la comunidad, permitiría comparar usos, costumbres, modas, y articular esto con los usos, las costumbres y las modas de la actualidad. Ello permite no solo establecer cambios y continuidades históricas, sino también la comparación de valores y costumbres de cada una de las épocas, integrando a los diversos miembros de la comunidad y a cada una de las generaciones.

Todo lo que tiene que ver con la difusión y la recuperación del ser y el hacer de cada comunidad, me parece una tarea específica del área. Pero además es un espacio de articulación

con las demás áreas curriculares. Creo que es fundamental pensar la escuela como totalidad, más allá de la voluntad de un docente que está a cargo de un espacio curricular. La propuesta debe ser integrada y pensada en conjunto. Así se recupera el sentido de la formación. Así los alumnos aprenden que esta formación integral es la que les permite entender el "para qué" de cada una de esas áreas curriculares. Hay que pensar la propuesta en conjunto y en interacción con todas las áreas curriculares. Y pensarlo en términos de la Educación Polimodal y en particular de la modalidad Comunicación, Artes y Diseño, que es una de las más nuevas y no tiene antecedentes en el sistema educativo.

Se habla de una Formación General y una Formación Orientada. Esto apunta al logro de competencias generales, a pesar de que existe una focalización en determinados campos del conocimiento, que no quiere decir que sea especialización. En todo caso, constituyen una especificación, una profundización, en ese campo del conocimiento que es el de la comunicación.

Acá hay que pensar a la comunicación en términos amplios, no solamente en términos de medios masivos de comunicación. Estamos hablando en un sentido abarcativo del proceso comunicacional. Este se plantea en forma interpersonal, grupal, masiva, con determinados medios de comunicación y algunos medios tecnológicos de última generación.

Por otro lado, el campo del arte está planteado no para formar artistas, ni para formar especialistas en este campo, sino para generar una sensibilidad estética. Los teóricos plantean de esta manera la estetización del mundo contemporáneo en cada uno de los momentos y espacios de la vida comunitaria.

Finalmente, está el campo del diseño, que decididamente es un campo de interacción entre la comunicación, el arte y la tecnología. En estos términos también está planteado en la modalidad Comunicación, Artes y Diseño.

Por otra parte, cuando hablamos de los proyectos en la modalidad de Comunicación, Arte y Diseño, hablamos de un proyecto de gestión comunicacional. Y todo lo comunicacional es específicamente comunitario. De modo que la cuestión es ver cuál es el enfoque y de qué manera se hace, para que se recupere el sentido de cada una de las acciones dentro de ese proyecto y en función del contexto.

Entonces tenemos tres alternativas. La primera es pensar ese proyecto inserto en la propia modalidad, es decir, Comunicación, Artes y Diseño. Que, a su vez, tiene las posibilidades mencionadas: producir desde la difusión de lo que pasa en la escuela, (algún proyecto que se esté realizando) o actividades de articulación con la comunidad.

La otra alternativa está planteada en términos de convivencia con otras modalidades. En una institución se puede dar más de una modalidad, por ejemplo: Economía y Gestión de las Organizaciones y Comunicación, Artes y Diseño. O Humanidades y Ciencias Sociales y Comunicación, Artes y Diseño. Las posibilidades son diversas.

El espacio del proyecto sería ideal para que se integraran alumnos de dos modalidades y pudieran interactuar armando un proyecto de servicio comunitario juntos, donde cada uno aporte la especificidad de su modalidad y hacer ese proyecto en colaboración. Siempre atendiendo las necesidades del contexto de inserción de esa institución.

La otra alternativa puede darse en articulación con otras ofertas del sistema educativo que tienen que ver con los Trayectos Técnicos Profesionales, y con los Trayectos Artísticos Profesionales. En el último caso hay un espacio específico de intervención comunitaria que, de acuerdo con el perfil de cada institución, resulta fecundo para que los alumnos aprendan a trabajar en proyectos. No “el hacer por el hacer mismo”, sino ver al proyecto como una metodología de trabajo en un contexto permanente de articulación con la comunidad, adecuando esas actividades a las necesidades de ese contexto y respondiendo a las demandas de cada comunidad.

En todos los casos que hemos reseñado, la clave consiste en pensar la articulación entre las distintas propuestas de los espacios curriculares, la articulación de cada uno de los proyectos en un contexto mayor que es el Proyecto Curricular Institucional.

Proyectos de intervención comunitaria en EGB3 y Polimodal en la provincia de Santa Fe

Prof. Andrea Pacífico

Comisión de Diseño Curricular. Provincia de Santa Fe

La Conferencia Nacional sobre Aprendizaje en Servicio se realiza desde hace 10 años en los Estados Unidos, y constituye el mayor evento a nivel mundial de capacitación docente y actualización sobre servicio a la comunidad integrado al aprendizaje escolar y universitario.

Este año la Conferencia fue auspiciada por el Departamento de Educación del Estado de California, y organizada por la Universidad de Stanford, junto con la Universidad de Berkeley, el National Youth Leadership Council y otras organizaciones. Se realizó en el Centro de Convenciones de San José de California, y participaron 2500 especialistas, funcionarios, docentes y estudiantes vinculados a programas de aprendizaje en servicio.

Entre los principales participantes se contaron el Subsecretario de Educación del Estado de California, Dr. Wade Brynelson (quien visitara la Argentina como invitado al II Seminario Internacional de Escuela y Servicio a la Comunidad), funcionarios de la Secretaría de Educación de los Estados Unidos y de varios Estados, y académicos de numerosas universidades.

El programa ofrecía a lo largo de cuatro días una variedad de más de 200 foros, mesas redondas, talleres, aulas virtuales, actividades de servicio y visitas a escuelas.

El Ministerio de Cultura y Educación de la Nación a través de la Dirección General Investigación y Desarrollo Educativo fue invitado a dictar una conferencia en el marco de uno de los Foros centrales del Congreso, "Clase y diversidad en Aprendizaje en servicio". Compartió el foro con la Directora del Haas Center for Public Service de la Universidad de Stanford.

También se le pidió al Ministerio de Cultura y Educación de la Nación que coordinara un taller sobre "Aprendizaje en Servicio y la Transformación Educativa: el caso de la Argentina. Implicancias en América Latina y en los Estados Unidos", actuando como moderador un representante de la Universidad de Colorado.

En este taller fueron invitados a participar representantes de tres provincias, Mendoza, Río

Negro, y Santa Fe, quienes presentaron la inserción curricular de los programas de servicio a la comunidad desde la escuela, que se desarrollan en sus respectivas jurisdicciones.

Experiencia de la provincia de Santa Fe

La provincia de Santa Fe, fue presentada como pionera en la implementación del Aprendizaje en Servicio, ya que la Reforma Curricular del Año 86 contempla en 5to. año un espacio obligatorio llamado Proyecto de Servicio.

Las ideas fundamentales que sustentan esta Reforma son:

- interdisciplina pedagógica,
- proyecto educativo integrado,
- un diseño curricular espiralado,
- búsqueda permanente de la integración social, cultural y científica de conocimientos y acciones de teoría y de práctica,
- incorporación de talleres de integración disciplinaria.
- En 4º año en el espacio curricular denominado Seminario, los profesores y sus alumnos desarrollan un proyecto de investigación que surge a partir de un determinado problema.
- Esta investigación se caracteriza por los siguientes aspectos:
- Situada espacial y temporalmente: Argentina y América vinculadas al mundo contemporáneo.
- Eje de aprendizaje: descubrir, comprender y valorar con sentido analítico y crítico la realidad de nuestro tiempo desde un enfoque multidisciplinar.
- Metodología: resolución de problemas con el fin de fundamentar la acción.
- Entraña una mirada reflexiva y crítica de la actualidad; pero con el sentido positivo de programar acciones concretas, solidarias y mancomunadas por el bien común.
- Este seminario aporta las bases conceptuales para el Proyecto de Servicio que se explicitan en una monografía final.

En 5to. año el espacio denominado Proyecto de Servicio es un plan pedagógico didáctico que se resuelve en acciones concretas. Es un proyecto institucional y multidisciplinario. Los docentes y alumnos elaboran posibles proyectos de servicio que luego se seleccionan teniendo en cuenta ciertos criterios tales como, significatividad para la comunidad, valoración educativa y factibilidad. Seleccionando el proyecto, docentes y alumnos planifican el desarrollo del mismo.

Este proyecto se evalúa permanentemente y se hace un informe final de situación.

El Proyecto de Servicio responde a una concepción ética, social, económica y culturalmente valiosa del hombre, que logre su plena realización como persona en el trabajo centrado en el servicio comunitario.

Esta experiencia de "aprender a través del servicio" ha sido, sin duda, valiosa para motivar a nuestros alumnos y para aumentar la calidad de los aprendizajes. Es por eso que se pretende revalorizar estas experiencias y favorecer su generalización en el nuevo escenario que se gesta a partir de la implementación de la Ley Federal de Educación.

Síntesis de los conceptos analizados en esta conferencia

¿Qué es el Aprendizaje en Servicio?

El Aprendizaje en Servicio es considerado por una red de educadores (Alliance for Service Learning in Education Reform) como una metodología a través de la cual la gente joven aprende y se desarrolla a través de una activa participación en experiencias de servicio minuciosamente organizadas que:

Satisfacen las necesidades reales de la comunidad.

- Están coordinadas conjuntamente con la escuela y comunidad.
- Están integradas al programa de estudios académicos de cada joven.
- Proporcionan a los jóvenes tiempo organizado para que pueda pensar, hablar y escribir acerca de lo que hicieron o vieron durante la actividad de servicio real.
- Proporcionan a los jóvenes oportunidades de usar los nuevos conocimientos y habilidades académicas recientemente adquiridas en situaciones de la vida real dentro de sus propias comunidades.
- Intensifican lo que es enseñado en la escuela al extender el aprendizaje del alumno más allá del aula.
- Ayudan a promover el desarrollo de un sentimiento de afecto por los otros.

Aquellos educadores que han implementado el aprendizaje en servicio en sus clases y que han logrado involucrar a los jóvenes, consideran que es una poderosa estrategia para incrementar las capacidades de sus alumnos y sus responsabilidades. Por ejemplo, un alumno en el área de ciencias sociales que haya pasado un tiempo colaborando con familias sin techo,

ya sea enseñando a sus niños o ayudando en los comedores comunitarios, desarrolla una conexión humana, emocional con estos conceptos. Pobreza, miseria, carencias ya no son meras palabras, es un asunto complejo con sonidos, olores y emociones que puede ser recuperado y capitalizado en las clases de Ciencias Sociales. El Aprendizaje en Servicio no es una “Jornada de Trabajo” o simplemente “los alumnos haciendo buenas acciones en la comunidad” o “que presten servicios a las comunidades porque las comunidades requieren que se atiendan problemas no atendidos por el Estado o por los adultos” sino que se trata de un tipo de práctica escolar con un claro, evidente, profundo y potenciado sentido pedagógico.

Cuando la comunidad se convierte en aula y los niños y jóvenes aprenden no sólo de los libros sino también de su propia experiencia, la motivación por aprender se intensifica mientras que las oportunidades de desarrollo se multiplican.

¿De qué manera el Aprendizaje en Servicio contribuye al mejoramiento de la calidad de la educación?

Según Vito Perrone: “El aprendizaje en servicio tiene que ver con propósitos poderosos tales como llevar a los chicos al mundo. Jean Piaget afirma que la escuela carece de valor a menos que desarrolle en las personas la capacidad de creer que cuando dejan la escuela, van a poder cambiar el mundo. Si nuestros niños no creen que pueden cambiar el mundo entonces tendríamos que reconocer que nuestra educación no ha sido lo suficientemente poderosa.”

La experiencia internacional demuestra que la introducción del Aprendizaje en Servicio ha logrado que los jóvenes, al tener responsabilidades, al darse cuenta que otros dependen de ellos, comiencen a considerarse capaces de marcar diferencias positivas, de ser agentes de cambio y aún de visualizar un futuro en el que puedan ocupar un lugar.

En este sentido, el Aprendizaje en Servicio contribuye al mejoramiento de la calidad de la educación ya que:

Desarrolla capacidades de pensamiento crítico: a través del aprendizaje en servicio los alumnos aprenden a reflexionar sobre la propia experiencia, resignificarla, analizarla y elaborar juicios críticos sobre la misma.

Involucra las inteligencias múltiples identificadas por Howard Gardner: Las actividades de

servicio y su correspondiente reflexión pueden ser organizadas utilizando los múltiples modos de aprender de los alumnos. Por ejemplo, los estudiantes trabajando en asilos de ancianos pueden leerles en voz alta o desarrollar una actividad física o discutir eventos históricos. Las reflexiones o productos de esta actividad pueden ser tanto organizar un seminario como escribir una canción o un discurso.

Los problemas reales forman parte de la educación. El Aprendizaje en Servicio presenta a los estudiantes problemas que no pueden ser fácilmente definidos o resueltos. Esto favorece en los alumnos la capacidad de resolver problemas.

El aprendizaje interdisciplinario es favorecido; los estudiantes se hacen más capaces de integrar y aplicar lo que están aprendiendo.

- Desarrolla actitudes positivas hacia el trabajo y hacia la comunidad: un buen Aprendizaje en Servicio provee a los estudiantes de experiencias válidas y valiosas para enfrentar el mundo del trabajo.
- Promueve equidad: facilita la integración de grupos heterogéneos ya que permite que los alumnos con distintas habilidades, intereses, aptitudes o capacidades trabajen juntos sobre problemas reales. Este trabajo los unifica, les confiere un sentido de pertenencia más allá del grupo clase. Les da la oportunidad de comprender el valor de las diferencias entre los individuos y las comunidades ya que cada uno de ellos, con sus diferencias, es valioso para superar los desafíos que la realidad presenta.
- Promueve cambios en la cultura escolar porque crea nuevas relaciones dentro de la escuela y entre la escuela y la comunidad.
- Contribuye a desarrollar muchas de las capacidades y competencias que se asocian con los buenos ciudadanos. A través del Aprendizaje en Servicio, los estudiantes aprenden acerca de su comunidad y su gente, desarrollando el sentido de responsabilidad ciudadana.
- Fortalece la autoestima de los estudiantes, al descubrir sus propias capacidades y/o habilidades en el servicio a los demás.
- Provee la adquisición de una fuerte motivación al posibilitar o repensar, a partir de la experiencia, la significatividad de sus estudios.

Ejemplos significativos de Aprendizaje en Servicio

Estrategia para mejorar la asistencia

Alumnos con conflictos y con antecedentes de ausencias injustificadas fueron elegidos para desempeñar roles de servicio en un programa extra-escolar en un centro de recreación. Se les permitía cumplir con sus tareas comunitarias sólo si su asistencia semanal era perfecta. Sin escuela, no hay servicio. Esta estrategia funcionó. La asistencia mejoró en general, conjuntamente con la actitud hacia la escuela.

Revisando las habilidades básicas

Alumnos con un rendimiento pobre en matemática fueron vinculados con los más pequeños de la escuela primaria, quienes estaban comenzando a familiarizarse con conceptos básicos de aritmética. Al re-examinar los conceptos para hacerlos comprensibles para los más jóvenes, los ayudantes reforzaron su propia comprensión y mejoraron su rendimiento en matemática.

El aprendizaje no debe perderse en el Aprendizaje en Servicio

Un buen ejemplo lo relató una docente de Seattle. En una ocasión su grupo de alumnos estaba desarrollando un proyecto de servicio que consistía en podar viñedos. Ya comenzaban la poda cuando la docente interroga a la clase respecto de los motivos por los cuales había que podar los viñedos. Nadie supo qué contestarle, nadie sabía entonces por qué proyecto se estaba llevando a cabo. A partir de esta situación la docente desarrolló el tema que debía ser enseñado y aprendido: las diferencias entre las plantas nativas e invasoras. Si esta docente no se hubiese dado cuenta de que sus alumnos no comprendían el significado del proyecto, de igual modo el servicio podría haber sido considerado un éxito ya que las viñas hubiesen sido podadas pero ¿qué habrían aprendido los alumnos? Lo más importante es lo que los alumnos aprendan, el proyecto de aprendizaje en servicio es la ruta que hay que transitar para lograrlo

Enfrentando temas comunitarios

Un grupo de alumnos ayudaron a los residentes de un hogar de ancianos, cambiaron la percepción de la comunidad sobre esta hogar a través de una campaña publicitaria, y luego organizaron un programa de embellecimiento continuo para un patio descuidado

que rodeaba el hogar. A través de este servicio se desarrollaron todas las conexiones posibles desde la matemática y educación cívica hasta comunicaciones (Dra. Alice Halsted, Nueva York)

Proyecto en el salón de clase

En este proyecto, el maestro y los alumnos conformaron un taller de investigación sobre un problema social de su comunidad: la desnutrición infantil. Los alumnos investigaron en libros, revistas, organismos oficiales o privados sobre las cifras de desnutridos, los diferentes niveles de desnutrición, sus efectos en el desarrollo biológico e intelectual, etc. Y organizaron grupos de discusión y reflexión sobre el tema.

A la vez se pusieron en contacto con la Dra. Xóchitl Gálvez, indígena Otomí, que habiendo aprendido a hablar español a los 15 años, habla 3 idiomas más y tiene estudios de doctorado en Telecomunicaciones e Inteligencia Artificial en Francia y Japón. Ella ha creado la Fundación Porvenir que se dedica a llevar programas de nutrición a comunidades indígenas y es un vivo ejemplo de crecimiento en el Servicio. Con la ayuda de la Universidad de Harvard ha diseñado una papilla con ingredientes de bajo costo y con un muy alto nivel nutricional. La papilla consiste en leche, azúcar, harina de maíz y aceite. Se debe dar a los niños una vez al día.

Este proyecto, llevado hasta aquí en el salón de clase, proporciona una auténtica experiencia de aprendizaje. Y al desarrollar las habilidades de investigación, análisis y crítica surge una conciencia colectiva. Los valores y creencias de los estudiantes fueron transformados y surgió una verdadera actitud de servicio.

Esta actitud de servicio se aprovechó, posteriormente, cuando estos mismos jóvenes adoptaron una comunidad indígena, proporcionaron los ingredientes de la papilla, enseñaron a las madres a cocinarla y a utilizarla y llevaron, de manera organizada y científica, el control del peso y estatura de los niños indígenas del programa. (Lic. María de la Concepción Sacristán de García)

Este tipo de proyecto tiene una enorme riqueza de aprendizaje en servicio, pues además de desarrollar todas esas actitudes y valores sociales y morales, estimula un sin número de habilidades. Y lo que es más importante, le da a los conocimientos teóricos un sentido de utilidad. Es decir, ubica la información dentro de un contexto real y cotidiano.

Este tipo de proyecto tiene una enorme riqueza de aprendizaje en servicio, pues

además de desarrollar todas esas actitudes y valores sociales y morales, estimula un sin número de habilidades. Y lo que es más importante, le da a los conocimientos teóricos un sentido de utilidad. Es decir, ubica la información dentro de un contexto real y cotidiano.

Proyectos que se entienden

En la Provincia de Santa Fe un grupo de docentes de ciencias naturales con sus alumnos de 5to. Año, analizaron el agua que consumía la población de un barrio de bajos recursos. El Instituto de Hidrología de la Universidad del Litoral colaboró con los análisis bacteriológicos, especialistas de la ciudad fueron invitados a la Escuela para tratar el tema con los alumnos. Al comprobarse que el agua que esta población consumía no era potable, docentes y alumnos comenzaron a organizarse para encontrar alternativas de solución. Lograron que la Municipalidad de Santa Fe envíe un camión cisterna con agua potable. Sin embargo, esta solución no los conformó, siguieron las tratativas y finalmente, les instalaron una canilla. Pero a partir de esto se generó un nuevo problema. El barrio estaba dividido por una vía de ferrocarril, división que no sólo era geográfica sino que también implicaba una clara división social. La canilla, instalada de un lado de la vía, otorgó cierto poder al grupo que vivía de ese lado. El Proyecto debía continuar y así fue. Los alumnos consiguieron que la Municipalidad instale una nueva canilla del otro lado de la vía.

Proyectos relacionados con la terminalidad de la escuela Media

Estos Proyectos han sido desarrollados en Escuelas Medias de la Provincia de Santa Fe. Bachillerato con Orientación Pedagógica: El tema de la investigación fue la discapacidad como problemática social y familiar. Luego de realizar el trabajo, los alumnos propusieron realizar Cartillas de divulgación explicando los distintos tipos de discapacidad que existían en la población del barrio de la escuela. Cabe aclarar que se trabajó con todo tipo de discapacidades, no solamente con las evidentes y socialmente más conocidas como por las Discapacidades Intelectuales, Sensoriales (visuales, sordos) o Motrices, sino y fundamentalmente aquellas discapacidades leves y que muchas veces las familias tratan de disimular.

La elaboración de la Cartilla les significó a los alumnos buscar la información de las

instituciones públicas y privadas que atendían a las discapacidades por especialización. Buscar asesoramiento legal que incluía cómo ayudar tanto a familias dispuestas a recibir ayuda como a aquellas que niegan la situación sin pensar en el prejuicio que ocasionan a sus propios hijos.

Por otro lado se utilizó la radio interna de la escuela para iniciar la sensibilización frente a estas problemáticas, en aquellos tiempos ya existía la integración a las escuelas medias de alumnos con algún tipo de discapacidad, y apuntaban a la no-discriminación, a la cooperación con el compañero.

La distribución de la Cartilla también exigió su planificación, porque no deseaban tirarlas por debajo de una puerta sino hablar directamente con los vecinos del barrio y conocer la opinión de los mismos. Esta tarea luego la volcaron en un trabajo de síntesis que permitió analizar los prejuicios que existen en las personas cuando no los afectan este tipo de problemas. Asimismo dejaron el teléfono de la escuela para que consulten todo tipo de dudas.

Otro Proyecto de este Bachillerato fue la elaboración y ejecución de un Convenio de Cooperación con la Comisión Vecinal del barrio. El mismo consistía en apoyar las tareas pedagógicas que realizaba la vecinal como por ejemplo la creación y conducción de la biblioteca barrial (no existía un lugar cercano que contara con material de consulta para los alumnos con horarios ampliados, esta información surgió del trabajo de 4to. Año.)

Tareas:

Campañas de donación de libros

Clasificación de los mismos.

Organización del fichero de préstamos.

Elaboración del reglamento de la biblioteca junto con los responsables de la Comisión.

Organización de horarios y distribución de responsabilidades.

Bachillerato con Orientación Contable: Creación de una asesoría/gestoría contable/jurídica para los vecinos. Esto surgió a partir de un relevamiento realizado para el Seminario de 4º año en el que descubren que la población del barrio es, en su mayoría, de mediana edad hacia arriba. El barrio es de los más antiguos de la ciudad y no se había producido el cambio generacional, manteniendo los valores vecinales de sentarse

por las tardes en la vereda, compartiendo cumpleaños, cerrar las calles para fiestas navideñas y carnavales bailando todos juntos, “pedirse” la taza de azúcar que falta, saludarse con el Don y Doña, alegrarse con la alegría del otro y llorar como propias las penas ajenas.

En realidad este trabajo fue tan importante a nivel emocional y afectivo que trascendió el objetivo de la gestoría. Esta se organizó y funcionó en la misma escuela para consulta, pero los alumnos hicieron también el trabajo casa por casa. Por la edad de los vecinos, y frente a los cambios de las leyes contables y jubilatorios, los alumnos les explicaban cómo iniciar los trámites, cómo confeccionar la desgravación de sus impuestos, cómo realizar reclamos por servicios no prestados, dónde realizar las consultas de sus trámites. Los profesores de Derecho y Contabilidad colaboraron en todo momento con los alumnos y les significó reajustar sus programas en base a lo que iban descubriendo como necesidad social.

Otro Proyecto interesante de este bachillerato fue la Creación de la Cooperativa de la escuela: allí integraban los servicios que la escuela brindaba, como la cantina, la fotocopidora, la organización de beneficios. Esto fue significativo por varias razones: sirvió para comprometer a los alumnos en estas actividades ya que de esta manera pusieron en práctica cómo organizar un comercio (la cantina) cómo sostenerlo, evitar las pérdidas, realizar las compras, llevar libros contables, rendir cuentas, manejar las cuentas bancarias, discutir con la Cooperadora la participación en las ganancias, organizarse para su atención. En la organización de beneficios se trabajó con la misma metodología que sirvió para un mayor compromiso de los alumnos que siempre veían a la Cooperadora como la competidora que restaba recaudación para sus viajes, sirvió para comprender el valor de la cooperación, el trabajo conjunto con los adultos, sirvió para entender el significado de las negociaciones.

Evaluación

Para que el programa se cumpla y los proyectos sean en todo momento eficaces y significativos hay que monitorearlos y evaluarlos.

El monitoreo debe ser continuo y tener como fin:

- El seguimiento de la calidad de la participación del alumnos buscando siempre la motivación.

- La verificación de la utilidad del proyecto, flexibilizándolo o modificándolo cuando sea necesario.

En el caso de la evaluación, ésta podrá ser de dos tipos:

- La evaluación del adulto líder del proyecto al alumno. Ésta deberá basarse en criterios de comportamiento establecidos previamente con los estudiantes.
- La autoevaluación del alumnos participante en el proyecto de Aprendizaje en Servicio. Esta autoevaluación, se puede decir, es la culminación del programa. El adolescente reflexiona sobre su proyecto de servicio; valora lo que fue capaz de hacer, lo que pudo dar y lo que recibió a cambio; hace suya la experiencia y madura. Es durante este proceso de autoevaluación que el aprendizaje se vuelve servicio y el servicio se vuelve una actitud y un estilo de vida. (Lic. María de la Concepción Sacristán de García)

¿Cómo implementar el aprendizaje-servicio en el contexto de la transformación educativa?

La Ley Federal de Educación, los acuerdos del Consejo Federal de Educación y algunas leyes complementarias, como la ley de responsabilidad civil (por la cual la responsabilidad jurídica ya no recae sobre los maestros o directores individualmente) constituyen el marco sólido que posibilita la incorporación del servicio comunitario a las prácticas educativas.

El desafío que tenemos por delante consiste en la inserción curricular de los proyectos de aprendizaje-servicio. Esta temática se ha trabajado durante dos Seminarios Internacionales de Educación y Servicio a la comunidad realizados en la provincia de Buenos Aires.

Los Proyectos de aprendizaje-servicio pueden desarrollarse dentro de los espacios prescritos en la estructura curricular provincial del 3er. ciclo de la EGB, en:

- Espacios de orientación y tutoría: El Aprendizaje en Servicio puede ser una de las actividades planificadas por el docente a cargo de este espacio, no necesariamente la única. En este marco, los proyectos de Aprendizaje en Servicio enfatizarán la integración grupal, la integración de los aprendizajes y los elementos de orientación vocacional (propedéutica y al mundo del trabajo) presentes en este tipo de proyectos.
- Espacios de definición institucional (EDI): En estos espacios las instituciones podrán desarrollar, proyectos integrados, experiencias de campos y/o proyectos de Aprendizaje en Servicio.

- Espacios formativos complementarios: estos espacios posibilitan la integración de perspectivas multidisciplinares. Una opción válida podría ser el Aprendizaje en Servicio ya que enfrenta a los alumnos a situaciones reales donde, para su comprensión, necesariamente se debe recurrir al trabajo interdisciplinario.

En la Estructura Curricular Básica del Polimodal aprobada por el Consejo Federal de Cultura y Educación se prevén:

- Espacios propios de la modalidad destinados a proyectos:
- Economía y Gestión de las Organizaciones: Proyecto de Microemprendimiento.
- Producción de Bienes y Servicios: Proyecto Tecnológico.
- Comunicación, Artes y Diseño: proyecto de Producción y Gestión comunicacional.
- Ciencias Naturales: Proyecto de Investigación e Intervención Comunitaria.
- Humanidades y Ciencias Sociales: Proyecto de Investigación e Intervención Comunitaria.

En el caso de las dos últimas modalidades, se prevé que el proyecto tenga un componente de intervención comunitaria.

En definitiva, la inclusión del Aprendizaje en Servicio en el contexto de la transformación educativa se presenta como una estrategia válida para desarrollar en nuestros alumnos la participación ciudadana, el desarrollo personal y la orientación al mundo del trabajo.

Proyectos de intervención comunitaria en la transición hacia EGB3 y Polimodal

Escuela Agrotécnica de San Pedro, Jujuy

Prof. Normando Alfredo Balduin, Director y Daniel Cruz, alumno

La Escuela Agrotécnica San Pedro está ubicada en la zona selvática del Bosque Subtropical Jujeño. En realidad al bosque le está quedando sólo el nombre, porque este es un valle muy explotado por la agricultura de caña de azúcar y de hortalizas "de primicia" que se colocan en los grandes mercados del país. El establecimiento es una escuela pequeña que tiene ciento ochenta alumnos aproximadamente y está enclavada en medio de una zona rural, aproximadamente a unos setenta kilómetros de la ciudad capital y a diez kilómetros de la zona urbana más cercana.

La región está muy deprimida económicamente. La población que atendemos, que vive en los establecimientos agropecuarios y se desempeña como mandos medios, auxiliares u obreros, sufre la problemática general de la provincia y de la región.

La zona recibió un fuerte impacto debido a la creación de establecimientos agropecuarios que cambiaron sus pautas culturales. Les ofrecieron a cambio otros valores y los dejaron en una situación de postración y de resignación, convencidos de que vinieron a este mundo a sufrir y que no había más salida que emigrar a la ciudad cuando había algún pariente. Allí generalmente afrontan situaciones peores o más marginales, porque tampoco hay trabajo ni medios para conseguir sustento.

Esta zona tiene aproximadamente cinco mil habitantes dispersos en casi ciento setenta y seis explotaciones agropecuarias. De manera que nuestra comunidad era en realidad una población dispersa a la cual había que explicarle muy bien para qué estábamos y para qué servíamos, porque, si bien la gente aprecia la educación, ésta representa una carga económica importante.

El plan de estudios de nuestra escuela es de cinco años y propone la formación de un mando medio agropecuario. Tiene, además prácticas agropecuarias en las materias del bachillerato común y talleres donde se enseñan herrería, soldadura, carpintería, electricidad, etc.

Nuestro proyecto se llama *“Aprender produciendo, un esfuerzo propio y ayudas mutuas para aprender trabajando y superar limitaciones económicas”*.

Durante cinco años detectamos escaso interés en los pobladores para analizar su propia realidad. Era necesario que visualizaran su postración como algo posible de superar, contra lo que se podía luchar y, sobre todo, que reconocieran que la escuela podía ser útil para ello.

Además teníamos otro problema: demandar erogaciones no tradicionales a gente que antes mandaba a sus hijos a la escuela primaria, en donde se les daba el servicio de comedor, les quedaba cerca y además se les enseñaban las primeras letras. El alumno salía de la primaria sabiendo más que lo que sabía el padre pero no cambiaba su situación. Por lo general, el padre decía: “si mi hijo sabe más de lo que sé yo y no hay otro futuro más que éste, para qué seguir enfrentando semejante gasto escolar”.

Nos propusimos como objetivo animar a la comunidad para que participara dentro de la escuela, confrontar a padres y alumnos con experiencias básicas y elementales que podrían de alguna manera servirles de ayuda, presentar la realidad como algo que sí podía tener solución, demostrarles que la educación podía aportarles algo para resolver sus dificultades y, básicamente, resignificar la oferta escolar, incrementando la contención social y la retención de los alumnos.

La gestión y la planificación estuvieron a cargo del equipo de dirección y de todos los docentes de la escuela, principalmente los docentes técnicos, dado que es una escuela agrotécnica. Estos trabajos, que consistían en montar la granja escolar y luego reproducir la experiencia en los hogares, servían como eje de los contenidos curriculares. Montar la granja significaba fabricar herramientas, elaborar dulces y conservas. Se hicieron herramientas manuales y carretillas, no tanto porque resultaban más económicas, sino por demostrar que era posible construirlas, que ese proyecto estaba al alcance nuestro y no era muy lejana la posibilidad de paliar los problemas de la comunidad.

Como resultado de esta experiencia se economizó en el comedor; se pudieron otorgar algunas medias becas a los alumnos y también se les dieron algunos de los elementos, además de las herramientas, para que iniciaran huertas familiares en sus hogares.

Así la escuela también ofrece la oportunidad de presentar proyectos para mejorarla y las familias se sienten satisfechas al ver que la escuela es útil para los alumnos, para ellos y para la comunidad.

Proyectos de intervención comunitaria en la transición hacia EGB3 y Polimodal

Colegio "Martín Buber", Ciudad de Buenos Aires

"Proyecto de Voluntariado"

Lic. Marcelo Dorfsman, Rector

El colegio "Martín Buber" es un colegio integral con Jardín, Primaria y Secundaria, que pertenece a la comunidad judía. En este momento tenemos diez subproyectos en funcionamiento y, por eso, estar acá y escuchar otros proyectos es una fuente de inspiración y de aprendizaje para nosotros. Creo que ese es el valor de estas jornadas.

El "Proyecto de Voluntariado" de la escuela es parte de un proyecto institucional que venimos realizando hace tres años. Empezó con dos subproyectos: el de Enseñanza de Informática y el Proyecto de Asilos.

Poco a poco nuestros alumnos nos enseñaron que estos proyectos pueden crecer con voluntad. Nosotros les proponemos la posibilidad de insertarse en proyectos y ellos brindan su buena predisposición, los conocimientos que adquieren en la escuela y fuera de ella, su tiempo.

En este momento el Proyecto de Voluntariado es básicamente un proyecto optativo y extra escolar, pero tiene el valor de ser voluntario en una escuela en la que los alumnos están, por lo menos, tres o cuatro días a la semana durante todo el día hasta las 16:30 y luego siguen adelante con este tipo de proyectos.

Los objetivos del proyecto son:

1. Reconocer las problemáticas que afectan a la comunidad y analizar qué tareas se pueden llevar a cabo.
2. Promover actitudes críticas y comprometidas hacia problemáticas socioeconómicas.
3. Generar un espacio de trabajo en el que cada joven pueda brindar su tiempo personal y sus saberes en beneficio de las tareas comunitarias.
4. Favorecer el desarrollo de capacidades y saberes que les permita a los jóvenes su participación en actividades comunitarias. En algunas ocasiones estos se capacitan especialmente para participar en algunos de los proyectos

5. Generar un sentimiento positivo por parte de los jóvenes hacia sus propios valores y capacidades.

En estos proyectos ellos resignifican lo que aprenden en la escuela o lo que aprenden afuera. En el momento de brindar sus conocimientos y capacidades a la comunidad les dan la importancia que quizás no advertían antes.

Quiero resaltar lo que decía la Prof. Tapia en cuanto a pasar del asistencialismo a las actividades de promoción. Algunas de nuestras actividades son de asistencialismo solamente, pero otras actividades son realmente de promoción social.

Vamos a pasar al comentario de los proyectos. El de Informática para desocupados es el más antiguo: tiene tres años de funcionamiento.

Uriel Stivak, alumno

El proyecto consiste en enseñar computación a los desocupados que se acercan a través de Voluntarios en Red. Los capacitamos en el uso de procesadores de textos y planillas de cálculos para que se puedan insertar en el campo laboral de manera competitiva en relación con las demás personas, ya que muchas veces uno de los requisitos para poder trabajar es saber computación, escribir con un procesador de textos y saber manejar una planilla de cálculos. Hay varias máquinas a disposición de los alumnos, por lo cual pueden ir practicando todo lo que se les enseña, no sólo escuchar la teoría.

De esta manera nosotros también aprendemos mucho, porque hay cosas que yo, por ejemplo, no sabía de la computadora y cuando tengo que dar las clases las voy investigando. Preparo las clases aprendiendo muchas más cosas que me benefician. Además me sirve el hecho de hablar delante de la gente. Nos beneficiamos los dos: la gente que aprende computación y yo. Varias de las personas que hicieron el curso con nosotros consiguieron trabajo por el conocimiento de computación.

Lic. Marcelo Dorfsman, Rector

Lo que quería comentar en cuanto a este proyecto es que nosotros contamos con el apoyo de una organización no gubernamental, el "Joint" que ha creado lo que se llama la Red Solidaria, que articula varias instituciones. Los beneficiarios de este proyecto llegan a través de

la Red. Este proyecto en particular cuenta con el apoyo del Departamento de Informática y es uno de los que tienen mejor inserción en los contenidos curriculares.

El segundo proyecto es el de *Apoyo Escolar para niños carenciados*. Ofrecemos en varias escuelas la posibilidad de que alumnos de 4to. y 5to. año puedan brindar apoyo escolar a chicos que lo necesitan. En cada proyecto tenemos también referentes adultos. En este hay un coordinador de la escuela que es Licenciado en Ciencias de la Educación y orienta a los alumnos en las tareas específicas.

El tercer proyecto, el microemprendimiento "*Ojalá*", es una panadería comunitaria. Es una propuesta para adultos, también promovida por la Red Solidaria. Lo que hacemos básicamente es insertar alumnos de 1er. año para que ayuden a comercializar sus productos en toda la institución.

El cuarto proyecto, "*Actividades recreativas en el Hogar Municipal Nro. 9*", es uno de los tres proyectos relacionados con la tercera edad. Hemos visto que los jóvenes tienen un especial interés por trabajar con gente mayor. En este caso es un Hogar Municipal, visitado periódicamente por un grupo de alumnos que organizan actividades culturales o recreativas con los abuelos.

El quinto proyecto es el "*Cabalá Shabát*". Se trata de realizar una velada sabática los viernes a las cinco o seis de la tarde en un Hogar de ancianos. A ese mismo Hogar estamos yendo desde el año pasado, hemos establecido vínculos bastante duraderos.

Sheila Nebiesky, alumna

Vamos los viernes a este Hogar de ancianos que se llama "Bet Sion Duer". Hacemos juegos de preguntas y respuestas y todo tipo de adivinanzas que es lo que más les gusta a los abuelos, cantamos, charlamos con ellos, contamos chistes o hacemos lo que ellos quieren en ese momento. La experiencia es muy linda y enriquecedora. Nosotros les damos algo de nuestro tiempo, pero a la vez ellos nos brindan su conocimiento de toda una vida.

Lic. Marcelo Dorfsman, Rector

Entre otros proyectos apoyamos a la "Casa de Ronald Mc Donald" que es un hogar para chicos enfermos que vienen del interior. Nosotros ofrecemos apoyo escolar y realizamos

actividades recreativas con las familias. También tenemos dos elencos de teatro que van a escuelas carenciadas y a hogares de tercera edad.

Quería hacer mención especial a dos proyectos. Uno, que estamos iniciando, consiste en el relevamiento de barreras arquitectónicas. Es muy interesante, lo hemos propuesto a cincuenta alumnos de 2do. año y todos se han integrado. La idea es salir por la ciudad y hacer un análisis de cuáles son las barreras que obstruyen la movilidad de los discapacitados, básicamente los que van en sillas de ruedas. Esto lo hacemos conjuntamente con otra Organización, que es la AMIA. Nuestra idea es insertar este proyecto en el área de informática y de matemática ya que los alumnos tienen que salir a analizar los diseños, hacer mediciones. Junto con todo esto se va hacer un reclamo para la defensa de los derechos de los discapacitados.

El último proyecto es el de *“Marcha hacia Nuestras Fronteras”*. Este es nuestro proyecto Base, propuesto para 4to. año. El proyecto consiste en capacitación para prevención de la salud, primeros auxilios, tareas recreativas, apoyo escolar, pintura y machimbre. Este año iremos a una escuela de Mendoza a armar talleres y realizar todas estas tareas.

En primer lugar estamos consolidando todo esto como proyecto institucional. Esto es posible debido a que hay una coordinadora que lo impulsa y que ha logrado que a esta altura la tercera parte de la escuela (alrededor de ochenta alumnos) estén involucrados en proyectos solidarios y dando su tiempo en el voluntariado extra escolar.

En segundo lugar, estamos bregando para que cada año tenga su proyecto solidario. En este momento, 2do. año tiene el de *“Barreras arquitectónicas”* y 4to. año tiene el proyecto *“Marcha hacia Nuestras Fronteras”*.

En tercer lugar, estamos trabajando en la articulación de este tipo de tareas en los contenidos escolares, así como ya ocurre con el proyecto de barreras arquitectónicas y con el de enseñanza informática.

Pensamos que todas estas son tareas muy formativas que ayudan a la orientación vocacional de nuestros alumnos y a su formación humana y ética.

Proyectos de intervención comunitaria en la transición hacia EGB3 y Polimodal

Instituto Técnico Agrario Industrial, Monte Buey, Córdoba

Prof. Graciela Beatriz Coloso

Nuestro Instituto está ubicado en la localidad de Monte Buey a 270 km de Córdoba Capital, a 180 km de Rosario y 500 km de Bs As. Es de gestión privada, transferido a la provincia en 1993, con subsidios para la planta funcional. La región, agrícola ganadera, nos pedía técnicos capacitados para conducir sus propias empresas agrícolas. Eso es lo que hace nuestro colegio: trata de concientizar a los productores para que ellos mismos puedan manejar o conducir sus propias empresas agrícolas.

Nuestra economía regional fue creciendo desde el año 1900 con la llegada de los colonos europeos que incorporaron nuevas áreas de cultivo, hasta el año 1925. A partir de allí y hasta 1965 se estanca la producción agrícola debido al intenso proceso de desarrollo y la adopción de tecnologías de avanzada como la mecanización, los agroquímicos y la genética.

En el año 1963 se funda nuestro colegio y desde ese entonces incorpora a su curriculum el servicio comunitario.

En el año 1985 se produce una caída de la producción debido al deterioro de los suelos a causa de las nuevas tecnologías. Esto trae como consecuencia pérdida de efectividad de los suelos, un notable incremento de la erosión eólica e hídrica y caída de la rentabilidad de las empresas agropecuarias. Este proceso produce una crisis económica y social.

La problemática del desgaste de los suelos hace que los productores comiencen a sembrar de una manera más proteccionista. Comienza así la llamada "siembra directa" o "labranza conservacionista". De hecho, nuestro pueblo, Monte Buey, es denominado "Capital de la labranza conservacionista", por la difusión del sistema conservacionista y de la producción ecológica. A la vez, nuestro colegio trata de colaborar con los productores para que las siembras y todo lo que se haga en cuanto a producción agrícola sea más conservacionista.

Para revertir la situación del deterioro de los suelos, el INTA nos propone las siguientes alternativas:

1. Concientizar a los productores sobre la necesidad de practicar sistemas de producción conservacionistas
2. Diversificar la producción con actividades no tradicionales: frutícolas, hortícolas, cría de animales de granja y caprinos.
3. Diversificar la producción con explotaciones tradicionales: porcinos y tambo
4. Manejar los recursos naturales de la unidad productiva buscando rentabilidad con sustentabilidad.

Nuestro colegio, para satisfacer estas necesidades, ofrece una amplia gama de sectores con actividades diversificadas: laboratorio de suelo y agua, floricultura, carpintería, agricultura, horticultura, agroindustria, porcinos, lombricultura, apicultura, caprinos, ovinos y bovinos.

El ITAI, como colegio en servicio a la comunidad, brinda capacitación a través de sus diferentes sectores y los servicios que cada uno ofrece a la comunidad. El Laboratorio de suelos y aguas, por ejemplo, extrae muestras y las analiza dando a conocer información agro-meteorológica. En el sector Porcinos se desarrollan cursos de capacitación para productores y se investiga para empresas. En la sección Apicultura se cede el laboratorio y los implementos a terceros. En Avicultura se capacita para la cría y se investiga para empresas. En el sector cunicultura se realiza un asesoramiento general y se dictan cursos de capacitación. En la parte de ovinos y caprinos se provee de reproductores para el mejoramiento genético. En el taller se dictan cursos de electricidad, plomería y soldadura. Asimismo el ITAI, como escuela, realiza una cesión de sus instalaciones y recursos para la realización de seminarios, conferencias, convivencias y charlas. En el área de agricultura se dictan cursos, se adiestra en el uso de maquinaria agrícola y se conducen experiencias. En la carpintería se dictan cursos nocturnos para adultos. En la división de Horticultura y Fruticultura se asiste a productores y se promocionan las huertas familiares. Por último, en la división Floricultura se dictan cursos de floricultura y se planifican y atienden parques y jardines.

El ITAI se relaciona con diferentes empresas e instituciones: el INTA, semilleros, empresas privadas, productores, universidades, organismos oficiales provinciales, instituciones educativas de nivel primario, medio y terciario, cooperativas y la Municipalidad. Todo el alumnado participa en forma directa tanto en la planificación como en la ejecución de estas actividades.

Nuestro colegio apunta a diversificar la oferta institucional para un sector poblacional cada vez más amplio, lo que supone extender el esfuerzo educativo a la población estable,

los ex alumnos, los alumnos de otras instituciones, los productores de la región, las empresas agropecuarias, agroindustriales y de servicio.

Entendemos que la dinámica generada debe adaptarse a espacios, momentos y personas distintas, para así romper estereotipos. Por ello se tiende a diversificar los servicios para la comunidad y de esta forma ofrecer modelos productivos que buscan impulsar formas alternativas de fuentes laborales. Igualmente se trata de establecer convenios con asociaciones intermedias para llevar adelante proyectos conjuntos, favoreciendo la investigación y el desarrollo y constituyéndose en agente de extensión activa en toda la región a través de una interrelación permanente.

Las líneas de acción de nuestro colegio responden a las expectativas del entorno regional acordes con los objetivos de la Ley Federal de Educación. Tienden a generar una dinámica institucional, formular espacios curriculares con conceptos más amplios y diversos, trabajar con proyectos globalizados, formar integralmente siguiendo las tendencias del desarrollo tecnológico, formular espacios curriculares amplios y diversos, trabajar con proyectos globalizados y modulares, crear espacios de formación docente en conjunto con FEDEAP (Federación de Escuelas Agropecuarias Privadas) y validar cursos de capacitación profesional agropecuaria dictados por organismos especializados o profesionales.

La intención de nuestro colegio es enfatizar, cada vez más, acciones que signifiquen capacitación en el servicio a la comunidad.

Proyectos de intervención comunitaria en la transición hacia EGB3 y Polimodal

Colegio “Fortunato Bonelli”, San Nicolás, Buenos Aires

Prof. María del Carmen Trincado, Directora

Para nosotros este Seminario es una muy rica oportunidad de intercambio que nos permite ver que estamos acompañados en lo que hacemos y que todo esto se encuadra en un marco teórico del que participan otros. Agradecemos a los que están aquí y nos ayudaron para llegar y a los que no están, que quedaron en San Nicolás y también nos ayudaron mucho.

La Escuela Media Nro 3 de San Nicolás “Fortunato Bonelli”, está ubicada en el centro de la ciudad y es la escuela media más antigua. Nuestros alumnos provienen de los barrios más diversos y han hecho sus experiencias de EGB en escuelas de barrio. Eso también nos caracteriza: una matrícula que proviene de hogares de padres trabajadores, que si bien tienen una alta expectativa con respecto a la escolaridad de sus hijos, también desisten con facilidad frente a los problemas y a las dificultades que se les presentan.

Los objetivos básicos de nuestra gestión en la escuela son lograr la permanencia de los alumnos en el sistema educativo y volver atractiva la escuela a través de proyectos en los que los alumnos se sientan no solamente testigos, sino gestores y participantes activos.

Hasta la llegada de la Ley Federal de Educación contábamos con las modalidades de Bachiller en Gestión y Administración y Bachiller Pedagógico. Estamos reformulando esas orientaciones y lo que encontramos como posible fue en el Polimodal, Economía y Gestión de las Organizaciones y Ciencias Sociales, que hemos implementado en dos opciones. Estas son: una modalidad orientada a Educación, para la cual contamos con los espacios curriculares que tenían que ver con la Modalidad de Bachiller Pedagógico y la otra opción es Situaciones de Riesgo e Intervención Comunitaria.

En nuestro PEI, uno de los pilares es planificar sistemáticamente salidas de aprendizaje a la comunidad. Debo confesar que nos fue mucho más fácil planificar las salidas con la orientación de Gestión y Administración. Nos pareció más rápido que los alumnos fueran a empresas a conocer situaciones donde podían involucrarse en el mundo del trabajo. Estamos considerando

esto para, con el marco teórico que nos dan las asignaturas y los espacios curriculares nuevos, encontrar y propiciar en los alumnos la capacidad de observar situaciones mejorables, volver y reelaborarlas con el marco teórico de las asignaturas. Aquí está lo nuevo para nosotros: alentar a los alumnos en la búsqueda de posibles soluciones a eso que detectamos como mejorable.

Profesora Adriana Donadío, Vicedirectora

Hablar de un proyecto pedagógico, de un proyecto educativo, implica hablar de cómo se fue creando, cómo se fue gestando. El proyecto tiene una larga trayectoria.

Primero, 5to Pedagógico salió a las escuelas primarias a dar información sobre nuestra escuela. Los chicos volvían a las escuelas de las que procedían para contar qué modalidades teníamos. Luego de ese contacto, fue surgiendo de parte de ellos mismos la necesidad de ir a esas escuelas, pero ya en otro carácter.

De parte de los docentes, con un plan muy antiguo como es el Bachillerato Pedagógico con dieciséis asignaturas en 5to año, surgió la necesidad de vincularse de manera interdisciplinar y de retroalimentar la teoría con la praxi pedagógica. Consideraban que no era suficiente ir a la escuela a observar sino que se debía ir a la escuela a participar, a intervenir. Esa también era la demanda de los alumnos.

Un proyecto debe partir de una problemática y la problemática de nuestro proyecto apareció porque la descubrieron los alumnos. Descubrieron que había escuelas con muchas más necesidades que las nuestras, espacios marginales, de riesgo social, donde ellos podían intervenir. En este contexto o mejor dicho en esta sucesión de contextos, porque nuestro trabajo apunta a contextualizar y recontextualizar y ser más abarcativos, surgió el proyecto. Se trató con la Escuela Nro 15 del Barrio Mataderos, altamente marginal de San Nicolás, con el 60% o 70% de chicos con necesidades básicas insatisfechas también, con la Escuela de Villa Alpina, base del Cerro Champaquí, que nuestros alumnos visitaron y donde aportaron lo que pudieron conseguir.

Aunque todo lo hacemos con nuestro propio esfuerzo, no creemos ni adherimos a la pedagogía del voluntarismo. Adherimos a la pedagogía de la intervención en lo social, adherimos a la continuidad de la tarea, adherimos a la solidaridad. No adherimos al planteo de la postmodernidad, adherimos a continuar.

Profesora Enriqueta Costa, Coordinadora del Proyecto

Yo soy la profesora coordinadora de esta actividad. Trabajamos en conjunto con otros profesores del Área de Pedagogía tanto en 4to año como en 5to año. Están involucrados los docentes de Pedagogía, Psicología, Didáctica, Filosofía de la Educación, Organización, Administración y Legislación Escolar.

Para llevar adelante esta tarea detectamos las necesidades reunidos con los directivos, no sólo de Media sino también de EGB. De pronto suelen surgir trabajos con asilos, hogares de niños, con la escuela de Villa Alpina, etc. A partir de allí, el marco teórico es revisado en el aula y los alumnos hacen CDs interactivos, implementan talleres de informática que trabajan junto con los docentes de EGB, trabajos en Price y en Bibliotecas.

Mariano Rivas, alumno

Toda esta experiencia que vivimos empieza a principio de año cuando se nos avisa que vamos a realizar estas pasantías. Lo primero que se siente es miedo porque uno no sabe con qué se va a encontrar y cómo va a poder expresarse con chicos. Es volver a la primaria pero esta vez no como alumno sino como maestro y formar parte de ese círculo de alumnos y maestros. Había que pensar cómo encontrarse con los chicos en el taller; cómo aprender para enseñar; cómo expresarse. Además, a veces uno ve lo que quiere ver; pero diversas causas hacen que uno vea otras realidades. Encontrarse con chicos que a veces no iban a la escuela porque no tenían zapatillas, u otras causas, lo hacen a uno sentirse más agradecido por lo que tiene y más comprometido con los demás. Lo que nos deja todo esto es un recuerdo que no se puede olvidar; porque son muchas sensaciones juntas vividas en un mismo tiempo.

Proyectos de intervención comunitaria en la transición hacia EGB3 y Polimodal

Escuela Provincial de Educación Técnica Nro. 4 Junín de Los Andes, Neuquén

Prof. Juan Carlos Navarro

Nuestra escuela tiene alrededor de doscientos alumnos y la matrícula se incrementó a partir de nuestro Proyecto Educativo Institucional. Este proyecto tiene dos vertientes, una en relación con lo pedagógico y otra en relación con lo comunitario, en función de los objetivos del colegio: la retención de los alumnos, y la capacitación para un mercado laboral que está bastante restringido.

Junín de los Andes está rodeado por una zona rural bastante amplia donde hay varias comunidades aborígenes que subsisten gracias a una ganadería muy precaria, sustentada en la cría de ovejas y chivos. Esto genera una intensiva degradación de la tierra y poco a poco las economías de estas comunidades se ven más restringidas, con lo cual sus proyectos de futuro son cada vez son menores. Estas comunidades subsisten a través de la asistencia de la provincia.

Entendíamos que la escuela debía ser una escuela abierta, que teníamos que estar inmersos en la comunidad y no aislados de ella como si estuviéramos en una campana de cristal y nuestras vivencias no pertenecieran al pueblo donde estamos radicados. De manera tal que empezamos de a poquito a salir hacia fuera.

Una de las propuestas fue justamente llevar el aula hacia afuera. Hay unas fotos donde el aula está en el medio del bosque porque, junto con los pobladores del lugar, estábamos analizando sus problemáticas y las cualidades del lugar para poder darles algunas soluciones.

Al estudiar la problemática, el alumno debe recurrir a todos sus conocimientos, adquiridos en el aula y en el taller, y ponerlos al servicio de los demás, usando la tecnología disponible. Partes de la turbina, por ejemplo, fueron hechas con chapa, recicladas del gabinete que la vieja ENTEL nos había donado. Somos como un cementerio de elefantes y cada tanto "manoteamos" fierros de ahí y vamos haciendo cosas.

Todo esto es profundamente satisfactorio para los alumnos porque, ellos tuvieron relación directa con el usuario, el poblador, que suele ser una persona muy agradecida. Cuando uno da, impensadamente recibe el doble. De a poco la escuela se fue abriendo y, cada vez con mayor frecuencia, los pobladores fueron recurriendo a nuestro establecimiento para comunicarnos sus problemas. Estas necesidades se trabajan con los alumnos como problemática local y, a partir de un estudio, se verifica cuál es realmente la necesidad y qué posibilidades de solución tiene. A partir de allí empezamos a trabajar.

El proyecto pedagógico consiste asimismo en superar la dicotomía del aula por un lado y el taller de la escuela técnica por el otro. Intentamos eliminar la fractura manifestada en el hecho de que a los alumnos les gustaba ir al taller porque trabajaban con las manos y en el aula se aburrían porque el profesor de matemática o de dibujo los tenía sentados haciendo cálculos en el pupitre.

Lo cierto es que hoy tengo alumnos que, antes que dibujar van al taller a elaborar las maquetas previas de proyectos que pueden ser solución para un poblador. De a poco estamos tratando de implementar aulas- taller donde los espacios sean transversales y se comuniquen.

Desde el ciclo básico, los alumnos, a partir de un club de ciencias y ferias de tecnología, van capacitándose en esto de ir aplicando soluciones tecnológicas sencillas para que el poblador las pueda manejar posteriormente en forma eficiente. Cuando llegan al ciclo superior, directamente hacemos trabajos de campo y monitoreamos los desarrollos aunque no tenemos hasta el momento resultados estadísticos en cuanto a la eficiencia en el uso de los recursos que proveemos a los pobladores. Sin embargo, los proyectos son dinámicos, por cuanto hay que medirlos a través del tiempo. En el video que trajimos habla un poblador que utiliza un aerogenerador y que por eso pudo por primera vez en su vida prender cuatro lamparitas en su vivienda. Inclusive no gasta más pilas de radio (único medio en el campo para comunicarse) que cuestan mucho y además contaminan. Esto para él significó un beneficio interesante para su economía.

Este es el camino en el que estamos.

4. Premio Presidencial “Escuelas Solidarias” 2000

Proyectos galardonados con el Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" 2000

Primer Premio

San Rafael, Mendoza Escuela Provincial de Educación Técnica 4-124 "Reynaldo Merín"

Presentación del Proyecto "Independencia para mi vida".

Motivados ante la situación de inmovilidad y dependencia de personas con discapacidades motoras que, por su situación económica, no están en condiciones de adquirir una silla de ruedas, los estudiantes de 5to y 6to año de esta escuela técnica diseñan y construyen sillas de ruedas motorizadas y manuales para ser distribuidas gratuitamente por organizaciones de la comunidad.

El proyecto comenzó cuando la realidad que vivían los 400 alumnos de la Escuela hizo necesario buscar alternativas. Docentes y directivos advirtieron la apatía generalizada, cierta tendencia a la deserción escolar y un divorcio entre la entrega remisa de los alumnos a sus estudios y las exigencias que les reclamaría su futuro laboral. Las perspectivas eran muy negativas. El problema parecía ser la disociación entre la vida real y los estudios. Así se concibió la posibilidad necesidad de dar sentido a lo aprendido permitiendo que la enseñanza en clase pueda ser aplicada. Los alumnos fueron consultados y, del análisis de las diversas necesidades que advertían en la comunidad, surgió la decisión de trabajar para discapacitados motores que por dificultades económicas no podían acceder a una silla de ruedas.

El diseño del proyecto partió de un diagnóstico de la realidad, un análisis cualitativo y cuantitativo coordinado por el profesor de Ciencias Sociales. A continuación, visitaron ortopedias para conocer las circunstancias de su producción y los precios del mercado, realizando posteriormente una comparación a partir de sus propios costos de diseño, cálculo y construcción de sillas.

Además, el proyecto integró contenidos de las materias de Taller de Mecanizado, Soldadura, Electrónica y Automatización, Autocad, Máquinas Eléctricas y Formulación y Evaluación de Proyectos.

La puesta en marcha sirvió para medir el entusiasmo de los alumnos que se involucraron en todos los aspectos, y algunos de ellos descubrieron habilidades y facetas que no se habían puesto de manifiesto hasta entonces. El caso más evidente fue el perfil comercial que algunos desarrollaron, dada la necesidad de contar con ayuda financiera y lograr un producto de bajo costo que pueda ser útil a quienes tenían dificultades económicas.

Al mismo tiempo, los profesores advirtieron un cambio en las conductas y las actitudes de los alumnos, un renovado entusiasmo, creciente responsabilidad, actitudes participativas y mayor autoestima. Esto redundó en el clima general del Colegio y en superar las situaciones de deserción que se habían detectado.

El título del proyecto, "Independencia para la Vida" hacía alusión a la necesidad de muchos discapacitados de contar con medios para tener independencia de movimiento. Sin embargo, en su implementación, los mismos alumnos vivieron una experiencia que les permitió dar un paso importante hacia su autoestima y su propia independencia en relación al mundo en el que viven, aumentando, al mismo tiempo, su experiencia laboral.

En resumen, esta escuela se propuso motivar a jóvenes que, por su contexto socioeconómico y cultural, podían ser proclives a abandonar los estudios. Lo hizo a partir de su propio Proyecto Educativo Institucional (PEI), con el afán de cubrir no solo el aspecto educativo sino incorporando el aprendizaje-servicio, con el cual se pretende revalorizar las experiencias educativas en un nuevo escenario. Los estudiantes no sólo realizan una tarea valiosa para la calidad de vida de los discapacitados motores, sino que mejoran su rendimiento académico y su capacitación.

Del testimonio de los alumnos Oscar Andrés Roldán y José Luis Ulloa:

"En realidad, se trata de un proyecto que heredamos de los chicos de años pasados. Comenzó en el año 1998, que fue cuando los primeros alumnos investigaron y realizaron esta silla de ruedas. El proyecto fue presentado en la Municipalidad de San Rafael y fue declarado de interés departamental. Con esto se consiguió un sponsor; con su aporte y la confianza que depositaron en nosotros, pudimos hacer la silla."

"Una vez terminada la silla fue donada a una señora de muy bajos recursos. No se imaginan la cara de felicidad, ya que esta señora, o estaba en la silla, o estaba en la cama. No tenía otra forma de moverse. Recordamos esa expresión de alegría por la silla. Por eso, si bien tenemos satisfacción por haber ganado el premio, nosotros decimos

que la mayor satisfacción es ver la cara de las personas a las que les donamos las sillas."

"Debemos destacar la participación de los profesores. Ellos nos apoyan y nos dan libertad para trabajar, dentro de nuestro humilde establecimiento. Contamos con máquinas muy precarias para hacer las sillas y el problema es que los talleres son muy chicos y no podemos trabajar todos juntos."

"Nuestro aporte es muy pequeño comparado con las necesidades que hay. Pero pensamos que si ponemos un granito de arena vamos a llevar adelante un buen proyecto entre todos, ya que los discapacitados son muy discriminados."

"Queremos agradecer este premio. Vemos que no gana uno, sino que ganamos todos. Nos llevamos a casa un ejemplo de vida."

Segundo Premio

Bariloche, Río Negro

Taller de Capacitación Integral “Enrique Angelelli”

Presentación del Proyecto “Los Jóvenes y los Ancianos”

La escuela-taller “Enrique Angelelli” nació en 1995, en el barrio denominado 34 hectáreas, un barrio extremadamente pobre constituido hace unos ocho años producto del traslado de otros cinco barrios periféricos de la ciudad de San Carlos de Bariloche.

Las características propias del barrio y sus habitantes derivaban en una demanda creciente de asistencia hacia la escuela. Los directivos de la escuela se pusieron a trabajar sobre esta característica con el lema “aunque sea uno muy pobre siempre tiene algo para dar”, partiendo de la idea de que siempre se podía dar algo a los demás y que la escuela también tenía algo para ofrecer.

El proyecto nació como una idea de la institución, entre la dirección y un conjunto de maestros: ser solidarios y trabajar con la comunidad. Los alumnos se sumaron a la propuesta y se analizó la situación del barrio, tratando de descubrir quiénes eran los más necesitados dentro de esta realidad carenciada. Y ellos encontraron, mediante trabajos de investigación, que los ancianos eran las personas más necesitadas de la zona. Para atender sus necesidades básicas se constituyó un grupo “base” que lleva adelante el proyecto.

La puesta en marcha involucró a distintas áreas y lo integró con los talleres que funcionaban en la escuela. El taller de computación trabajó con el informe técnico y social que era un insumo para el inicio del proyecto, y en otros talleres tuvieron la posibilidad de arreglar las casas de los ancianos, tomando medidas, proyectando y construyendo ventanas y puertas.

De esta forma se originó el proyecto. Desde entonces, los chicos atienden a un grupo de ancianos del mismo barrio, aportando ayudas de distinta índole, tales como arreglo de viviendas y muebles, cocina en los fines de semana, búsqueda de leña, asistencia en salud. Trabajan también en la escuela lo relativo a compilación de datos, presupuestos, elaboración de proyectos y su gestión para lograr los recursos económicos necesarios que permitan mejorar la calidad de vida de los ancianos.

El atacar simultáneamente problemas de integración de la enseñanza de ciclo y taller de oficio, de identidad institucional, de relación con la comunidad y de valores solidarios es un objetivo institucional. El Proyecto Institucional "Los jóvenes y los ancianos" posibilita trabajar estas problemáticas. Ha permitido concretar la integración "ciclo taller" viendo ambas cosas como un todo desde el punto de vista del proceso de enseñanza aprendizaje, y afianzar prácticas institucionales integrando las distintas áreas curriculares desde contenidos con real significación. También logró abrir nuevos canales de comunicación entre la escuela y la comunidad, destacar los valores de solidaridad de los jóvenes del barrio y, en algunos casos, colaboró en la construcción de su proyecto de vida.

La experiencia permite a los alumnos asumir un protagonismo positivo entre los vecinos y sus pares, que logró en muchos casos que jóvenes que habían abandonado la escuela, concluyeran sus estudios, adquirieran capacitación laboral, aprendieran a organizarse y descubrieran que podían convertirse en líderes de su comunidad.

Del testimonio de Ana Patricia Pereira y Cristián Catrín

"Nosotros decidimos trabajar por los abuelos después de un tiempo en que teníamos muchos problemas. El barrio 2 de abril es el más carenciado de Bariloche. A veces llegan donaciones, pero eso lleva a muchas peleas internas, porque todos tratan de recibir algo."

"Empezamos con esto en 1996. Un día decidimos hacer algo por nosotros y por el barrio. Nos juntamos en un grupo y salimos a recorrerlo para ver cuáles eran los problemas más graves. Vimos que la situación económica y social era muy grave y descubrimos que hay gente que necesitaba más que nosotros. Los abuelos y los discapacitados eran los que más solos estaban y ellos no podían salir a pedir o decir que necesitaban ayuda."

"Entonces comenzamos a confeccionar ropa. Hicimos camperas y otras prendas para ellos, esa fue la tarea principal de las chicas. Los chicos trabajaron en carpintería: así armaron mesas, sillas, puertas y ventanas. Todo se hizo con mucho esfuerzo, porque para nosotros es muy difícil conseguir las cosas."

"Ahora también contamos con un comedor que abre los domingos. Se invita a los abuelos, se comparte lo que tenemos con ellos y nos conocemos entre todos. Algunos no salían de su casa por miedo a que les robaran. Ahora vienen a la escuela y confían en nosotros, compartimos la vida con ellos: las alegrías y también los malos momentos."

“También realizamos visitas en las que cortamos leña, les hacemos el aseo y les limpiamos la ropa. O bien, los llevamos a la salita de salud del barrio. Un grupo se encarga de los trámites que ellos no pueden hacer. Así logramos, por ejemplo, que les den energía eléctrica a cinco abuelos y estamos peleando para que otros también accedan a este servicio. Otro tipo de trámites importantes son los de conseguir la pensión.”

“El grupo estable lo componen diez alumnos, pero cuando hay necesidades o surge algún problema grave, se suman muchos más. Esto sucedió cuando fue la primera gran nevada, por ejemplo. Mientras todos festejaban en la ciudad, nosotros sufríamos. Los abuelos no tenían leña y se les hundía el techo. Tampoco tenían para comer. Los tuvimos que llevar a la escuela porque se morían de frío y hambre. Así estuvimos todas las vacaciones de invierno en la escuela, ya que la nieve siguió.

“El año pasado nos pasó algo grave. Se murió una abuelita por desnutrición. No tenía calefacción ni comida y nosotros no pudimos hacer nada. No teníamos recursos y el Municipio estaba fundido, por lo que era muy difícil conseguir cosas. Nunca vamos a olvidar esa experiencia. Pero esto nos da más fuerza para acompañar a los que quedan abandonados por sus familiares y no tienen nada.”

“Nuestro sueño es poder tener una casa de día, para que ellos estén ahí y compartan con nosotros. Hay abuelos que no tienen casa, viven dando vueltas por la ciudad. A veces los tenemos en la escuela, pero por ahora no tenemos donde alojarlos. El sueño que tenemos es usar esta plata que ganamos para hacerles una casa que sea de ellos. Queremos destacar que todo esto es voluntario y por los abuelos. Y agradecer el premio en nombre de ellos, ya que lo que ganamos es para ellos. También queremos agradecer en nombre de la escuela. Y manifestarles que estamos contentos. De verdad lo necesitamos. Gracias.”

Tercer Premio

Ciudad de Buenos Aires Escuela Superior de Comercio "Carlos Pellegrini"

Presentación del "Programa de Acción Solidaria"

Entre las numerosas escuelas públicas de gestión estatal que en los últimos años comenzaron a desarrollar actividades solidarias, la Escuela Carlos Pellegrini se destaca por su grado de expansión y por el número de estudiantes involucrados en el "Programa de Acción Solidaria".

Este Programa comenzó a funcionar en el año 1985. La reflexión de la Escuela los llevó a dejar de privilegiar la excelencia académica como único objetivo y plantear otros objetivos como, por ejemplo, ser un ciudadano responsable, consciente de la realidad social. La escuela contaba con espacios de contención y orientación de los alumnos, así como distintos lugares donde se trataban de enseñar valores, desde donde se sintió la necesidad de vivirlos a través de un servicio a la comunidad. A su vez, el Programa de Reforma de la Universidad de Buenos Aires estableció integrar en el currículo, en forma obligatoria, la práctica de servicio social, a fin de vincular la teoría con la práctica y desarrollar actitudes de solidaridad.

El programa está dividido en dos partes: el aprendizaje en el servicio comunitario, a cargo de alrededor de mil alumnos de 1er. y 2do. año, y el voluntariado, que involucra a los alumnos de 3er. a 6to. año. Desarrollan sus actividades acompañados por educadores y observadores y es habitual que muchos alumnos de los cursos mayores acompañen las actividades de los más pequeños.

Los estudiantes se distribuyen en 17 proyectos diferentes, que abarcan actividades de apoyo escolar y de recreación, trabajo en instituciones para la tercera edad y para madres solteras, proyectos de primeros auxilios, campañas de prevención de enfermedades, y otras.

Los proyectos, a su vez, están divididos de acuerdo con los turnos del colegio. La escuela está organizada en tres turnos: mañana, tarde y vespertino. Hay hasta cinco divisiones por año. En los dos primeros años, la materia es curricular, lo que significa cuatro horas mensuales para la coordinación de cada proyecto.

Cada proyecto tiene ciertas etapas. Ante todo, se evalúan las necesidades que presentan las instituciones y la comunidad, para poder responder a ellas. Luego se planifica el "día de campo",

que es una jornada en la que se concurre a las instituciones donde se va a trabajar. Cuando termina esa actividad se realiza una reunión para evaluarla y, con el apoyo de los docentes, se analizan aciertos y errores cometidos en el trabajo. Si bien los docentes trabajan como coordinadores, haciéndose responsables de los proyectos y acompañándolos, también hay un coordinador de los alumnos. Las actividades están programadas y coordinadas por chicos de 3er. a 6to. año.

Los docentes realizan los contactos con diversas instituciones y establecen convenios de cooperación con las mismas, en los cuales se identifican las necesidades de la institución y las actividades que realizarán los alumnos, en base a un diagnóstico.

Es importante destacar que se trata de un Programa que se orienta a la comunidad pero tiene, además, una clara intencionalidad pedagógica sino, no sería aprendizaje-servicio.

Por lo tanto, tiene que cubrir la expectativa y la demanda de la organización comunitaria con la que trabaja y, además, cubrir las propias demandas de aprendizaje.

Todavía es pronto para evaluar los logros que se alcanzan con este Programa, pero resultan evidentes los aprendizajes obtenidos, la mejora en las pautas de convivencia y la actitud de los alumnos, que se vuelven ciudadanos más críticos.

Comentario de los alumnos Celeste Garay, Romina Solano, Mercedes Groba, Camila Chicón, Matías García, Mayaan Feldman:

“Hay proyectos en los que trabajamos con chicos con discapacidad mental y motriz. También hay proyectos de apoyo escolar, hay trabajos con madres solteras, hogares de niños, etc. Lo que se hace habitualmente es una convivencia con los alumnos de 1er año, para que mediante los juegos y otras actividades puedan ir conociendo la acción solidaria. También se hacen convivencias de aprendizaje para los coordinadores y hay una comunicación constante con los directores de las instituciones, como el rector o el vicerrector.”

“Los objetivos generales que contemplamos se orientan a que cada egresado pueda incorporar ciertos valores y evitar el simple asistencialismo. Son importantes, ya que cambian actitudes; se pueden aprender cosas y cambiar. Por ejemplo, dejar de sentir lástima por las personas discapacitadas y aprender a la vez muchas cosas de ellos. Así se puede devolver al colegio lo aprendido, haciendo el trabajo comunitario. No por devolverle algo, sino porque se lo siente y porque se aprende mucho de ello.”

Menciones del Premio Presidencial "Escuelas Solidarias"

Primera Mención

Ramona, Santa Fe Escuela Media Nro. 3023 "San José de Calasanz"

Proyecto "Escuela, Comuna, Comunidad y Feria de las Ciencias".

A partir de investigar un tema tradicional como "el agua", los alumnos de esta Escuela descubrieron que el agua que consumían en su pueblo contenía arsénico. Junto con los docentes y las autoridades escolares, asumieron como propio el problema e hicieron que la cuestión del agua sobrepasara los límites de la hora de Biología.

Integrando conocimientos de Informática, Ciencias Sociales y Matemáticas, los alumnos hicieron estadísticas, diseñaron encuestas de opinión, produjeron un video para TV y realizaron múltiples actividades de concientización en su comunidad.

Mediante este proyecto se logró, además de varios premios en Ferias de Ciencias, que el pueblo obtuviera una planta potabilizadora y el tendido de la red de agua corriente. Se llevaron a cabo actividades tendientes a informar los plazos y características de la obra, a través de programas en radio y televisión, afiches, volantes, un servicio de información telefónica desde el mismo establecimiento escolar y buzones en lugares estratégicos del pueblo. Además, el hospital local, a partir de los datos obtenidos por los alumnos, inicie un plan de diagnóstico y prevención de los efectos del arsénico en la salud de la población.

Actualmente los alumnos trabajan en el desarrollo y la difusión de un jabón con alta concentración de hierro, que prevenga las consecuencias del arsénico en la población rural a la que aún no llega el tendido de agua corriente potabilizada.

Segunda Mención

Necochea, Buenos Aires

Escuela de Educación Técnica Nro. 2 “Gral. Mariano Necochea”

Proyecto: “Vivienda Digna”

Concientes de la seria problemática de vivienda para el núcleo urbano Necochea – Quequén, los alumnos de 6to. año de esta escuela técnica, con orientación en construcciones, se preocuparon por aportar soluciones al déficit habitacional.

Con el asesoramiento de la Universidad Nacional de Mar del Plata y en articulación con otras organizaciones de la comunidad, desarrollaron estrategias de autoconstrucción asistida. La implementación del proyecto significó la acción coordinada de directivos, docentes y alumnos. Estos, entre otras acciones, capacitaron a los autoconstructores. De esta manera se pudo poner en marcha un proyecto de 10 módulos de vivienda y firmar un convenio para completar acciones entre el Instituto Nacional de la Vivienda, el Municipio y la Escuela de Educación Técnica Nro. 2.

Tercera Mención

Junín de los Andes, Neuquén

Centro de Educación Integral “San Ignacio”

Proyecto: “Obras que perduran”

El Centro se encuentra ubicado en una zona rural con importante presencia de comunidades Mapuches, de las que provienen la mayoría de los alumnos. La realidad de tierras fiscales erosionadas y sobrepastoreadas, con una economía de subsistencia de base ganadera y prácticas de transhumancia estacional (terrenos de veranada e invernada) significó un marco propicio para incorporar en el Proyecto Institucional estrategias que apuntaran a mejorar la calidad de vida de la población.

Los alumnos de EGB3 y Polimodal de la escuela rural construyeron invernaderos, realizaron instalaciones de riego y apiario y brindaron asesoramiento en comercio de hortalizas y miel. También apoyaron la alfabetización de adultos y realizaron campañas de preservación del ambiente.

Cuarta Mención

Junín de los Andes, Neuquén Escuela Provincial de Educación Técnica Nro. 4

Proyecto: "Aprovechamiento de las energías renovables por el aprovisionamiento de agua y electricidad en áreas rurales del Departamento de Huiliches, en la Provincia de Neuquén"

En una zona con carencia de agua y electricidad, los productores veían limitadas sus posibilidades de cultivar determinadas frutas finas, más rentables en el mercado, por falta de energía eléctrica, necesaria para conservarlas en heladeras. Por otra parte, los alumnos de los años superiores de la escuela, luego de un período de diagnóstico, detectaron que la iluminación habitual de la zona (lámparas de aceite y gas) provocaba problemas visuales y respiratorios en los habitantes. Comenzaron entonces a diseñar molinos para el aprovechamiento de la energía eólica, que resultaba una tecnología que se podía transferir a pobladores sin recursos ni conocimientos como para reparar otro tipo de tecnología.

Con el apoyo y recursos de organismos oficiales y organizaciones de la comunidad, los alumnos del Ciclo Superior de Talleres construyeron e instalaron molinos, pantallas solares, aerogeneradores y turbinas hidráulicas para el aprovisionamiento de agua y electricidad. Esto posibilitó el desarrollo de diversos microemprendimientos productivos: huertas familiares, criaderos de aves, industrialización de productos, cámaras frigoríficas, secadores de frutas y verduras y fabricación de dulces.

Por su calidad académica y su impacto social, el trabajo fue premiado en la Feria Mundial de Ciencias de 1999.

Quinta Mención

Las Heras, Mendoza Escuela Nro. 4–143 “ El Algarrobal”

Proyecto: “La Escuela contra el mal de Chagas”

En el “Programa escolar de erradicación de la Vinchuca” los alumnos investigan, se capacitan, dan conferencias, realizan campañas de prevención y desinsectación de las viviendas, etc. Los alumnos elaboraron y comprobaron una hipótesis: las condiciones habitacionales, socioeconómicas y sanitarias que presentan las zonas suburbanas donde está inserta la escuela favorecen la proliferación de vinchucas.

A partir de encuestas a la población se formularon los objetivos del Proyecto, para lograr que los miembros de la comunidad conozcan los alcances de la enfermedad y las formas de prevenirla. Si bien surgió a partir de una investigación de Educación Cívica de 9no. año, se involucraron también los docentes de otras asignaturas y los directivos. El objetivo principal fue lograr la participación activa de la comunidad en la eliminación del mal y conformar una red de líderes escolares que participen en la lucha contra la enfermedad.

Esto significó generar una articulación con otras escuelas e instituciones comunitarias de la zona y establecer contactos con los medios de comunicación, que se hicieron eco del proyecto colaborando con el video que desarrollaron los alumnos.

Sexta Mención

Bahía Blanca, Buenos Aires Profesorado de Educación General Básica e Inicial “Vicente Fatone”

Proyecto “Apoyo Escolar, una posibilidad para todos”

El proyecto aspira a mejorar los aprendizajes de alumnos que asisten a varias escuelas de la ciudad de Bahía Blanca, priorizando aquellas situadas en barrios con dificultades socioeconómicas.

Se puso en marcha a partir de un relevamiento de necesidades educativas y de la intención de prevenir el fracaso y la deserción escolar:

La tarea consiste en que los alumnos del profesorado se reúnen los sábados en dos turnos, contemplando la coordinación con docentes y directivos de las escuelas involucradas, el desarrollo de espacios de diálogo con los padres de los alumnos y talleres integradores, junto con actividades de capacitación e intercambio de experiencias con estudiantes de otros profesorados y colaboradores. El proyecto asegura el asesoramiento de los docentes del Profesorado y la interacción con los temas desarrollados en las asignaturas que ellos dictan.

La articulación con ONGs permitió que consiguieran recursos materiales que cubrieran las necesidades mínimas de alimentación dentro de la actividad (meriendas) y que facilitaran las actividades de enseñanza.

Séptima Mención

Santa María, Catamarca Escuela Media Nro. 824 "Abel Acosta"

Proyecto: "Este campo nos necesita: Lombricultura"

Este proyecto ha logrado revertir la situación de empobrecimiento del suelo de la localidad. El deterioro se había producido por la práctica del monocultivo y el empleo incorrecto de fertilizantes y agroquímicos, a los que se sumaron los factores climáticos (sequía, erosión).

Estas circunstancias llevaron a buscar el asesoramiento de la Universidad Nacional de Catamarca y a realizar una investigación acerca del uso de desechos orgánicos en función del aumento de productividad de los campos. La misma escuela se constituyó en campo de investigación y del compromiso institucional surgió el proyecto premiado. A través de la práctica de la lombricultura, los alumnos han mejorado, no sólo la calidad de la tierra de su propia escuela, sino que han generalizado esta práctica entre los productores de la zona, que recurren a la escuela en donde reciben plantines de lombrices armados por los chicos.

Síntesis de las doce experiencias solidarias finalistas

Gral. Las Heras, Buenos Aires

Escuela Técnica Polimodal Nro. 1 “Corbeta Uruguay”

Proyecto: “El Espacio Herense y su organización a través del tiempo”

Convencidos de que “el espacio social es historia”, los alumnos y docentes de una escuela urbano marginal de Gral. Las Heras, Pcia. de Buenos Aires, deciden trabajar sobre el propio espacio y su historia, recuperando la memoria de la región.

Así, desde 1998, están construyendo un archivo histórico que cobra especial relevancia, dado que en los alrededores no hay museos ni archivos que preserven el patrimonio cultural.

Los alumnos hicieron un relevamiento, recolectaron información, tomaron y restauraron fotografías, conformaron una exhibición de un centenar de fotos y realizaron un video documental. Hoy en día, el Archivo Histórico Fotográfico de la Memoria Herense está abierto a toda una comunidad que se enorgullece en mostrar su pasado.

Ciudad de Buenos Aires

Escuela Técnica Nro 19

Proyecto: “Solidario”

Los alumnos de 3er a 5to año brindan clases de informática a alumnos más pequeños de un grupo de escuelas de zonas de atención prioritaria. También las maestras de las escuelas involucradas reciben asistencia técnica de los “jóvenes maestros”. Asimismo, dictan clases de informática elemental para los padres de los alumnos.

Gaiman, Chubut

Escuela Agrotécnica Nro 733

Proyecto: “La educación al servicio de la producción agropecuaria”

Los alumnos elaboran mensajes rurales (video, periódico y radio) con información y asistencia técnica a pequeños productores de la zona que les permite mejorar su productividad y difundir los conocimientos adquiridos en la escuela.

Monte Buey, Córdoba **Instituto Técnico Agrario Industrial**

Proyecto: "Interacción I.T.A.I. - Comunidad Regional"

Preocupados por el descenso de la productividad de la región y por el acelerado deterioro de los suelos, el Instituto incorporó a su currículo servicios comunitarios, pensados como herramientas de aprendizaje y como vías de ofrecer alternativas para revertir la situación local. Entre los servicios que la escuela presta a la comunidad se cuenta un Laboratorio de suelos y aguas, que determina la capacidad productiva, cualidades y aptitudes del agua, indica nutrientes disponibles, y sugiere prácticas de manejo, y una Estación agrometeorológica que suministra datos útiles a los productores, y colabora en la validación terrestre de observaciones satelitales de cultivo.

La escuela organizó sus diversas áreas como modelos de emprendimientos productivos autosuficientes y autogestionados, desde los que se hace extensión a la comunidad mostrando alternativas de producción no tradicionales en la región.

Santa Rosa, La Pampa **Colegio Universitario Liceo Informático II**

Proyecto: "Salir de la Calle para entrar al Mundo. Etapa Juntos"

Este proyecto permite que niños y adolescentes carenciados, accedan al uso de la tecnología informática. Los alumnos del Tercer Ciclo de la EGB del establecimiento brindan apoyo escolar en informática a alumnos de escuelas que no poseen computadoras, a niños y jóvenes con necesidades especiales, y a niños provenientes de hogares con necesidades básicas insatisfechas.

Tunuyán, Mendoza **Escuela Río Tunuyán**

Proyecto: "Radiometeorología, Aprender y Servir"

A través de la radio una escuela rural de frontera de personal único, transmite información meteorológica necesaria en éste medio agrícola. Propone además, la organización de una red de radios entre escuelas rurales de la zona, ya que es el medio de comunicación más utilizado y económico que tienen a su alcance.

Ruiz de Montoya, Misiones Instituto Línea Cuchilla 1104

Proyecto: “Clasificación de la basura”

El Proyecto Escolar de Educación Ambiental se desarrolla desde el aula y tiene en cuenta a toda la institución escolar y a la comunidad. Su propósito es buscar soluciones a problemas ambientales e incentivar el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y tolerancia. Los alumnos clasifican la basura: la inorgánica se usa como insumo en el sector fundición y moldeo de la Escuela Técnica y con el producto se realizan prácticas en el sector Tornería; la basura orgánica, es insumo del sector Huerta, que con descomponedores primarios produce abono orgánico de primera calidad. El abono orgánico se utiliza en la huerta y el excedente se comercializa. La huerta, abastece a la Institución de verduras frescas sin agroquímicos y los alumnos realizan campañas de difusión del proyecto (puerta a puerta) por los barrios.

Aluminé, Neuquén Jardín Integral Nro 20

Proyecto: “Cuidemos el Medio”

El proyecto nace como respuesta a la contaminación y desertificación de la zona. La idea es concientizar a la población, comenzando por los niños más pequeños, acerca del cuidado del medio ambiente. Todos los alumnos del nivel inicial de la escuela realizan campañas mediante afiches, programas de radio, un periódico mensual, tareas de reciclado, entrega de bolsas de residuos a las familias. Además, regalan un arbolito a cada bebé que nace en el Hospital de Aluminé para que su familia lo plante y lo vea crecer.

Rawson, San Juan Escuela Nro 077 “Saturnino Sarassa”

Proyecto: “Juntos, Dulces y algo más...”

Este proyecto integra los contenidos curriculares de la escuela y el trabajo cooperativo de los padres de los alumnos con una campaña provincial contra una plaga que afecta la producción los frutos de la zona. Se realizan encuestas y relevamientos en el vecindario, se hacen estadísticas, se recolectan frutas y se producen dulces artesanales.

Las Tapias – Angaco, San Juan Instituto “Juan José Paso”

Proyecto: “Sembrando nuestro futuro”

La escuela posee una superficie de 3000 metros cuadrados cultivada y se propuso extender la práctica de la huerta escolar a las familias de los alumnos, intentando buscar nuevos caminos para el desarrollo económico y social de la comunidad. Los alumnos participan en la huerta escolar, comercializan los productos, visitan las huertas familiares y brindan asesoramiento. Confeccionan, además, una revista informativa. De esta manera posibilitan una mayor producción en beneficio de la escuela y la comunidad aprovechando las instalaciones de la institución y los talleres con el objetivo de reactivar la explotación apícola y propagar la instalación de huertas familiares.

Villa Guillermina, Santa Fe Escuela Gral. “José de San Martín”

Proyecto: “La Escuela, la Huerta y la Tercera Edad”

Este proyecto hace posible que los abuelos de la comunidad compartan sus experiencias con los alumnos que realizan los trabajos propios de una huerta. Así, mientras los alumnos aprenden, los abuelos producen sus propios alimentos. La Escuela intercambia plantines con miembros de la Comunidad.

San Miguel de Tucumán, Tucumán Escuela de Capacitación Técnica “Dr. Benjamín Araoz”

Proyecto: “Instalación y puesta en Servicio de Estaciones Radioeléctricas de Alta Montaña”

Esta escuela de capacitación técnica desarrolla un proyecto a través del cual está instalando 11 radios en escuelas rurales de alta montaña. De esta forma, combaten el aislamiento en el que se encuentran, y les ofrecen una posibilidad de expresión a los niños.

Discurso del Sr. Presidente de la Nación, Dr. Fernando de la Rúa al concluir la entrega de los Premios Presidenciales “Escuelas Solidarias”

Señor Ministro, Señores Ministros y Subsecretarios de las Provincias, Señores Secretarios y Funcionarios del Ministerio de Educación, Rectores, Directores del Colegios, Maestros y Maestras, alumnos y alumnas. Todos estamos ganados por la emoción. La convocatoria del Premio Presidencial “Escuelas Solidarias” se ha traducido en una serie de proyectos que revelan el sentimiento profundo de la solidaridad. Sé que ha sido difícil para el comité de selección elegir los trabajos, tantos y tan importantes, que llegaron de todo el país. Y esto es lo primero que quiero subrayar: el sentimiento solidario que se da a lo largo y a lo ancho de toda la República. Maestros y alumnos de todas partes han trabajado en estos proyectos y los han enviado como una síntesis de ese sentimiento profundo que nos vincula.

En segundo lugar, destaco la importancia de los trabajos de cada uno pensando en ayudar al otro y servir a la comunidad, en hacer algo por el bien común. Esto tiene un enorme valor. Porque significa educar en el sentimiento y recoger en la educación los valores del amor y la solidaridad. A todos y cada uno nos ha emocionado la lectura de los proyectos preseleccionados, cada uno de los cuales tuvo su recompensa, que es modesta por ahora, pero esto irá creciendo. Y quiero decirles a los que no ganaron que no importa, lo importante es haber participado. Cada uno sabe lo bueno que ha hecho y lo lleva en el corazón. Los que ganaron han triunfado en una competencia leal y legítima. Cuando yo los empecé a leer, muchas veces se me anudó la garganta de emoción y de alegría, así que consideré que era bueno que esto lo compartiéramos. Y voy a referirme al Primer Premio, esta silla de ruedas que han fabricado, que está aquí cerca. Realmente estamos necesitados de la fabricación de sillas de ruedas para su distribución a muchas personas inválidas, que tienen derecho a contar con ellas. He proclamado el derecho de la personas con discapacidad motriz a la silla de ruedas, y cómo las precisamos.

Quizá este sea un día para recordar por largos años, y los días que se recuerdan por largos años son días históricos. El día en que por primera vez se realizó este concurso de “Escuelas Solidarias” abriendo un camino nuevo, innovador en el sistema educativo, es un día histórico.

Este árbol que me entregaron los chicos, esta Araucaria o este Pehuén como allá lo llaman, quedará como un testimonio de él. Y lo voy a plantar en la Quinta de Olivos, ya que es un sitio público del Estado, para que cuando pase el tiempo y crezca, otros presidentes puedan saber también de estos concursos solidarios que hicimos en un día de agosto del año 2000. Y los chicos que la visiten también podrán verlo y recordarlo.

Que esto siga, Señor Ministro, y por favor, que ninguno de los que tienen mención aquí se vaya sin su premio, sin su aporte y que esto lo difundamos en todas las escuelas. Para que sepan en qué consistieron los trabajos y para que en el concurso del año próximo cada uno ponga lo mejor de sí, a ver si gana el premio. Mientras tanto digamos: hay alegría, alegría porque todos hemos puesto entero el corazón al servicio de la solidaridad.

5. Apéndice

I.- PREMIOS ESPECIALES en adhesión al Premio Presidencial "Escuelas Solidarias"

En adhesión al Premio Presidencial "Escuelas Solidarias", edición del año 2000, se entregaron "premios especiales" a experiencias educativas solidarias de nuestro país.

Los mismos fueron otorgados por organismos gubernamentales, organizaciones de la sociedad civil, y empresas con el fin de contribuir al fortalecimiento de estas experiencias, compartiendo la idea de que la educación es una responsabilidad común entre los que enseñan, los que aprenden y la sociedad en su conjunto, para fomentar el crecimiento humano.

Estas experiencias educativas solidarias fueron seleccionadas de entre las 3000 presentadas al Premio Presidencial. La elección de los premios especiales se realizó en conjunto con las entidades a cargo del premio, y para la evaluación se tuvieron en cuenta aquellos proyectos que tuvieran por lo menos un año de ejecución y respondieran a las temáticas específicamente solicitadas.

A continuación, les ofrecemos una síntesis de las experiencias premiadas.

Premio otorgado por Correo Solidario Andreani

El Premio especial a los dos mejores proyectos de huertas escolares con proyección comunitaria que consistió en la donación de una huerta orgánica. Esta donación comprende los materiales y la capacitación necesaria para su desarrollo.

Proyecto: "Mi huerta, tu huerta, nuestra huerta"

Escuela: Nro. 4427 "Josefa Frías de Aramburu"

Gestión: estatal **Localidad:** Cafayate. Salta

Interrelaciones comunitarias: INTA, Municipalidad, Concejo Deliberante, radios, canales de cable.

El "cambio de dueño" de muchas fincas de la zona produjo el desalojo de antiguos ocupantes de las tierras, desocupación y aumento de la pobreza. Las familias se trasladaron a barrios periféricos donde hay poca tierra y falta de agua para riego de huertas. Consecuentemente, se produjo un déficit alimentario en estos hogares.

Mediante el desarrollo de este proyecto, especialistas del INTA ofrecen cursos para docentes y alumnos de la escuela que, de esta manera, incorporan conocimientos que pueden ayudarlos a mejorar su calidad de vida.

Proyecto: “Nuestra pequeña huerta experimental”

Escuela: Nro. 4 “Dr. Juan Francisco Seguí”

Gestión: estatal **Localidad:** Villaguay. Entre Ríos

Interrelaciones comunitarias: EMETA, INTA.

Motivados por los docentes, los alumnos organizaron huertas en la escuela y en las casas de familia. Las huertas familiares, que incorporan técnicas novedosas, favorecen el trabajo cooperativo y solidario entre los miembros de la comunidad educativa y permiten adquirir conocimientos sobre métodos de producción de alimentos. A través del trabajo de la huerta se integran y articulan los distintos contenidos educativos.

Premio entregado por LAPA S.A

El Premio especial al mejor proyecto relacionado con la promoción turística consistió en dos pasajes a Buenos Aires.

Proyecto: Creación del Museo Vivo de San Martín Norte

Escuela: Nro. 6070 Jornada Completa con Albergue “Fray Bernardo Arana”

Gestión: estatal **Localidad:** San Martín Norte. Santa Fe

Interrelaciones comunitarias: Secretaría de Cultura de la Municipalidad, Centro de artesanos local, Centro tradicionalista, Iglesia, Escuela Media, Club.

Se promovió la creación del Museo como respuesta a la falta de recursos económicos, de fuentes de trabajo y a la pérdida de la identidad cultural de la comunidad. Se realizaron acciones para obtener el espacio físico necesario para su funcionamiento, se incorporaron estudiantes de arqueología e historia y se elaboraron afiches y folletos de promoción. Todas estas acciones vincularon contenidos curriculares con el trabajo comunitario.

Premio entregado por Entidad Binacional Yacyretá

Premio especial a los mejores 12 proyectos relacionados con el cuidado del agua y del medio ambiente. Cada proyecto recibió como premio un viaje a la represa que cubre gastos de traslado, estadía y pensión para un contingente de 46 personas incluyendo a los docentes y acompañantes.

Proyecto: Clasificación de la basura

Escuela: Instituto Línea Cuchilla

Gestión: privada **Localidad:** Ruiz de Montoya. Misiones

Interrelaciones comunitarias: Municipalidad, Cooperativa Agrícola y de Consumo, Cooperativa de Servicios, comercios de la zona

El Proyecto Escolar de Educación Ambiental se desarrolla desde el aula buscando soluciones a problemas ambientales e incentivando el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y tolerancia.

Los alumnos clasifican la basura: la inorgánica se usa como insumo en el sector fundición y moldeo de la Escuela Técnica y con el producto se realizan prácticas en el sector Tornería; la basura orgánica es insumo del sector Huerta, que con descomponedores primarios produce abono orgánico de primera calidad. El abono orgánico se utiliza en la huerta y el excedente se comercializa. La huerta abastece a la Institución de verduras frescas sin agroquímicos y los alumnos realizan campañas de difusión del proyecto por los barrios.

Proyecto: "Sembrando nuestro futuro"

Escuela: Juan José Paso

Gestión: Estatal **Localidad:** Las Tapias. Angaco

Interrelaciones comunitarias: Salud Pública, Unión Vecinal, INTA, Escuela de Fruticultura y Etnología.

La escuela se propuso extender la práctica de la huerta escolar a las familias de los alumnos, intentando buscar nuevos caminos para el desarrollo económico y social de la comunidad. Los alumnos participan en la huerta escolar, comercializan los productos, visitan las huertas familiares y brindan asesoramiento. Confeccionan además una revista. De esta manera, posibilitan una mayor producción en beneficio de la escuela y la comunidad, aprovechando las instalaciones de la institución.

Proyecto: "Juntos, Dulces y algo más..."

Escuela: Escuela Saturnino Sarassa

Gestión: estatal **Localidad:** Rawson. San Juan.

Interrelaciones comunitarias: otras escuelas; Programa de Control y Erradicación de la Mosca de los Frutos de la Dirección de Sanidad Vegetal de San Juan.

Este proyecto integra los contenidos curriculares de la escuela y el trabajo cooperativo de padres de alumnos con una campaña provincial contra la plaga que afecta la producción de frutos. Se realizan encuestas y relevamientos en el vecindario, se hacen estadísticas, se recolectan frutas y se producen dulces artesanales.

Proyecto: La educación al servicio de la producción agropecuaria

Escuela: Escuela Agrotécnica N° 733

Gestión: estatal **Localidad:** Gaiman. Provincia de Chubut

Interrelaciones comunitarias: INTA, Plan Social Agropecuario, canales de TV, radios, CORFO, Asociación Cooperadora.

Los alumnos elaboran mensajes rurales en soportes como videos, periódicos y emisiones radiales, con información y asistencia técnica a pequeños productores de la zona. La difusión de estos mensajes tiene un doble beneficio: permite mejorar la productividad del sector y difundir los conocimientos que los alumnos adquieren en la escuela.

Proyecto: Interacción ITAI – Comunidad Regional

Escuela: Instituto Técnico Agrario Industrial

Gestión: privada **Localidad:** Monte Buey, Córdoba

Interrelaciones comunitarias: Empresas privadas, productores, Universidades, Cooperativa, Municipalidad, INTA, Organismos oficiales provinciales.

Preocupados por el descenso de la productividad de la región y por el acelerado deterioro de los suelos, el Instituto desarrolló un laboratorio de suelos y aguas, que determina cualidades y aptitudes del agua y una estación agrometeorológica que colabora en la validación terrestre de observaciones satelitales de cultivo.

La escuela organizó sus diversas áreas como modelos de emprendimientos productivos autosuficientes y autogestionados, desde los que se hace extensión a la comunidad mostrando alternativas de producción no tradicionales en la región.

Proyecto: La escuela, la huerta y la tercera edad

Escuela: Gral. José de San Martín

Gestión: estatal **Localidad:** Villa Guillermina, Santa Fe

Interrelaciones comunitarias: Pro-huerta del INTA, Comuna local.

Este proyecto hace posible que los abuelos de la comunidad compartan sus experiencias con los alumnos que realizan los trabajos propios de una huerta. Así, mientras los alumnos aprenden, los abuelos producen sus propios alimentos. La escuela intercambia plantines con miembros de la comunidad.

Proyecto: Campaña contra el dengue “Más vale prevenir”

Escuela: “Luis Jorge Fontana”

Gestión: Estatal **Localidad:** Formosa, Formosa.

Interrelaciones comunitarias: Ministerio de Desarrollo Humano de Formosa, Instituto de Colonización y Tierras Fiscales, Municipalidad, TEUCO S.A.

Debido a la presencia de focos que favorecen la reproducción del mosquito transmisor del

dengue y a la falta de información sobre la enfermedad, los alumnos de esta escuela llevan adelante una campaña de prevención que involucra a la comunidad de la zona.

Proyecto: Radiometeorología. Aprender y Servir

Escuela: Río Tunuyán

Gestión: rural **Localidad:** Tunuyán. Mendoza

Interrelaciones comunitarias: Policía, productores, otras escuelas

Con el instrumental que posee la escuela, los alumnos envían información para productores de la zona y público con acceso a equipos VHF sobre el estado de los caminos y visibilidad, datos de la temperatura, presión, viento, humedad, suelo y precipitaciones.

Es un proyecto que capacita laboralmente a los estudiantes en el aprendizaje de la informática y su rápida transferencia a otras áreas. Asimismo, a través de las transmisiones radiales, incentiva la expresión oral de los alumnos y la incorporación de un lenguaje específico y de la lectura e interpretación de diferentes fuentes de información técnica.

Proyecto: Salud

Escuela: Nro. 6260

Gestión: estatal **Localidad:** San Manuel. Santa Fe

Interrelaciones comunitarias: Centro asistencial "Dr. Jorge Martínez", Ministerio de Bienestar Social

En una zona con gran cantidad de viviendas de barro, con grietas en las paredes y sin agua potable, los alumnos realizan prácticas de potabilización de agua de pozo y tareas de "embarrado" y blanqueo de las viviendas. Junto a padres y ex alumnos, se trabajó vinculando las áreas curriculares; de esta manera el proyecto logró mejorar la calidad de vida de la población y colaboró en la prevención del mal de chagas.

Proyecto: Cuidemos el agua para una calidad de vida

Escuela: Colegio Jean Piaget

Gestión: privada **Localidad:** San Salvador de Jujuy. Jujuy

Interrelaciones comunitarias: Embajada de Preservación y Conservación del Ambiente, Agua de los Andes, Dir. de Hidráulica, Bibliotecas Locales, H.C. Deliberante de la Ciudad de San Salvador de Jujuy, representantes políticos, instituciones educativas, comunidades barriales, firmas comerciales.

Frente al problema del desabastecimiento de agua y a la falta de información sobre su uso, cuidado y preservación, los alumnos del Colegio diseñaron campañas de comunicación sostenidas

en la producción de folletos y afiches. Asimismo, presentaron un proyecto de ordenanza municipal en el Concejo Deliberante de la Ciudad y, de esta manera, lograron transmitir a la comunidad los conocimientos necesarios para encarar acciones en pro del cuidado y preservación del agua.

Proyecto: Creación Grupo Ecológico CIMA

Escuela: Centro Educativo Manuel Belgrano **Gestión:** estatal

Localidad: Villa Huidobro, Córdoba

Interrelaciones comunitarias: Municipalidad, H.C. Deliberante, Coop. de Electricidad, Vivero forestal, Grupo de protección al animal, Hospital. Municipal, Policía, Bomberos, Centros Educativos.

Debido a la acumulación de basura, la caza indiscriminada y la extinción de especies de la zona, se desarrollaron actividades de promoción del cuidado del medio ambiente entre los habitantes de la zona. Se realizó la forestación de barrios, la limpieza de baldíos para convertirlos en lugares de recreación y la colocación de contenedores de residuos patógenos.

Premio entregado por el Establecimiento Las Marías S.A.C.I.F.A

El Premio especial al mejor proyecto solidario vinculado a la manufactura de productos regionales consistió en \$1000 para el desarrollo del proyecto.

Proyecto: Cooperativa escolar "Manos unidas"

Escuela: Nro. 1-127 "Elías Villanueva" **Gestión:** estatal **Localidad:** Jocolí, Mendoza

Interrelaciones comunitarias: INTA, Municipalidad de Lavalle

Se organizó una cooperativa escolar de trabajo como alternativa concreta de subsistencia en el futuro cercano. En la cooperativa se elaboran dulces y conservas artesanales regionales en colaboración con familias y con especialistas. De esta manera, se brinda una alternativa a los jóvenes en una zona de alto nivel de desocupación y subocupación, sumado a la falta de emprendimientos comunitarios.

Premio entregado por Empresa Unilever de Argentina S.A.

Premio especial a los tres mejores proyectos que promueven la higiene y la salud en la comunidad. El premio consistió en tres computadoras para cada escuela.

Proyecto: "Interesándonos por nuestra salud, apreciamos nuestra vida"

Escuela: Nro. 1149 "José Hernández"

Gestión: estatal **Localidad:** La Criolla. Santa Fe

Interrelaciones comunitarias: Hospital Rural Nro. 17, Samco La Criolla.

Dado que no existe un centro asistencial en la zona, cerca del 90% de las familias no recibe asistencia médica. En este contexto, los alumnos realizaron una investigación sobre el tipo de alimentación de las familias, difundieron los temas investigados mediante volantes y una revista, y ofrecieron charlas a cargo de profesionales. En esta primera etapa se logró el trabajo participativo de los diversos miembros de la comunidad.

Proyecto: Jornada de Higiene y Salud

Escuela: Nro. 312

Gestión: estatal **Localidad:** Campo Ramón. Misiones

Interrelaciones comunitarias: Municipalidad, Hospital SAMIC, Círculo Odontológico, Escuelas vecinas, Medios de comunicación.

La Escuela realizó actividades tales como charlas para padres, capacitación a docentes y la preparación de la Jornada Anual de Higiene y Salud. Esto ayudó a mejorar el nivel de información en la comunidad sobre educación para la salud.

Proyecto de Capacitación de Promotores de Salud Odontológica

Escuela: Escuela de Nivel Secundario Nro. 30.

Gestión: estatal **Localidad:** Hermoso Campo. Chaco

Interrelaciones comunitarias: Municipalidad, Hospital local, odontólogos de la zona.

Se desarrollaron talleres teórico-prácticos a fin de capacitar a los estudiantes como promotores de salud bucodental. Así, alumnos y profesionales, con equipamiento móvil, realizaron controles odontológicos y acciones de promoción de salud bucodental en los barrios. Ello repercutió en el mejoramiento de la salud bucal de la población.

Premio entregado por Programa Santa Clara S.A. Contenidos.com

Premio especial al mejor proyecto en el que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación hayan contribuido a un fin solidario. El premio consistió en una computadora multimedia.

Proyecto: "Volver a vivir"

Escuela: Educación Media Nro. 3 "F. Bonelli"

Gestión: estatal **Localidad:** San Nicolás – Buenos Aires

Interrelaciones comunitarias: Empresa “Fortunato Bonelli”, ONADOT, Feria del Libro San Nicolás, otras escuelas.

Estos alumnos realizaron un CD informativo para las bibliotecas de la ciudad sobre donación de órganos. Ello permitió que la comunidad obtuviera información sobre un proceso que posibilita que mucha gente siga viviendo. Consiguieron, además, pasantías en el Hospital Zonal San Felipe y en “Onadot” (organización de apoyo a la donación de órganos y tejidos).

Premios entregados por el Ministerio de Desarrollo Social y Medio Ambiente de la Nación

Premio especial a las iniciativas de las organizaciones de la sociedad civil para establecer alianzas estratégicas con la escuela en el desarrollo de experiencias solidarias.

El Señor Secretario de la Tercera Edad y Acción Social Lic. Ernesto Aldo Isuani entregó el primer premio que consistió en \$5000 para el desarrollo del proyecto.

Proyecto: “El beso de la equidad y la paz”

Escuela Cristiana Evangélica Argentina

Ciudad Autónoma de Buenos Aires

La institución desarrolla su proyecto en localidades de fuerte riesgo social: el Barrio Ejército de los Andes “Fuerte Apache” y centros comunitarios rurales en Misiones, Santiago del Estero, Mendoza y Neuquén. En esos contextos procuran crear un espacio de intercambio como alternativa solidaria a la marginalidad, la violencia y la desigualdad de oportunidades.

La Señora Coordinadora del Centro Nacional de Organizaciones de la Comunidad (CENOC) Lic. Catalina Nosiglia entregó el segundo premio consistente en \$2000 para el desarrollo del proyecto

Proyecto: “Las prácticas en lo no formal. Una propuesta de animación socio-barrial”

Instituto de Formación Docente Nro. 2

Chos Malal-Neuquén

Los alumnos del Instituto de Formación Docente concurren a barrios carenciados para apoyar a los alumnos en las tareas escolares y ofrecerles talleres alternativos. Este apoyo fortalece la autoestima de los chicos y les brinda seguridad y confianza en sus posibilidades, lo cual favorece su permanencia en la escuela

Premio entregado por el Foro del Sector Social

El Premio especial a los dos mejores proyectos de articulación y alianza estratégica de la escuela con las organizaciones de la comunidad consistió en la cantidad de \$500 para cada uno.

Proyecto: "Una manera de vivir"

Escuela Especial de Formación Laboral N° 2120

Paraje El Ciervo, Departamento Vera, Provincia de Santa Fe

La integración de jóvenes discapacitados, con afecciones múltiples, de perfil socioeconómico bajo y en situación de alto riesgo social es un desafío al que la institución responde con el compromiso de brindarles alternativas para su desarrollo integral y espacios solidarios para su integración socioafectiva.

Proyecto: "Servicios comunitarios juveniles en la comunidad de la zona"

IPEM N° 182 Dr. Jorge W. Abalos-CÓRDOBA

Este proyecto contribuye a la creación de un espacio social de relación y participación juvenil donde los alumnos manifiestan sus inquietudes solidarias a través de múltiples actividades de proyección a la comunidad. Para ello se relacionan con distintas organizaciones de la sociedad civil, con el centro de Jubilados y con el Centro de Desarrollo Infantil Municipal.

II.- Agenda del 3er. Seminario “Educación y servicio a la comunidad” 1999

MARTES 24 DE AGOSTO

9.00	Acreditación-Entrega de materiales
10.30	Apertura: Sr. Subsecretario de Programación Educativa y de Evaluación de la Calidad Educativa, Lic. Pablo Narvaja. Sr. Ministro de Cultura y Educación, Dr. Manuel García Solá
11.00	Presentación de estímulos y concursos para escuelas con proyectos comunitarios: Lic. Lizzie Wagner, CENOC, Secretaría de Desarrollo Social; María Rosa Martín, Foro del Sector Social; Sra. Mercedes Caride, FUNDALEU.
11.30	Conferencia: aprendizaje, solidaridad y transformación educativa. Prof. María Nieves Tapia, Coordinadora Área “Escuela y Comunidad”. Dirección General de Investigación y Desarrollo Educativo.
12.30	Teleconferencia: El Rol del docente en el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio. Dr. Andrew Furco, Director Service Learning Research & Development Center, University of California at Berkeley. Dr. Roberto Roche, Titular de Psicología, Director del Instituto de Pro-Socialidad, Universidad de Barcelona.
13.30	Receso (Lunch)
14.30	Panel: Fundamentos conceptuales del aprendizaje-servicio. Panorama internacional y nacional. Lic. Daniel Filmus, Director FLACSO. Prof. Susana Mackinnon, Directora de Enseñanza Media, Pcia de Mendoza. Lic Pablo Elicegui, Universidad del Salvador
15.30	Panel: Proyectos de Intervención Comunitaria en EGB 3 y Polimodal. Prof. Andrea Pacifico, Comisión Diseño Curricular, Pcia Santa Fe. Lic. Ruth Penschasky, Programa ZAP, Ciudad de Buenos Aires.
16.30	Talleres simultáneos para docentes, presentación de experiencias.

MIÉRCOLES 25 DE AGOSTO

9.30	Apertura de las II Jornadas y Feria Intercolegiales de la Solidaridad: presentación de las escuelas participantes.
10.00	Panel: Proyectos de intervención comunitaria en la transición hacia la EGB 3 y Polimodal. Experiencias de escuelas de distintas provincias y la Ciudad de Buenos Aires.
11.00	Talleres simultáneos para docentes y estudiantes: presentación de experiencias.
12.30	Conclusiones:Hacia la integración del aprendizaje-servicio en la “normalidad” de la vida escolar. Sra. Directora General de Investigación y Desarrollo Educativo (a cargo) Prof. Ana Lía Fernández. Prof. María Nieves Tapia, Coordinadora Área “Escuela y Comunidad”
13.00	Cierre del Seminario: Entrega de los subsidios ofrecidos por el CENOC. Sra. Directora del CENOC, Lic. Beatriz O. De Amadeo. Sr. Subsecretario de Programación Educativa y de Evaluación de la Calidad Educativa, Lic. Pablo Narvaja
14 a 17	Feria abierta a escuelas. Recorrido de la Feria. Talleres para estudiantes

III.- Agenda del 4to. Seminario Internacional "Escuela y Comunidad" 2000

MARTES 29 DE AGOSTO

8.00

Inscripción y Acreditación

9.30

Palabras de bienvenida.

Presentación de los objetivos y metodología del Seminario.

Prof. María Nieves Tapia, Coordinadora del Programa Nacional Escuela y Comunidad del Ministerio de Educación .

Prof. María Marta Mallea , Vice-coordinadora del Programa Nacional Escuela y Comunidad del Ministerio de Educación

10.30

Conferencias:

1- Para participantes por primera vez:

Escuela y Comunidad a cargo de la Prof. Nieves Tapia.

2- Para participantes de Seminarios anteriores:

Panel: "Aprendizaje y servicio a la comunidad en la experiencia internacional".

-Lic. Margarita Lenk (Universidad de Colorado, Estados Unidos)

- Dr. Ruy Pauletti (Universidad de Caxias do Sul, Brasil).

- Lic. Carmen María Castillo Porras (Universidad de Costa Rica)

Moderador: Lic. Pablo Elicegui.

3- Para alumnos de escuelas nominadas:

Taller de intercambio de experiencias.

12.30

Receso

Recorrido por los Stands de ONGs.

14.30

Talleres temáticos.

a. Integración de los proyectos de aprendizaje –servicio en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

b. Evaluación de proyectos de aprendizaje-servicio.

c. Talleres de temáticas específicas: salud, apoyo escolar, huerta y microemprendimientos comunitarios, tecnología-radio y comunicación, ambiente, tercera edad.

15.30

Entrega del Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" a cargo del Sr. Presidente de la Nación, Dr.

Fernando De la Rúa, y del Sr. Ministro de Educación Lic. Juan José Llach.

-Presentación de las escuelas premiadas

MIÉRCOLES 30 DE AGOSTO

9.00

Conferencia: "Criterios de calidad de los proyectos de aprendizaje-servicio".
Dr. James C. Kielsmaier. Director Ejecutivo del Consejo Nacional de Liderazgo Juvenil, EE. UU.

11.00

Presentación de Proyectos Galardonados con el Premio Presidencial.
Moderadora: Lic. Liliana Goldberg y Lic. Alejandra Calcagno.

13.00

Receso
Recorrido por los Stands de ONGs.

14.00

Talleres temáticos: continuación.
Reunión con referentes provinciales.

16.30

Receso

17.00

Panel: "Proyectos de intervención comunitaria en EGB 3 y Educación Polimodal"
1. Proyectos solidarios en los espacios de Orientación y Tutoría . Economía y gestión de las Organizaciones: Prof. Eduardo Tasca.,
2. Producción de Bienes y Servicios: Ing. César Linietsky.
3. Comunicación, Artes y Diseño: Lic. Stella Maris Muiños de Britos
4. Ciencias Naturales: Lic. Hugo Labate.
5. Humanidades y Ciencias Sociales: Prof. Sara Melgar, Prof. Pilar Migone.
Moderadora: Lic. Alba González.

18.30

Finalización de Actividades.

JUEVES 31 DE AGOSTO

9.00

Panel: "Educación en la Solidaridad como política educativa"
Lic. Juan José Octavio Bordón, Dr. Juan Carlos Tedesco.
Moderadora: Prof. Nieves Tapia.

10.30

Panel: Presentación de los tres proyectos galardonados con el Premio Presidencial.
Moderadora: Lic. Alejandra Calcagno.

11.30

Receso

12.00

Conclusiones: Prof. María Nieves Tapia

12.30

Entrega de Premios Especiales otorgados por:

- Ministerio de Desarrollo Social y Medio Ambiente.
- Centro Nacional de Organizaciones de la Comunidad (CENOC)
- Entidad Binacional Yaciretá
- Establecimiento Las Marás SACIFA
- Foro del Sector Social
- Fundación Internacional Talentos para la Vida
- Correo Solidario Andreani
- LAPA S.A
- Programa Santa Clara S.A Contenidos.com
- Unilever de Argentina S.A

13.00

Palabras de Cierre a cargo del Sr. Secretario de Educación Básica, Lic. Andrés Delich.

IV.- Bibliografía sugerida

Ander-Egg, E., y Aguilar, M.J., *Cómo elaborar proyectos*, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 1995.

CENOC, *Aportes de las organizaciones de la sociedad civil a la educación de los adolescentes en situación de pobreza. Memoria de la jornada organizada por la Campaña Nacional "Estudiar ¡Vale la Pena!"*, Secretaría de Desarrollo Social, Presidencia de la Nación, República Argentina, 1998.

Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Informe a la UNESCO, *La educación encierra un tesoro*, Buenos Aires, Santillana, 1996.

Ministerio de Cultura y Educación. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, *El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar. Actas del 1er. Seminario Internacional. "Educación y servicio comunitario"*, República Argentina, 1998.

Ministerio de Cultura y Educación. Dirección de Investigación y desarrollo educativo, *El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar. Actas del 2do. Seminario Internacional. "Educación y servicio comunitario"*, República Argentina, 2000.

Ministerio de Educación. Programa Nacional Escuela y Comunidad, *Módulo 1: "Guía para emprender un proyecto de aprendizaje-servicio"*, República Argentina, 2000.

Ministerio de Educación. Programa Nacional Escuela y Comunidad, *Módulo 2: "Escuela y Comunidad"*, República Argentina, 2000.

Ministerio de Educación. Programa Nacional Escuela y Comunidad, *Módulo 3: "Los proyectos de intervención comunitaria y el PEI"*, República Argentina, 2000.

Filmus, D., *El perfil de las ONGs en la Argentina*, Buenos Aires, FLACSO-Banco Mundial, 1997.

Furco, A., *School-Sponsored service programs and the educational development of High School Students*, Berkeley, University of California, 1997.

Furco, A., *Service-learning: A balanced approach to experiential education, Expanding boundaries: serving and learning*, Washington, DC, Corporation for National Service, 1996, Págs. 2-6.

Roche Olivar, R., *Desarrollo de la inteligencia emocional y social desde los valores y actitudes prosociales en la escuela. Guía práctica para la enseñanza y el aprendizaje vital en los alumnos del EGB3*, Buenos Aires, Ciudad Nueva, 1999.

Roche Olivar R., *Fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje-servicio: la educación prosocial*, en *El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar, Publicación de las Actas del 1º Seminario Internacional "Educación y Servicio Comunitario"*. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. República Argentina. 1998.

Roche Olivar, R., *Psicología y educación para la prosocialidad*, Buenos Aires, Ciudad Nueva, 1998.

Roche Olivar R., *The Psychological Foundations of Service-Learning: Education to Prosociality*, Proceedings of the 4th Global Conference on National Youth Service, Londres, Windsor Castle, 1998, págs. 18-21.

Roche Olivar R., Eisenberg, N., Staub, E., Brock, G., Oppenheimer, Lourenzo, O., Yzaguirre, J., Lencz, L., Bierhoff, Smolenska, M.Z. y Reykowsky, J., Ricci, C., Solomon, et. al., *La condotta prosociale. Basi teoriche e metodologie d'intervento*, Volume Monográfico a cura di R. Roche. (Editor invitado) Roma: Bulzoni Editore. Terapia del Comportamento, 1997.

Shaw de Critto, S., y Karl, I., *Voluntariado una forma de hacer y de ser*, Buenos Aires, Ciccus, 1998.

Tapia, M.N., *La solidaridad como pedagogía*, Buenos Aires, Ciudad Nueva, 2000.

Thompson, A., *Público y Privado. Las organizaciones sin fines de lucro en la Argentina*, Buenos Aires, UNICEF-Losada, 1995.

Tussie, D., *El BID, el Banco Mundial y la sociedad civil: nuevas formas de financiamiento internacional*, Buenos Aires, FLACSO, 1997.

V.- Sitios de internet

En Español

www.eyc.me.gov.ar

Programa Nacional Escuela y Comunidad. Ministerio de Educación de la Nación. República Argentina.

www.voluntariosenred.com

Voluntarios en la red.

www.fundacionpobreza.cl/

Fundación Nacional para la superación de la Pobreza. Chile.

<http://cariari.ucr.ac.cr/~tcu/>

Universidad de Costa Rica: Trabajo Comunal Universitario.

www.advance.com.ar/usuarios/deascen

Fundación Ideas.

www.contenidos.com/proyectos_educativos/proyedu/s-comunitario_principal.htm

Contenidos.com: Proyectos institucionales y proyectos de servicio comunitario. Fundación Santa Clara.

www.nur.edu

Universitarios al Servicio de la Comunidad. Bolivia.

En italiano

<http://www.volontariato.it>

Il Volontariato entra nelle scuole.

www2.easynet.it/legambiente

Legambiente Volontariato Federazione Nazionale: proyectos educativos referidos al medio ambiente.

<http://assoarcobaleno.freeweb.supereva.it/notiziebase.html>

Asociación para albergar a niños y adolescentes en situación de riesgo familiar y social con el objetivo de su reinserción escolar.

www.volint.it

Villaggio Volint. Volontariato Internazionale.

www.fivol.it

Fondazione italiana per il volontariato.

www.arci.it

Asociación para la Cultura y el Desarrollo.

En inglés

<http://nicsl.jaws.umn.edu/>

The National Service Learning Clearinghouse.

<http://csf.colorado.edu/sl/>

Service Learning Home Page– Colorado University.

<http://www.nylc.org>

National Youth Leadership Conference. NYLC.

<http://www.fiu.edu/~time4chg>

The Volunteer Action Center at Florida International University.

<http://www.acys.utas.edu.au>

Australian Clearinghouse for Youth Studies (ACYS).

<http://www-gse.berkeley.edu/research/slc/>

Service Learning Research and Development Center, University of California at Berkeley.

<http://www.cns.gov/learn/>

Corporation for National Service – Learn and Serve.

www.studyabroad.com

The International Partnership for Service-Learning. New York.

www.pitt.edu

Pennsylvania Service-Learning Alliance.

www.umich.edu

Office of Community Service-Learning University of Michigan.

www.gratzclusterydslc.org

Gratz Cluster Service Learning Center.

<http://www.earthwatch.org/>

Earthwatch Institute. Medio Ambiente.

<http://www.nationalservice.org/learn>

Corporation for National Service. Learn and Serve Program.

<http://CART.RMCDenver.com>

Compendium of Assessment and Research Tools for measuring Education and Youth Development Outcomers.

<http://www.accessatlanta.com/community/learnandserve>

Georgia Learn and Serve. Georgia Department of Education.

Producción gráfica:

*Área de Comunicación del
Programa Nacional Escuela y Comunidad
Año 2001*

Pizzurno 935 – Piso 4to. – of. 403 (C1020ACA) Bs. As.

Tel./Fax (011) 4129-1521/22/23

Email: eyc@me.gov.ar

www.eyc.me.gov.ar