

Excelencia académica y solidaridad

Actas del 11 mo. Seminario Internacional
"Aprendizaje y Servicio Solidario"



Ministerio de Educación
Programa Nacional Educación Solidaria
República Argentina

"Excelencia académica y solidaridad"

Actas del 11mo. Seminario Internacional
"Aprendizaje y Servicio Solidario"

Buenos Aires
30 y 31 de agosto de 2008

Autoridades

Prof. Alberto Sileoni

Ministro de Educación

Lic. Jaime Perczyk

Jefe de Gabinete de Asesores

Prof. Sergio Rial

Coordinador del Programa Nacional Educación Solidaria

Prof. María Nieves Tapia

Asesora

Compiladores

Lic. Alba González

Lic. Rosalía Montes

Prof. Laura Nicoletti-Altimari

Producción Gráfica y Diseño

D. I. y S. Pablo Daniel Buján Matas

1º edición: septiembre de 2009

ÍNDICE

1. Palabras preliminares

Prof. Sergio Rial, Coordinador, Programa Nacional Educación Solidaria, Ministerio de Educación de la Nación, Argentina.....	9
---	---

2. El aprendizaje-servicio en las políticas públicas

2.1 Políticas públicas de promoción del aprendizaje-servicio en Iberoamérica

Lic. Gustavo Toledo Lara, Coordinador Nacional del Servicio Comunitario, Ministerio del Poder Popular de Educación Superior, Venezuela.....	15
Lic. Pedro Otxoa, Vice-Consejero de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, España	19
Prof. Gloria Vidal, Subsecretaria de Educación, Ecuador.....	22
Lic. Darío Pulfer, Director de la Oficina Regional en Buenos Aires de la OEI.....	25

2.2 I Foro de políticas públicas de cooperación y promoción del aprendizaje-servicio.....	27
---	----

3. Aprendizaje-servicio y calidad educativa

3.1 Excelencia académica y aprendizaje-servicio en la escuela y la Educación Superior

Prof. María Nieves Tapia, Asesora, Programa Nacional Educación Solidaria.....	37
---	----

3.2 Criterios de calidad y evaluación de proyectos de aprendizaje-servicio en la escuela

Colegio "Pablo Apóstol", Yerba Buena, Tucumán.....	69
Escuela de Educación Técnica Nro. 3 "Domingo Faustino Sarmiento", Mar del Plata, Buenos Aires...	72
Colegio Universitario - Liceo Informático II, Santa Rosa, La Pampa.....	76
Escuela Agrotécnica Nro. 733, Bryn Gwyn, Gaiman, Chubut.....	79
Lic. Alba González, Programa Nacional Educación Solidaria.....	81

4. Inserción institucional de las prácticas de aprendizaje-servicio en la Educación Superior y la escuela

Mgr. María González, Directora del Programa "Costa Rica Joven", Costa Rica.....	89
Prof. Luis Fernando Torres, Director, Complejo de Educación Agropecuaria Nro. 1 "Ricardo Hueda", Jujuy, Argentina	92
Mgr. Ceres Boada, Coordinadora Comisión Central del Servicio Comunitario, Universidad de Los Andes, Venezuela.....	95
Lic. Sabrina Seltzer, Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Buenos Aires, Argentina.....	98
Lic. Germán Dabat, Secretario Académico; Lic. Rodolfo Edgardo Pastore, Director del Proyecto "Construyendo Redes Emprendedoras en Economía Social" (C.R.E.E.S), Facultad de Ciencias Sociales; Natalia Rodríguez Sepúlveda, Estudiante de la carrera de Comercio Internacional; María Isabel Patiño Alcívar, Estudiante de la carrera de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires, Argentina.....	100
Lic. Carolina Matheson, Directora del Programa Aprendizaje Servicio UC, Universidad Católica de Chile, Chile.....	106

5. Aprendizaje-servicio en las OSC

José Javier Lobato González, Asociación Sartu-Álava, País Vasco.....	115
Rodrigo Segura, Alianza ONG, República Dominicana.....	118
Prof. Alberto César Croce, Fundación SES, Argentina.....	120
Prof. Gustavo Gennuso, Fundación Gente Nueva, Argentina.....	123
Mgr. Daniel Giorgetti, Programa Nacional Educación Solidaria, Ministerio de Educación de la Nación, Argentina.....	125
Jim Kielsmeier, NYLC (Consejo Nacional para el Liderazgo Juvenil), Estados Unidos.....	126

6. Aprendizaje-servicio en la escuela

6.1. Reflexión de los protagonistas sobre las prácticas en el Nivel Inicial y el Nivel Primario

Prof. Marcela de la Cuadra, Jardín de Infantes Nro. 904 "Alfonsina Storni", Libano, Buenos Aires	129
Prof. Nora Raquel Tolosa, Jardín de Infantes Nro. 904 "Rvdo. Padre Pablo E. Savino", Los Toldos, Buenos Aires.....	132
Prof. María Amelia Bertoldi, Escuela Nro. 657, Pampa del Infierno, Chaco.....	134
Prof. Gloria Robles, Escuela Nro. 485, Paraje La Estancia, Belén, Catamarca.....	136

6.2. Aprendizaje-servicio en la escuela secundaria: desde los protagonistas hacia la nueva secundaria

Prof. Luis Eduardo Ramos y Prof. Blanca R. de la Peña, Colegio Polimodal Nro. 11 "Abel Acosta", Santa María, Catamarca.....	141
Prof. Marta Udrizard y Prof. Cristina Almirón, Escuela Nro.16 "Hipólito Vieytes", Pueblo Liebig, Entre Ríos	144
Nilda Albarracín, Escuela de Comercio "Banda del Río Salí", Banda del Río Salí, Tucumán.....	146
Prof. María Nieves Tapia, Asesora, Programa Nacional Educación Solidaria.....	149
Lic. Adriana Cantero, Directora Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, Ministerio de Educación de la Nación.....	155

6.3. Huertas escolares y comunitarias, una oportunidad para el aprendizaje-servicio. Taller a cargo del Programa Prohuerta del INTA

Dr. Roberto Cittadini, Coordinador Nacional de Prohuerta del INTA.....	161
Pablo Nuñez, Coordinador Provincial de Prohuerta, Neuquén.....	163
Ing. Silvana Piccoli, Departamento de Huertas y Granjas Escolares del Consejo Provincial de Educación	163
María Molinari, Docente de la Escuela Nro. 149 de Huaraca, Neuquén.....	164
Graciela Ramírez, Docente del Colegio Secundario Nro. 5035 "Batalla de Salta", Salta.....	168

7. El aprendizaje-servicio en la educación superior

7.1. RSU, Compromiso social y aprendizaje-servicio: puntos de contacto entre diversas conceptualizaciones

Dra. María del Pilar Folgueiras, Prof. de la Universidad de Barcelona y Miembro del GREDI (Grupo de Investigación en Educación Intercultural), España.....	173
--	-----

Lic. Pedro Sanllorenti, Secretario adjunto, Federación Nacional de Docentes Universitarios (CONADU) y Director del Instituto de Estudios y Capacitación (IEC), Argentina.....	175
Lic. Néstor Cecchi, Docente, investigador y extensinista, Universidad Nacional de Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina.....	176
Arq. Daniela Gargantini, Vicerrectora de Medio Universitario, Universidad Católica de Córdoba, Córdoba, Argentina.....	179
7.2. Aprendizaje-servicio en la Universidad: experiencias latinoamericanas	
Prof. Iván Ortiz Sánchez, Coordinador de PROSODE (Proyección Social de Derecho) y Prof. Erika Zuta Vidal, Responsable de Educación Legal, Facultad de Derecho, Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.....	183
Lic. Félix Ríos Álvarez, Presidente de OPCION Venezuela, Venezuela.....	190
Lic. Antonio Sánchez Chacón, Director de extensión y proyección univesitaria, Universidad Señor de Sipán, Perú.....	196
Ing. Ricardo Tighe Neira, Gina Cantergiani y Leovijildo Medina Medina (Escuela de Agronomía); Loreto Riquelme Bravo (Programa de Inserción a la vida), Universidad de Temuco, Chile.....	203
7.3. Presentación de experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008	
Menciones de Honor	
Instituto Superior de Formación Docente Continua Ariel Ferraro, Ulapes, La Rioja.....	209
Universidad Católica de Córdoba, Facultad de Arquitectura, Córdoba.....	213
Universidad Nacional de Salta, Facultad de Ciencias Exactas, Salta.....	217
Menciones Especiales	
Instituto de Educación Superior Tafi del Valle, anexo Amaicha del Valle, Tucumán.....	219
Universidad Nacional de Gral. Sarmiento, Instituto del Conurbano, Los Polvorines, Malvinas Argentinas, Buenos Aires.....	224
Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Ciencias Exactas, La Plata, Buenos Aires.....	229
Universidad Nacional de Córdoba, Escuela de Trabajo Social, Córdoba.....	232
Universidad Nacional del Comahue, Escuela de Medicina, Cipoletti, Río Negro.....	238
Universidad Nacional de Entre Ríos, Facultad de Ciencias de la Educación, Área de Comunicación Comunitaria, Entre Ríos.....	242
Instituto Universitario de Ciencias de La Salud, Fundación H.A. Barceló, Facultad de Medicina, Sede Santo Tomé, Corrientes.....	246
Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires..	248
Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Medicina, San Miguel de Tucumán, Tucumán.....	253
Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Bellas Artes, Departamento de Estudios Históricos y Sociales, La Plata, Buenos Aires.....	258
7.4. Aprendizaje-servicio en Institutos de Formación Docente: tres experiencias del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008	
Instituto Superior Particular Incorporado Nro. 4032 "Cristo Rey", Malabrigo, Santa Fe.....	261
Instituto Superior de Formación Docente Artística Nro. 806, Comodoro Rivadavia, Chubut.....	266
Instituto Madre Mercedes Pacheco, San Miguel de Tucumán, Tucumán.....	269

7.5. *Presentación de experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008*

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.....	273
Instituto de Formación Docente Nro. 23, Tintina, Santiago del Estero.....	276
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Exactas, Tandil, Buenos Aires.....	282
Comentarios a las experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008	
Ing. Agr. Alejandra Herrero, Presidenta del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS), Argentina.....	285
Prof. María Inés Vollmer, Directora Ejecutiva del Instituto Nacional de Formación Docente, Ministerio de Educación, Argentina.....	286

8. La voz de los protagonistas

Testimonios de alumnos de instituciones educativas solidarias.....	293
--	-----

9. Palabras Finales

Prof. Sergio Rial, Coordinador, Programa Nacional Educación Solidaria, Ministerio de Educación de la Nación, Argentina.....	299
Prof. María Nieves Tapia, Asesora, Programa Nacional Educación Solidaria.....	300

10. Apéndices

a) <i>Agenda del 11^{mo}. Seminario Internacional "Aprendizaje y Servicio Solidario"</i>	303
b) <i>Bibliografía</i>	306
c) <i>Sitios de Internet</i>	
Mesa de Organizaciones Solidarias con la Educación.....	315
Red Ibero-americana de aprendizaje-servicio.....	317
Aprendizaje-servicio.....	320

1.

Palabras Preliminares

Palabras Preliminares

Acto de apertura del 11mo. Seminario Internacional "Aprendizaje y Servicio Solidario"

Prof. Sergio Rial

Coordinador del Programa Nacional Educación Solidaria, Ministerio de Educación de la Nación

Buenos días, bienvenidos a todos. Les agradezco el deseo de formarse, de capacitarse, de estar aquí para compartir sus experiencias educativas solidarias.

Para empezar quisiera contarles en qué consiste el Programa Nacional Educación Solidaria.

El Programa tiene dos objetivos fundamentales: por un lado la promoción de la educación en la solidaridad y la participación comunitaria y ciudadana a través de la propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio, tema que iremos profundizando a lo largo de estos días, y el otro objetivo es articular los esfuerzos solidarios de las organizaciones de la sociedad civil en beneficio de la equidad y la calidad educativa con acciones del Ministerio y con el sistema educativo formal.

Para dar a conocer esta propuesta y la riqueza de los proyectos que conocimos a lo largo de estos 11 años a la mayor cantidad de personas posible realizamos acciones de capacitación, el Seminario es la principal instancia de capacitación en la que intentamos profundizar y reflexionar esta propuesta y compartir con los protagonistas, que en cada institución educativa la desarrollan, se capacitan, investigan, evalúan.

Otras maneras de estar cerca y seguir acompañándonos son el boletín electrónico y la página web que todos pueden consultar e inscribirse. Son distintas maneras de poder llegar a cada uno de ustedes para acercarles la propuesta del aprendizaje-servicio y contarles en qué andamos.

Otra de nuestras acciones fundamentales es el Premio Presidencial. Todos los años el Presidente, en este caso la Dra. Cristina Fernández de Kirchner, convoca a un Premio para las instituciones educativas solidarias. Este año el Premio es para las Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior, y a lo largo de estos días vamos a escuchar las experiencias que han resultado ganadoras. El año que viene el Premio convocará a todas las escuelas del país que estén desarrollando experiencias educativas solidarias. El Premio intenta recabar información sobre este tipo de experiencias en todo el país y ayuda a sistematizar, acompañar y reconocer a las instituciones educativas que desarrollan experiencias de aprendizaje-servicio.

Otra propuesta fundamental del Programa es la promoción del protagonismo juvenil. El año pasado el Consejo Federal de Educación declaró el 8 de octubre como el Día del Estudiante Solidario. Desde esta propuesta, y desde muchas otras actividades que vamos realizando, intentamos promover la solidaridad de los estudiantes. Todos los años convocamos el Parlamento de Escuelas por la Paz y la Solidaridad donde alumnos de todas las jurisdicciones del país se sientan a debatir qué tipo de educación quieren, cómo quieren vivir su juventud y dan un mensaje a la sociedad. Queremos darle voz a esos jóvenes, que tienen mensajes muy interesantes para dar y muchas veces, lamentablemente, no tienen oportunidad de hacerlo.

El año pasado el Consejo Federal de Educación también aprobó la posibilidad de otorgar un certificado a aquellos docentes que realizan actividades educativas solidarias y estamos organizando la manera de poder llevar adelante esta iniciativa. Muchas jurisdicciones ya han redactado resoluciones en apoyo a esta decisión del Consejo Federal de Educación y están gestionando certificados como una forma de reconocimiento a todo lo que estos docentes están haciendo.

Por otro lado, promovemos la articulación de las instituciones educativas con distintas organizaciones de la sociedad civil. Lo hacemos de distintas maneras, la Mesa de Organizaciones de la Sociedad Civil es una de ellas, allí se discute, se debate y se acuerda cómo ayudarnos mutuamente, cómo apoyar la educación de los niños y jóvenes en nuestro país.

Por último, realizamos distintas publicaciones, contando algo de lo que hacemos y mucho de las propuestas maravillosas que llevan adelante las instituciones, algunas de las cuales las han recibido al entrar al Seminario y también pueden acceder a ellas a través de nuestra página web.

Hasta aquí lo que hace el Programa. Vamos a ir ahora a unos números para presentarles en qué estamos en estos momentos.

Llevamos 11 años de Seminario, 11 años de promoción del aprendizaje-servicio en Argentina. Estamos hablando de 21.536 experiencias recopiladas, muchísimas experiencias que hemos logrado sistematizar, con las que hemos colaborado, a las que hemos apoyado. Esta cantidad de experiencias nos demuestra que un alto porcentaje de las instituciones educativas de nuestro país desarrollan actividades educativas solidarias. Las escuelas de nuestro país no están mirando hacia adentro, miran hacia afuera e intentan colaborar con el entorno, con la comunidad. Las experiencias que llevamos relevadas se desarrollan en todos los niveles educativos: inicial, primaria, secundaria, institutos terciarios y universidades, cada uno colaborando con sus saberes, volcando a la comunidad lo que están aprendiendo y ella necesita.

En el año 2008, hemos recibido 380 prácticas educativas solidarias al Premio Presidencial, 219 desarrolladas por universidades, 106 por institutos de formación docente y el resto por instituciones de formación superior, protagonizadas por casi 16.000 estudiantes y 2.500 docentes.

Si contamos las 21.536 experiencias, imagínense los millones de niños y jóvenes que están desarrollando actividades educativas solidarias. Es para nosotros un orgullo contar con esta gente, que está preocupada por la comunidad, por una manera de entender y comprometerse con el país.

Comenzamos allá por el año '97 con unas 20 experiencias y observen cómo ha ido creciendo la cantidad hasta llegar al número que hoy tenemos.

Por último, otro dato importante es el porcentaje de experiencias de aprendizaje-servicio entre estas prácticas, año tras año crece la calidad de los proyectos presentados. Este año, un 95% de las experiencias que se presentaron integran los contenidos curriculares con la actividad solidaria. Solo un 5% realiza actividades solidarias con una débil integración curricular, hemos ido creciendo mucho y a lo largo de los años cada vez son de mejor calidad las experiencias que estamos recibiendo.

Para terminar, quería invitarlos a aprovechar el Seminario para compartir. El Seminario es una instancia de capacitación, pero también lo es, y fundamentalmente, de encuentro. Anímense a acercarse a todas las personas que presenten sus proyectos. Encuéntrense, pregunten, consulten. Cada uno de los que están acá están presentando algo, contando algo, están con el corazón abierto para seguir en contacto. Que este espacio de encuentro nos sirva para seguir creciendo, para colaborar y ayudarnos entre nosotros. Muchas gracias por estar acá.

2.

El aprendizaje-servicio
en las políticas públicas

El aprendizaje-servicio en las políticas públicas

2.1. Políticas públicas de promoción del aprendizaje-servicio en Iberoamérica

Lic. Gustavo Toledo Lara

Coordinador Nacional del Servicio Comunitario, Ministerio del Poder Popular de Educación Superior, Venezuela

Vengo a compartir con ustedes una experiencia que estamos llevando a cabo en Venezuela, una experiencia sumamente significativa que no ha sido para nada sencilla de ejecutar.

Nosotros tenemos una nueva Constitución, ya hace unos años. Allí se expresan valores propios que ratifican la existencia de la solidaridad con el otro, que vemos traducida en la Ley de Servicio Comunitario del estudiante de Educación Superior.

En esta ley se expresa claramente qué es el aprendizaje-servicio, el Servicio Comunitario. No es tan claro para algunos sectores, porque se malinterpreta lo que entendemos como experiencia de aprendizaje-servicio.

Si estamos hablando de la Educación Superior, desde luego que tiene que ser un servicio enmarcado en el perfil de egresado al cual se aspira. Si no es así, se malentiende y se convierte en el voluntariado, en el altruismo. No es una experiencia que desconozcamos pero, para los efectos del Servicio Comunitario, debe partir de lo que el estudiante está cursando. El Servicio Comunitario es una experiencia de vida universitaria "con" la comunidad, diferente a decir que el Servicio Comunitario es una experiencia "en" la comunidad. Ese "con" nos asocia con la experiencia de vida de esa comunidad. No vamos a imponer ni a colonizar; en conjunto con la comunidad vamos a aprender.

Es una experiencia de aprendizaje nueva y un nuevo punto de vista de lo que ocurre en la vida del estudiante durante su tránsito por la Educación Superior. El estudiante es sujeto de

la educación y no objeto de la misma. Desde luego, el estudiante es adulto y tiene algo que decir de la Educación Superior que recibe y de la que participa, por consiguiente el estudiante también es un agente de transformación social. Y nada más preciso que el Servicio Comunitario para esta transformación.

Todo lo anterior es producto de un profundo proceso de reflexión pedagógica en el terreno de la Educación Superior. Todo tiene que estar inmerso en esta pedagogía, que no significa academicismo. La pedagogía del ser de la educación, de allí debe partir esta experiencia del Servicio Comunitario.

Vamos a presentar algunas estimaciones de lo que ha ocurrido en Venezuela con respecto al aprendizaje-servicio. Son cifras parciales, ya que el Servicio Comunitario existe en Venezuela desde el año 2005, es una experiencia significativa, pero estamos empezando esta trayectoria.

La Ley de Servicio Comunitario del estudiante de la Educación Superior fue promulgada en el año 2005. Hasta ese momento existían y aún existen iniciativas previas de servicio o de aprendizaje con la comunidad en instituciones de Educación Superior, incluso como requisito de egreso, enmarcadas en las políticas internas de cada institución. Sin embargo, estas iniciativas eran muy aisladas y no tenía que ver una experiencia con otra. Por ejemplo, una determinada universidad o una casa de estudios se dirigía a una comunidad, un estudiante de Derecho llevaba unos juguetes a un orfanato o estudiantes de Ingeniería iban a reparar una cancha. Esto no está mal, obviamente es un acercamiento y una oportunidad de sensibilizar, pero no era Servicio Comunitario, porque no existía. Hasta entonces estaban estas experiencias que aún continúan digamos que, a la par, o han servicio de plataforma para que pueda existir el Servicio Comunitario.

La Ley supone una vinculación entre el currículo y la pertinencia social de la Educación Superior. Si la educación no tiene pertinencia social, no tiene razón de existir. El conocimiento ocurre muchas veces con más facilidad fuera del salón, que dentro de él.

Como continente tenemos una riqueza muy particular, y es que somos hijos de una cultura ancestral cuya producción de conocimiento no debe descuidarse.

El primer paso de estas instituciones fue, obviamente, normar el Servicio Comunitario, en el sentido de regular a nivel institucional, amparados por la ley correspondiente, lo relativo al Servicio Comunitario. Esto fue la parte inicial de operativización. Todo lo que hemos hecho hasta ahora ha sido paulatino, ya que no existía nada y solo llevamos tres años con la experiencia del Servicio Comunitario.

De 167 instituciones de Educación Superior, 131 ya han operativizado el Servicio Comunitario. Ustedes podrán preguntar qué pasa con las que no lo han hecho todavía. Y sucede algo muy particular. En este momento en Venezuela se está realizando una refundación de la educación y hay algunas instituciones oficiales que se están fusionando. Por ejemplo, la Universidad de las Artes; antes existía el Instituto de Danza o el de teatro, ahora se van a fusionar y nace la Universidad de las Artes. Por esta coyuntura, junto a otras de índole privada, es que el resto de las instituciones aún no han operativizado formalmente el Servicio Comunitario.

Estas son las cifras que arroja un acercamiento informativo que hicimos a manera experimental para todas las instituciones de educación superior. Obviamente, esto no muestra el 100% de las instituciones, más adelante vamos a decir de qué porcentaje de todo el universo es que sale esta cifra. Son 47.848 estudiantes que hasta ahora han realizado el Servicio Comunitario, de los cuales 3.657 han contado con

Estadísticas Preliminares (*) en base a 52 IES y 23 extensiones y/o núcleos

Carreras con mayor participación de estudiantes

Carrera	Nº de estudiantes
Educación	4115
Contaduría Pública	3703
Derecho	2761
Comunicación Social	2508
Administración	2481
Ing. Industrial	1942
Relaciones industriales	1550
Informática	1522
Medicina	1172
Ing. de Petróleo	1140

profesores que los asesoran. Fijense que es discrepante el número de estudiantes con el número de profesores, más adelante vamos a explicar por qué. Y van 274 proyectos ejecutados o en ejecución. Esto es lo que está ocurriendo hasta el mes de junio de este año con las instituciones que se pudieron contactar, por medio de una plataforma informática, para brindarnos esta información. Son estimaciones según los parámetros que hemos visto inicialmente sobre la base de 52 instituciones y 23 extensiones (esto significa que hay una institución en un estado del país que tiene una sucursal en otra parte del país).

Curiosamente hay carreras que por tradición deberían tener mayor participación. Afortunadamente en las carreras de Educación podemos decir que llevamos un buen récord dentro de lo que estimamos. Pero Medicina, por ejemplo, no tiene tanta participación, y eso es un aspecto muy importante a revisar. Un estudiante de Medicina tiene, desde que ingresa a la carrera, contacto directo con la comunidad, no obstante, su participación en el

Servicio Comunitario ha sido -no limitada- pero sí cuestionada, porque se entiende que "como lo he venido haciendo, para qué lo voy a volver a hacer". Sin embargo, no todo paso por la comunidad es experiencia comunitaria y por lo tanto, no todo paso por la comunidad es aprendizaje-servicio.

Estas son las principales limitaciones que señalan las instituciones con respecto al Servicio Comunitario:

- Actitud del estudiantado y profesorado ante el Servicio Comunitario. Porque "es algo que no conozco, y como no lo conozco, lo rechazo".
- Desconocimiento de la ley.
- Recursos económicos insuficientes. Se cree que es la institución la que tiene que financiar la ejecución de los proyectos y no es así, porque hay organismos públicos y privados destinados a tal fin. Lo que compete a la institución es el funcionamiento interno del Servicio Comunitario.
- Confusión entre Servicio Comunitario y pasantías. Inclusive se confunde con voluntariado, con altruismo o labor social.
- Comunidades poco receptivas. Hay comunidades que se resisten a que "un intruso venga a nuestro espacio privado" y esto depende mucho de la actitud de la persona que va hacia la comunidad.
- Apatía de algunas autoridades. Porque sencillamente no creen en el Servicio Comunitario y se resisten a que exista.

Las principales fortalezas que enuncian se contradicen con las debilidades. Por un lado, rechazan al Servicio Comunitario, pero por otro lado, lo colocan inclusive como la panacea para muchos males:

- Impulso del contrato entre las instituciones y las comunidades.
- Proceso de sensibilización de estudiantes y profesores.
- Reconocimiento del Servicio Comunitario como parte del desarrollo integral del estudiante a través del currículo.
- Integración de varias carreras a un mismo proyecto.
- Las comunidades solicitan a las instituciones participación estudiantil.
- Realce de la labor académica y social de la institución.
- No es sólo extensión comunitaria. Es Servicio Comunitario en un espacio donde convergen múltiples tendencias de la vida universitaria.

En Venezuela, tuvimos la oportunidad de fundar una Red de Cooperación Interinstitucional para el apoyo al Servicio Comunitario. Esta red asocia a una o varias instituciones de uno o varios estados para el mejor funcionamiento del Servicio Comunitario. Por ejemplo, contribuyen al intercambio de experiencias; facilitan la movilidad del estudiante; a través de la coordinación permiten que si un estudiante está haciendo el Servicio Comunitario no tiene que hacerlo nuevamente cuando ingresa o puede ingresar a otro proyecto de una universidad diferente a la suya. Esto ha sido muy práctico pero ha costado mucho ponerlo en marcha porque aún se desconoce, no la existencia del Servicio Comunitario, sino la naturaleza valiosa de transformación social del mismo. Esta red tiene un nivel administrativo, en su sede se eligen por votación sólo los encargados del Servicio Comunitario de las instituciones. Esto obviamente va a facilitar y coordinar todo el proceso de instauración y ejecución de la experiencia de Servicio Comunitario de ese estado o de varios estados.

Estas son las redes que llevamos hasta ahora: Red Andina, que es Mérida, Táchera y Trujillo; Red Lara y Yaracuy, de los estados del mismo nombre; Red Falcón; Red Barinas; Red Carabobo; Red Zulia y la próxima a fundar es Guárico, Apure y Aragua, cada una de ellas constituye un estado. Todas ellas están conformadas por instituciones oficiales y privadas en cada región, obviamente las primeras dependen directamente del Estado y las privadas constituyen matriculamiento propio de parte del estudiantado.

La Educación Superior en Venezuela es un sistema sumamente complejo, y diseñar y administrar una política en este sector es muy difícil por su propia naturaleza. Tenemos algo que se llama sistema binario, que comprende a la par de las universidades, los institutos y colegios universitarios, tanto oficiales como privados. Y este es un mundo lamentablemente muy desvinculado de las universidades, que las hay nacionales, experimentales y privadas.

A manera de síntesis quisiera destacar algunas consideraciones finales.

- El Servicio Comunitario ha significado una reorientación institucional, que no pocas veces ha transitado por la inclinación personal de sus actores. Nos hemos dado cuenta de que sólo a través de la vinculación curricular se puede hacer una transformación educativa. Si seguimos considerando aparte el currículo de la vida de la nación o de la localidad, estamos arando en el mar.
- El factor económico es en algunos casos una limitante, ya que no se conocen todas las fuentes de financiamiento disponibles.

- Hay profesores convencidos de la importancia del Servicio Comunitario como eje de transformación social, pero hay otros que aún lo están pensando, porque lo consideran como una tesis de grado que ahora se llama Servicio Comunitario. En estos casos, prima el tradicionalismo y el academicismo. Además, como es un trabajo tan enorme, el profesor lo rechaza. Por eso es que cuesta que cale entre los profesores.
- Existen diversas posturas entre el estudiantado: unos afirman que es una carga extra a las que ya tienen; otros lo hacen no tan convencidos; pero hay otros a los que se les debe recordar el tiempo de culminación del Servicio Comunitario, porque quieren seguir con la experiencia. Esta es una realidad innegable.
- Puede resultar fácil fundar una red, lo difícil es que sus miembros comprendan el verdadero sentido de la misma y permanezcan con el convencimiento de que la red realmente sirve. Y además, como hay tanta movilidad en las instituciones, sobre todo en las privadas, se nombra un secretario o hay una persona activa en la red, y a la siguiente reunión ya no está. El antiguo secretario no ha puesto al día al que viene y hay que empezar de nuevo. Sin embargo, el efecto de la red es contagioso y se reciben muchas solicitudes para ser conformadas. Eso depende mucho de la disponibilidad del secretario o del coordinador institucional del Servicio Comunitario.

Voy a terminar con tres ideas finales:

La patria exige cada día nuevo sacrificio y es necesario darle hasta el último aliento de la vida. Las cosas, para hacerlas bien, es preciso hacerlas dos veces: la primera enseña a la segunda. Y por último, una frase de Simón Bolívar, el libertador:

"Ya me tiene usted comprometido a defender a Bolivia hasta la muerte, como una segunda Colombia. De la primera soy padre, de la segunda soy hijo. Así, mi derecha estará en las bocas del Orinoco y mi izquierda llegará a las márgenes del Río de la Plata. Mil leguas ocuparán mis brazos, pero mi corazón se hallará siempre en Caracas. Allí recibí mi vida, allí debo rendirla".

Muchas gracias.

Lic. Pedro Otxoa

Vice-Consejero de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, España

Buenos días. Es para el Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, a quien yo represento, una enorme satisfacción poder compartir con ustedes este undécimo Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio Solidario. Quiero agradecer al Ministerio de Educación, la amable invitación que nos ha cursado y que hemos aceptado con sumo interés.

El país vasco, sus gentes y su historia, tiene establecidos vínculos muy fuertes con el pueblo argentino. Los vascos han sido acogidos por el pueblo argentino en diversos momentos de su historia. Aquí vinimos en búsqueda de trabajo, aquí fuimos recibidos cuando tuvimos que exiliarnos por motivos políticos, de la dictadura franquista. Testigos de esta presencia vasca son las famosas Casas Vascas,

que se extienden a lo largo y a lo ancho de todo el territorio. Los vascos hemos emigrado fundamentalmente al continente americano, y Argentina ha sido un caso paradigmático. En Argentina en estos momentos hay más de 60.000 personas vascas.

Me van a permitir que les haga una breve referencia al sistema educativo vasco y al pueblo vasco en general. Políticamente el pueblo vasco está dividido en tres administraciones, dos de ellas están en España. Una es la Comunidad Autónoma Vasca Euskadi y otra Naferroa, y una tercera comunidad administrativa en el País Vasco Francés. Somos un pueblo pequeño en extensión y en habitantes: 7.000 km², 2.200.000 habitantes. Tenemos dos lenguas oficiales, el euskera y el español. La capital administrativa está en Vitoria.

El Departamento de Educación participa del presupuesto total -casi 9.000 millones de euros- con un 25% aproximadamente. Tenemos un poco más de 300.000 alumnos repartidos en centros públicos y centros privados concertados. La enseñanza es gratuita, tanto en unos como en otros. El reparto es muy equilibrado, es decir hay un 49/51 a favor de la enseñanza privada concertada. Tenemos unos 31.000 profesores de los cuales 19.000 trabajan en la red pública y unos 12.000 en la red concertada.

Un dato muy interesante para nosotros es el que hace referencia a la tasa de fracaso escolar. En el año 2004 esta tasa se situaba en torno al 12,5%. Los últimos datos nos dicen que se ha mejorado notablemente en unos dos puntos, con lo que nos estamos acercando al objetivo marcado en Lisboa para el año 2010. El sistema educativo y su financiación es responsabilidad del gobierno vasco.

Desde los 3 años tenemos escolarizado al 100% de los niños y niñas. Y en 2 años tenemos escolarizados a más del 90% de los niños y niñas. La educación es obligatoria desde los 6 hasta los 16.

Tenemos un sistema educativo multilingüe: dos lenguas oficiales, como antes les decía, y luego hay una lengua extranjera principal, que es el inglés. Nuestra lengua "euskera" no está relacionada con las lenguas europeas, es una lengua minoritaria en todos los territorios. Y el sistema educativo es un instrumento muy importante de recuperación del conocimiento de la lengua. Podemos decir que en las primeras etapas del sistema educativo, el porcentaje de alumnos y alumnas que hacen programas de inmersión es elevadísimo.

¿Qué relación hay entre lo que este Seminario trata y el sistema educativo vasco? Yo voy a hacer referencia a dos documentos elaborados en los últimos años por el Departamento. El primero de ellos lleva por título "Líneas prioritarias de innovación educativa 2007-2010". Aquí se describe la visión del Departamento a partir de cuatro núcleos que aglutinan las opciones básicas de las políticas educativas del país, que son: garantizar el derecho de todas las personas a una educación de calidad; contribuir desde el ámbito educativo a construir y asentar un proyecto colectivo; gestionar el sistema educativo vasco en toda su complejidad; y liderar todos los procesos de cambio que precisa el sistema educativo para atender a las demandas individuales y colectivas de la sociedad. Estos cuatro elementos esenciales suponen una serie de compromisos, yo voy a citar aquí tres, que tienen relación con el tema que nos toca aquí tratar. El primer compromiso que se deriva y que aparece en la misión del Departamento de Educación, Universidades e Investigación, es asegurar que todos adquieran las competencias básicas necesarias para desarrollarse como personas y como ciudadanos en una sociedad democrática e integrarse activamente en el mundo laboral. El segundo compromiso es el de asentar la sociedad vasca sobre los valores democráticos, el respeto a los derechos humanos, la cooperación, la solidaridad, la sostenibilidad y la paz, la superación de las desigualdades y el rechazo de cualquier forma de discriminación o exclusión social. El tercer compromiso es el de abrir el sistema educativo a la comunidad social.

En esa perspectiva educativa se sitúa el aprendizaje y servicio solidario, que coadyuva a nuestra política educativa, colabora con el desarrollo del proceso educativo y ayuda a conseguir las finalidades de la educación en nuestro país. En principio, porque se aplica en ámbitos educativos formales y no formales, a cualquier edad y en todas las etapas educativas. En segundo lugar, porque se concibe el servicio como una respuesta a las necesidades reales de la sociedad. Y en tercer lugar, porque incide en el aprendizaje de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales; transmite valores y virtudes que fomentan el desarrollo personal y la ciudadanía; y contribuye a mejorar el entorno social.

Un segundo documento al que quiero hacer referencia es el Currículo Vasco, que afecta a toda la enseñanza obligatoria, es decir a la enseñanza desde los 6 a los 16 años. Manifiesta un claro carácter competencial, que ha recogido los denominados cuatro pilares de la educación del informe de Delors a la UNESCO: "aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser". Entre sus grandes ejes referenciales para una educación integral, destacamos aquellos a los que el aprendizaje y servicio solidario viene a aportar su filosofía y su metodología en el proceso de reflexión-acción-reflexión. Estos ejes referenciales serían los siguientes: en primer lugar, aprender a vivir juntos aprendiendo a mantener interacciones positivas y a utilizar el diálogo y la negociación en situaciones conflictivas, a participar de manera activa y democrática, a cooperar y a trabajar en grupos y a respetar la diversidad, manteniendo siempre actitudes solidarias. El segundo eje es el de aprender a desarrollarse como persona, siendo uno mismo, siendo autónomo y responsable de sus propias decisiones y actuando de acuerdo con los principios éticos. El tercer eje referencial es el de aprender a hacer y a emprender, teniendo iniciativa para tomar decisiones y asumir responsabilidades.

Son muchas las iniciativas que se han ido desarrollando en el País Vasco por parte de los centros escolares y que caminan por la senda del aprendizaje y servicio solidario, aunque es preciso decirlo, formalmente no se encuentren en el marco de esta propuesta. Nuestra presencia en este undécimo Seminario muestra la intención de promover estas prácticas educativas. Les voy a presentar dos experiencias. Una es la de Comunidades de aprendizaje y la segunda, una experiencia que está desarrollándose en un colegio público de educación infantil y primaria de Bilbao, cuya directora está presente aquí entre nosotros.

El primer proyecto es el de las Comunidades de aprendizaje. En este momento, en nuestra comunidad hay veinte centros que participan de estos proyectos y en el próximo curso serán ya treinta. Las Comunidades de aprendizaje son un proyecto de transformación de los centros escolares. El objetivo de los centros que se incluyen en el proceso de Comunidades de aprendizaje en el País Vasco, se puede resumir en "alcanzar la igualdad educativa, proporcionando una educación de calidad para todas las personas y para aprender a vivir juntos". Uno de los aspectos en que se centra la reflexión de las Comunidades de aprendizaje es el de profundizar en el aprendizaje dialógico y su concreción en preguntas prácticas para el conjunto del centro y sobre todo para el cambio metodológico en el aula. Por ello, se plantea contar con la colaboración de todas las personas de la comunidad: familias, educadores sociales, voluntarios, personal no docente, etc. El proceso de cambio que se propone con las comunidades de aprendizaje tiene dos elementos relevantes. En las Comunidades de aprendizaje todos los miembros implicados sueñan y construyen la escuela que quieren para sus hijos e hijas. El segundo elemento relevante es que en esta comunicación fluida comunidad-escuela/escuela-comunidad, en esta colaboración, en este mutualismo social, se producen cambios muy importantes para el alumnado, pero sobre todo, cambios muy importantes para la sociedad, porque se mejora el nivel cultural, se mejora la autoestima, en fin, se mejora la calidad de vida.

Respecto a la segunda experiencia, a la del colegio público de educación infantil y primaria de Bilbao, es preciso decir que es un proyecto que surge hace 15 años. Es un proyecto de convivencia que ya se concreta en los niveles y que a finales de febrero de este año sacaron a la calle para involucrar a los vecinos del barrio donde está ubicado el centro. Este proyecto pretende fundamentalmente que el alumno se sienta involucrado en su propia educación así como en el cuidado del centro y del entorno que lo rodea, que se integre en su clase, entre iguales, pero también en la familia y la comunidad y, por otro lado, que el profesorado, la familia y la sociedad se impliquen de forma total en la educación de estos chicos y chicas. Este proyecto surge como un proyecto de convivencia y se plantea objetivos a mediano y largo plazo, centrado en los alumnos de 6 a 12 años, pretende inculcar una cultura de paz, positiva, que facilite el diálogo, el respeto mutuo, la participación y la solidaridad, reforzando asimismo el desarrollo integral de cada uno de los miembros de la comunidad educativa. Utiliza una metodología activa y participativa. También se pretende desarrollar una actitud de compromiso por parte de todos, sobre todo de los alumnos. Los estudiantes tienen responsabilidades de todo tipo: cuidado de los jardines, de la huerta escolar, controles y seguimiento de la limpieza y el orden, la aparición de mediadores, de los que haré referencia ahora mismo.

En este proyecto, un lugar fundamental es el patio de recreo. Este patio de recreo se ha organizado en varias zonas de juego que ocupan distintas clases por turno, cada uno de los días de la semana. Queremos que sea un espacio educativo y no un espacio de conflictos. Para la resolución de los conflictos, entre los alumnos se ha dispuesto una zona que se conoce con un nombre que en euskera significa "acordar". Los niños acuden a estos lugares donde hay sendos asientos, con un dibujo encima: uno luce una gran oreja y una boca, para que aprendan a escuchar y a dejar hablar al otro. Si lo consideran necesario, pueden llamar a un mediador, que ayuda a solucionar o a llegar a un acuerdo. Esta relación del centro con la comunidad tratando de mejorar la convivencia y las relaciones, nosotros entendemos que se aproxima al aprendizaje y servicio solidario.

Y a modo de conclusión, señalar que el Departamento de Educación, Universidades e Investigación está en disposición de promover, entre otras iniciativas, la del aprendizaje y servicio solidario. Puede formar asesores y docentes, puede potenciar iniciativas y nuestra presencia aquí hoy ha tenido ese objetivo.

Prof. Gloria Vidal

Subsecretaria de Educación de Ecuador

Buenos días. Es un placer estar en Buenos Aires.

Quería comenzar contándoles qué ha pasado en Ecuador en los últimos años. En el 2006 iniciamos un proceso de construcción de un Plan Decenal de Educación. Como ustedes conocen, algunos países de América elaboraron planes decenales con la intención de mantener políticas públicas del sector a largo plazo. No solamente se construyó participativamente- se abrieron alrededor de 70 mesas de discusión en el país- sino que además el 80% la ciudadanía lo votó y aprobó. Con lo cual se inició un trabajo bastante arduo en el tema de educación, que tiene su corazón en la recuperación de la escuela pública.

En Ecuador se había dado un fenómeno bastante singular y es que a falta de la presencia del Estado, la educación privada había llegado a niveles porcentuales muy altos. Hubo sectores densamente pobla-

dos en los que la educación privada llegó hasta el 52% de la oferta educativa, con lo cual mucha gente estaba excluida de la escuela.

El proceso se inició en el 2006 y este año es el tercero del Plan Decenal de Educación, en un proceso de devolver esa garantía de la educación gratuita a la población. Esto ha traído el desarrollo de un discurso que tiene que ver con la exigibilidad de ese derecho y con la construcción de una escuela en un marco de calidad. Y también de calidez, una escuela que abra sus puertas cálidamente a sus niños, que les ofrezca más que conocimientos, que se convierta en un espacio para la construcción de una ciudadanía un poco más participativa y responsable. La perspectiva es la de una escuela que más que la transmisión de un contenido académico, disciplinar, promueva una educación que tenga este marco de calidad y calidez. Una escuela transformadora de una realidad social, una escuela protagonista, y es por eso que el Programa Educación Solidaria del Ministerio de Educación de Argentina nos enamoró desde el primer momento en que tuvimos contacto. Aquí viene un agradecimiento a María Nieves, a todo su equipo y en general a la República Argentina.

La escuela solidaria, como hemos desarrollado el concepto en su sentido más amplio, es efectivamente esta propuesta pedagógica para desarrollar una vinculación entre la adquisición de conocimiento y su aplicación a favor de un entorno cercano. Saber para qué aprendemos, aquello que los niños y los jóvenes siempre nos preguntan: "y esto para qué me sirve". También puede impactar muy favorablemente en la comunidad, planteando soluciones puntuales, desarrollando las capacidades para el mejoramiento de la calidad de vida y evaluando nuevas posibilidades de proyectos de ese impacto.

En Ecuador la gente es muy cálida y realmente solidaria. Ya existían muchos proyectos de ayuda, más bien del tipo de beneficencia: "te regalamos esto; hacemos una colecta para aquello, etc.". Esta generosidad realmente encuentra un encauzamiento en la escuela solidaria, promoviendo otro tipo de acciones que no tengan que ver con el regalo o con la dádiva, sino encaminadas dentro de un marco de aprendizaje-servicio. Esta buena voluntad, esta generosidad, es un trabajo comprometido; es mucho más fácil entregar, despojarse, que comprometerse con un tiempo hacia los demás. También es importante el enfoque o el punto de vista que puede tener la creatividad y el emprendimiento en este tipo de proyectos.

Estos proyectos estuvieron atados a la participación estudiantil directamente, vinculada además a una calificación. ¿Por qué? Desde hace más de una década, para graduarse en el Ecuador, el 25% de la nota de un bachiller está vinculado a lo que se llama Participación Estudiantil. Se realiza un año antes de la graduación e implica alrededor de 120 horas obligatorias de trabajo hacia la comunidad. Es un año en que los alumnos dedican tiempo extracurricular a trabajar en esta participación. Llevamos más de diez años, alrededor de quince, de participación estudiantil, durante los cuales se abrieron muchas líneas de Participación Estudiantil y variadas acciones, plantar el arbolito, acompañar al anciano a un asilo, etc., pero sin un esquema metodológico de trabajo. Eran acciones un poco aisladas, con un enfoque asistencialista, caritativo y se ejercía básicamente de forma vertical: "si no haces esto no te puedes graduar, no puedes obtener tu título, etc.". Los chicos se veían un poco bastante obligados a hacer esto. La mayoría de los proyectos se ejecutaban por medio de fundaciones creadas "ad hoc" y protagonizadas por padres de familia; el alumno iba porque tenía que asistir y el docente estaba prácticamente a un costado de esta labor. Básicamente se centraba en esta mediatización de la beneficencia. En el año 2007 se genera un decreto para que esta participación estudiantil esté, durante estos tres años, muy atada a la educación para adultos. En Ecuador había -porque hoy ya se ha reducido considerablemente- una tasa alta

de analfabetos y jóvenes o adultos con rezago escolar. Entonces se ató este proyecto de participación al año anterior a la graduación.

Y por último, existe un programa que se llama "Educación para la democracia". Este concepto se desarrolló también hace algunos años en Ecuador, y la idea era fomentar valores y prácticas democráticas en el marco de las propuestas de la OEA, también de la OEI, etc.

En el momento en que decidimos desarrollar el programa de aprendizaje- servicio para las escuelas solidarias, lo que quisimos fue darle a estos tres ámbitos un esquema de trabajo más sólido y metodológicamente coherente. Hemos comenzado el trabajo sistematizando, durante un año y medio, todas las diferentes acciones que se estaban llevando adelante.

Coyunturalmente, en el año 2007 comienza un gobierno distinto, que promueve la participación del ciudadano. Se propone que el ciudadano que normalmente ha estado aislado, o demasiado tibio en cuanto a la participación, se involucre y participe activamente, que se promuevan veedurías ciudadanas, que la gente se involucre. Y la solidaridad en particular es vista como uno de los valores fundamentales para la construcción de esa cultura de paz, de convivencia armónica dentro y fuera del aula. Como un eje fundamental para la consolidación de un sistema socio económico que promueva equidad y la participación real de los ciudadanos. El componente de la educación en valores en general y todo lo que implica el desarrollo de esa práctica, ha sido visto como un eje transversal, o en el mejor de los casos, como un contenido complementario o accesorio de los currículum o planes de estudio. Por ejemplo, es el caso de Estudios Sociales.

Llegamos al tema de escuelas solidarias y la cobertura. Como les contaba, el programa de participación estudiantil se daba en el año anterior a la graduación. La idea es ahora desarrollarlo en los diez años de la Educación Básica, con proyectos de diversa índole. El programa se dicta en las dos regiones que existen en Ecuador: la costa y la sierra, división que está basado en criterios climáticos y, en algunos casos también agropecuarios. En este momento 8 de las 24 provincias -tanto de costa como de sierra- que tiene Ecuador participan ya de este proyecto.

Para tener una idea del impacto, Ecuador tiene alrededor de 14.000 escuelas, y de estas, 140 ya trabajan con la metodología de las escuelas solidarias. Alrededor de 300 profesores, 8 coordinadores provinciales de Educación Básica, 40 supervisores provinciales de Educación, funcionarios del Ministerio, 3.000 niños y niñas, madres y padres de familia están involucrados en estos temas.

Lo más interesante ha sido la respuesta del sistema, tanto las escuelas privadas como las públicas, como las escuelas de órdenes religiosas, se han plegado rápidamente a este concepto de escuela solidaria y han hecho una adaptación de lo que ya tenían como asistencialismo para darle un esquema más sólido con la metodología del aprendizaje-servicio.

Nos gustó muchísimo la idea de Argentina del desarrollo de un Premio Presidencial, en donde una vez al año todas las escuelas interesadas puedan participar mostrando qué es lo que están haciendo, mostrando las buenas prácticas. Al principio de este encuentro, el Viceministro de Argentina decía que los medios muestran mucho de lo malo que tiene el sistema, la mala práctica, y hablan muy poco, o prácticamente nada de la buena práctica docente, la buena práctica educativa. Y creo que eso contribuye mucho a la desesperanza de los pueblos, a la desesperanza de la gente. Encuentran permanentemente

malas noticias. Creo y creemos en el Ministerio que es muy importante que la educación sea un motivo de esperanza para la gente. Que las personas encuentren en la escuela la posibilidad de desarrollar una cultura de paz, no violenta, que promueva la creatividad, el involucrarse con el entorno, el ver qué pasa con la comunidad que se encuentra a mitad de cuadra de la escuela. Y hacerlo de una manera similar a la que Argentina desarrolló, apoyándose en fundaciones, en fundaciones educativas, con la ayuda de organizaciones no gubernamentales. Y este premio ha tenido una acogida realmente muy buena.

La sociedad civil y la política pública se articulan y refuerzan con el esquema de la escuela solidaria.

El lanzamiento del Premio Presidencial se realizó hace un par de semanas en una de las ciudades más pobladas de Ecuador, en Guayaquil, con la presencia masiva de público, de escuelas. Cada escuela mostró cómo desarrollaba su proyecto antes, cómo lo está desarrollando ahora y cuál ha sido el impacto de estas experiencias.

Quizás uno de los proyectos más interesantes que tuvimos en la exposición de estas primeras 140 escuelas que se adhirieron al programa fue un proyecto de recuperación del uso de las plantas medicinales ancestrales, desarrollado en una comunidad rural. Ecuador tiene una cultura muy rica, absolutamente multicultural, con presencia de comunidades indígenas en las escuelas. Y en este proyecto aparecía una recuperación milenaria del tema farmacológico o de bienestar a través de la medicina tradicional indígena.

Durante el lanzamiento del programa, con delegaciones de escuelas públicas y privadas, se realizó un video muy interesante en el que participaron jóvenes dando su testimonio, y el acto se desplegó generando muchísimo interés de todas las partes. Muchas gracias a todos.

Lic. Darío Pulfer

Director de la Oficina Regional en Buenos Aires de la OEI

Quería hacer una pequeña reflexión sobre el sentido del panel. En esta oportunidad se presentaron distintas experiencias de política pública. Y ustedes ya habrán notado que parten de estructuras, de situaciones, de procesos diferentes y uno puede comenzar a pasar lista desde qué definiciones, en cada uno de los casos, se hizo relación al aprendizaje-servicio. Qué tipo de organización aparece en cada una de las presentaciones para este tipo de prácticas y para su promoción. Cuáles son los sentidos que les asignan a este tipo de políticas y prácticas. Salieron ideas de organización como el tema de redes, ideas de normativa, desde leyes nacionales, resoluciones ministeriales, de convocatoria, y yo quería poner sobre la mesa que es de estos intercambios- que es de rigor presentar, por lo menos la versión o la posición oficial en la materia- de los que surgen nuevas prácticas. La viceministro de Ecuador lo ponía de manifiesto en relación con el programa de Argentina.

Y como los discípulos muchas veces superan a los maestros, hoy Argentina tiene que empezar a mirar con mayor atención el proceso de Ecuador, porque han dado algunos pasos que en nuestro país todavía no se han formalizado, o estamos en los balbuceos de esta práctica.

El aprendizaje-servicio en las políticas públicas

2.2. I Foro de políticas públicas de cooperación y promoción del aprendizaje-servicio

En el marco del XI Seminario Internacional "Aprendizaje y Servicio Solidario", en el Salón Rojo de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, por la tarde del día 27 de agosto de 2008 se reunió el I Foro de Políticas Públicas, de Cooperación y Promoción del Aprendizaje-Servicio.

La Prof. María Nieves Tapia del Ministerio de Educación de la Nación, en su carácter de coordinadora del Foro, presentó a los participantes argentinos: la Prof. Susana Montaldo, Subsecretaria de Educación, el Lic. Miguel Vallone, Director Nacional de Cooperación Internacional, el Lic. Sergio Rial, Coordinador del Programa Nacional Educación Solidaria del Ministerio de Educación de la Nación y los Referentes del Programa Nacional Educación Solidaria de las siguientes jurisdicciones: Buenos Aires, Catamarca, Chaco, Chubut, Córdoba, Entre Ríos, Jujuy, La Rioja, Misiones, Salta, San Juan, San Luis, Santa Cruz, Santa Fe, Tierra del Fuego y Tucumán. Luego hizo la presentación de los participantes extranjeros: la Prof. Gladys Martínez Guevara, funcionaria de la Dirección de Desempeño Estudiantil del Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior de la República Bolivariana de Venezuela, la Lic. Fabiola Cárdenas de la Oficina de Gestión de Proyectos de la Universidad Austral de Valdivia, Chile y los representantes de ONGs, la Lic. Charo Roser Battle del Centro Promotor del Aprendizaje-Servicio de Cataluña, España y el Prof. Rafael Mendía de ZERBIKAS del País Vasco, España.

Luego de las presentaciones, la Prof. María Nieves Tapia invitó a los presentes a tomar la palabra para dar cuenta de las políticas públicas, de los avances del aprendizaje-servicio, de su inserción en la educación primaria, secundaria y universitaria, en los organismos internacionales y en las organizaciones no gubernamentales de las que participan.

El primero en hacer uso de la palabra fue el **Lic. Miguel Vallone** quien agradeció la invitación e hizo una síntesis acerca de las construcciones logradas en años de trabajo conjunto en el MERCOSUR Educativo. Se detuvo en la complejidad de los diferentes sistemas educativos de los países miembro y en las dificultades de aunar voluntades y criterios en el reconocimiento de títulos e incumbencias, de la serie de protocolos que se armaron para conectar los sistemas entre sí. Se refirió a los lentos avances en el diseño de un currículo común para lograr la integración sobre todo en lo relacionado con Historia, Geografía y a los limitados logros de las políticas lingüísticas.

La integración en el MERCOSUR –continuó– ha avanzado considerablemente desde las relaciones entre universidades, la educación tecnológica, en áreas que tienen que ver con la producción de materiales y con la ampliación de nuevos socios y nuevos temas.

Por otro lado, –agregó– que se había empezado a pensar en poner el énfasis en las actitudes y los valores más que en lo curricular; a continuación, se extendió acerca de las propuestas de educación solidaria existentes en los países del MERCOSUR. Destacó la importancia que habían tenido los Parla-mentos en los que se habían trabajado los problemas en común que afectan a los jóvenes y su relación con la integración y la educación solidaria y la cantidad de actores con los que se debe acordar para que el impacto sea real: docentes, formación docente, editoriales, etc.

Explicó que el nuevo plan estratégico del MERCOSUR Educativo propone establecer relaciones con la sociedad civil en su conjunto. Se refirió a que, en conjunto con el Programa Nacional Educación Solidaria, se habían promovido encuentros de educación solidaria: el Primer Foro Educativo MERCOSUR del 10 y 11 de junio de 2004 y el IV Foro Educativo MERCOSUR del 11 y 12 de junio de 2008. El IV Foro coincidió deliberadamente con la Reunión de Ministros de Educación del MERCOSUR y el tema central se relacionó con la construcción de un "nosotros" educativo, regional. El II Foro Social Educativo se realizó en Asunción del Paraguay, Paraguay, en el año 2005 y el III Foro en Bello Horizonte, Brasil, en el 2007.

Destacó, antes de finalizar, que la re-constitución del lazo social deteriorado por las políticas neoliberales de los años 90 es el desafío mayor que tienen las sociedades de América Latina, en general y los países miembro del MERCOSUR, en particular.

Hizo uso de la palabra la **Prof. María Nieves Tapia** para resaltar, en primer lugar, el satisfactorio trabajo conjunto del Programa Nacional Educación Solidaria con la Dirección Nacional de Cooperación Internacional, y luego explicó que desde el Programa se está haciendo el esfuerzo por transitar el camino de articulación: con la Secretaría de Políticas Universitarias, con el Instituto Nacional para la Formación Docente, con las Secretarías de los distintos niveles, desde el Nivel Inicial hasta el Nivel Secundario, para coordinar políticas comunes.

Se refirió también a que la gestión del Ministro Tedesco pone el énfasis en la coordinación de políticas y programas. Más adelante destacó los vínculos entre el Programa Nacional Educación Solidaria y el Programa de Voluntariado Universitario y habló acerca de las diferencias entre los proyectos de voluntariado, servicio comunitario y el aprendizaje- servicio. Habló, además, acerca del incipiente proceso de articulación de las políticas del aprendizaje-servicio y la nueva secundaria y anunció que sobre esa temática específica se extendería seguramente la Lic. Montaldo, en este mismo foro, y en el segundo día del Seminario, la Lic. Adriana Cantero, Directora de Currículum del Ministerio de Educación de la Nación.

Celebró las Direcciones por nivel y recordó que en el '97, esa era la única línea de acción de la Dirección Nacional de Gestión Curricular que trabajaba con escuelas de gestión estatal y de gestión privada. También aclaró que cuando empezó la gestión ministerial del Lic. Daniel Filmus en el 2003, año en que se creó el Programa Nacional Educación Solidaria, desde el principio estuvo claro se trabajaría para el conjunto del sistema.

A continuación, el **Prof. Sergio Rial**, Coordinador del Programa Nacional Educación Solidaria, trazó un panorama comparativo y destacó el crecimiento y la difusión del aprendizaje-servicio en la Argentina. Reflexionó acerca del crecimiento y comparó los escasos 100 asistentes del Primer Seminario Internacional de aprendizaje-servicio del año 1997 con la intencionalidad del actual Ministro de Educación de la Nación, Lic. Juan Carlos Tedesco acerca de la difusión e instalación del aprendizaje-servicio en todas las instituciones del sistema educativo nacional. Se preguntó acerca de cuáles fueron las políticas que determinaron el salto cuali y cuantitativo y destacó en primer lugar lo beneficioso que había resultado la implementación de los Premios Presidenciales: el Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" y luego, el Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en la Educación Superior", para conocer las prácticas que se estaban dando en el sistema y su calidad, hasta llegar a las presentes 21536 experiencias sistematizadas.

En segundo lugar, destacó la importante labor de los Referentes Jurisdiccionales de todos los tiempos, encargados de difundir el aprendizaje-servicio -algunos de ellos hoy, ministros o funcionarios con alta capacidad de decisión- lo que hace que la difusión e implementación se expanda cada vez más.

En tercer lugar, destacó la importancia de la participación del Programa en las reuniones del Consejo Federal de Ministros de Educación del país, para lograr el reconocimiento, por medio de una certificación, de los docentes y los estudiantes que realizan actividades solidarias. Recordó, en ese momento, que algunas provincias -como Chaco y Jujuy, entre otras- habían refrendado la resolución del Consejo Federal, para certificar y reconocer a sus docentes y estudiantes. Destacó que ese certificado permite que cada docente se sienta parte de una comunidad, de un universo que entiende de manera particular la educación en Argentina.

En cuarto lugar, subrayó el avance logrado en las capacitaciones jurisdiccionales y destacó que cada año han ido multiplicándose cada vez el número de encuentros y jornadas jurisdiccionales, sostuvo que esas jornadas han logrado contagiar a numerosos docentes, mejorar las prácticas y aumentar el vínculo entre las jurisdicciones y la Nación.

Luego, se refirió al desafío de la constitución y articulación de las redes de instituciones que realizan experiencias de aprendizaje-servicio y cerró su intervención agradeciendo el fervor de la tarea del equipo del Programa Nacional Educación Solidaria, de los Referentes Jurisdiccionales y de los directivos y docentes que lideran experiencias de aprendizaje-servicio, pues sin su entusiasmo y dedicación al trabajo, ninguno de los logros mencionados se hubiera podido realizar.

Destacó, además, la importancia de los Seminarios como herramientas de conocimiento teórico y de difusión, los innumerables materiales producidos por el Programa, de distribución gratuita y fácil acceso en la página web del programa (www.me.gov.ar/edusol) y subrayó que todas esas acciones favorecieron y favorecen la multiplicación de los espacios de intercambio y la calidad de las nuevas experiencias.

La Referente Jurisdiccional de Entre Ríos, **Prof. Rita María del Carmen Nieves** corroboró lo dicho por el Prof. Rial y comentó el éxito de las cuatro jornadas de capacitación realizadas en la provincia que reunieron alrededor de 1400 docentes. Agregó que tres municipios de la provincia: Rosario del Tala, Concepción del Uruguay y Victoria declararon a las capacitaciones de interés municipal, y el apoyo inestimable de la Ministra y de la Presidenta del Consejo; para concluir que dicho énfasis es el que ha permitido la difusión de las prácticas en toda la provincia y la enorme alegría de que uno de los finalistas del presente Premio Presidencial fuera de la provincia.

Nuevamente tomó la palabra la **Prof. María Nieves Tapia** para referirse específicamente a otra acción encarada por el Programa, relacionada con la difusión y el acompañamiento, la selección de los "multiplicadores": docentes y directivos de instituciones ganadoras del Premio Presidencial de los últimos años, a quienes luego de este Seminario se reunirá en un encuentro intensivo con el fin de colaborar con los Referentes Jurisdiccionales en su tarea y en el diseño de planes de acción y asesoramiento a las instituciones que comienzan a transitar las prácticas de aprendizaje-servicio.

A continuación, los representantes internacionales relataron brevemente las experiencias de sus países respectivos. En primer lugar tomó la palabra la Lic. Fabiola Cárdenas de la Oficina de Gestión de Proyectos de la Universidad Austral de Valdivia, Chile, quien explicó que el tema del aprendizaje-servicio se difunde desde las regiones (el interior) hacia la capital, Santiago, a partir de la experiencia universitaria "Construye país" liderada por la actual Ministra de Educación, Lic. Mónica Jiménez. Agregó que, en el presente, un grupo de universidades está trabajando -a pedido del Ministerio de Planificación- en la creación de políticas públicas para la realización del aprendizaje-servicio en el marco de la responsabilidad social.

Aclaró que la Universidad Austral tiene a cargo el NODO del aprendizaje-servicio para el país. A pesar de lo incipiente de las políticas -comenta- el futuro del aprendizaje-servicio en Chile es promisorio y como cierre comenta la diferencia entre la difusión del mismo entre Chile y Argentina. En Chile, es la Universidad quien difunde el aprendizaje-servicio en las escuelas y además las asesora, en tanto que en Argentina la aplicación y difusión comenzó en las escuelas y luego, en forma paralela en las Universidades.

Luego la **Lic. Charo Roser Battle** del Centro Promotor del Aprendizaje-Servicio de Cataluña, España, informó que allí se lleva adelante un proyecto piloto de vinculación del aprendizaje-servicio con la nueva asignatura del currículum de secundaria "Educación para la ciudadanía", en instituciones a las que acuden los estudiantes entre 12 y 16 años de una zona particularmente desfavorecida. La aplicación del método del aprendizaje-servicio se ve ampliamente favorecida por la situación de novedad que se presta para la creatividad.

Destacó que es de gran ayuda que el Centro Promotor del Aprendizaje-Servicio forme parte de la red de la misma administración pública, lo que favorece en la difusión y concreción de políticas puesto que la Diputación de Barcelona y su red de municipios, es una administración pública realmente potente. Como consecuencia de ello, muchos municipios de Cataluña están adoptando políticas de promoción del aprendizaje-servicio como políticas educativas de la ciudad, enmarcadas en lo que se denomina "Proyectos Educativos de Ciudad".

A continuación, el **Prof. Rafael Mendía**, presidente de la Fundación ZERBIKAS (Aprendizaje-servicio Solidario) del País Vasco, España, explicó que dicha fundación tiene por objetivo potenciar el desarrollo de prácticas de aprendizaje-servicio solidario y la creación de un Centro de Promoción del Apre-

dizaje-Servicio nace de la voluntad de tres organizaciones de la sociedad civil: la Fundación EDEX -que se ocupa de proyectos de animación y desarrollo comunitario, educación para la salud, prevención de la drogo-dependencia desde hace 35 años-; la Federación SARTU -que se dedica a la inserción social y laboral de jóvenes en riesgo de exclusión y la Fundación "Vivir Sin Drogas".

Relató que en el último año habían desarrollado talleres de capacitación para docentes y animadores sociales en colaboración con el Centro de Promoción de Cataluña y la Fundación SES (Sustentabilidad, Educación y Solidaridad) y el Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS) de Argentina y que están interesando al Gobierno del País Vasco en tres de sus Departamentos: el de Asuntos Sociales, el de Culturas y Políticas de Juventud y el de Educación- muestra de lo cual son los funcionarios del Ministerio de Educación asistentes a este Seminario, los técnicos de asesoramiento zonal de los Centros de Innovación Educativa de la ciudad de San Sebastián y de Bilbao y la directora de un colegio que está realizando una experiencia generalizable.

Anunció que luego de la entrevista que tuvieran con el Ministro de Educación -junto con la Prof. María Nieves Tapia- en el Parlamento Vasco se realizarán talleres, en tres provincias, para la promoción del aprendizaje-servicio. También se refirió a la idea de la promoción por medio de una red vasca de aprendizaje-servicio para trabajar en conjunto con la de Cataluña y otras posibles redes que se generen a futuro.

La **Prof. Gladys Martínez Guevara**, funcionaria de la Dirección de Desempeño Estudiantil, del Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior de la República Bolivariana de Venezuela, dio brevemente cuenta de la pugna entre lo que era la Universidad concebida hacia adentro con buenas experiencias pero desarticuladas de los procesos sociales y las demandas del proceso revolucionario del país para la transformación de dichas instituciones. Mostró como políticas públicas, la Misión Sucre de municipalización de la Educación Superior, que generó un espacio de estudios universitarios para las poblaciones más deprimidas de los pueblitos más aislados de la nación; la idea de que las distintas universidades trabajen juntas en proyectos comunes y el equipo que se formó en el año 2002 -luego de la crisis provocada por los grandes productores- entre el Ministerio de Educación Superior, el Ministerio Agricultura y Tierra y el Ministerio de Ciencia y Tecnología para trabajar sobre la importancia de la "soberanía alimentaria" bajo un enfoque agro-ecológico desde el proyecto "Todas las manos a la siembra" enfocado sobre todo en los pequeños productores y su relación con los paquetes agro-químicos y la articulación de los productores de menos de diez hectáreas en procesos de intercambio comercial para los comedores escolares, los cuarteles, etc.

Agregó que en el año 2005, surgió la ley de Servicio Comunitario (cuya base es el aprendizaje-servicio) y su inserción e implementación en las instituciones de Educación Superior. Este año se está implementando una propuesta piloto con tres rubros: maíz, yuca y caraotas para el segundo ciclo, pues se siembra de ahora a diciembre. Destacó los inconvenientes en la implementación del programa debido al problema de los transgénicos (semillas que no se pueden volver a sembrar y deben ser adquiridas) y los paquetes tecnológicos de pesticidas y herbicidas que están dañando el suelo tropical.

Este proyecto -explicó- involucra catorce instituciones: institutos universitarios que dependen directamente del Ministerio de Educación Superior, del Ministerio de Tecnología y del Ministerio de Agricultura y Tierra. Destacó, entonces, que el eje de interés atraviesa lo académico y curricular y se relaciona con las políticas públicas que el Estado venezolano está desarrollando para el país.

Aclaró, luego, el funcionamiento del Banco de Semillas, y la exigencia curricular de 120 horas de servicio comunitario para los estudiantes, el desempeño estudiantil en el asesoramiento a los pequeños productores y el intercambio de saberes entre productores con técnicas ancestrales (conocimiento de la etnobotánica, control biológico de plagas, cultura y costumbres, etc.) y los jóvenes.

También se refirió a la fase de sistematización de esas experiencias y las reuniones de planificación de los proyectos mancomunados, a las 400 brigadas de trabajo y a los 4000 estudiantes que están recogiendo las cosechas, a los convites, a los trabajos con los Consejos Comunes, a los presupuestos participativos y la organización de las comunidades y al espacio que configuran los Núcleos Endógenos de Desarrollos Agrícolas en cuanto a la cadena socio-productiva, etc.

Subrayó, además, la importancia del avance en la propuesta de implementación del Servicio Comunitario de los universitarios en la forma de proyectos piloto conjuntos que atiendan problemáticas sentidas. Recordó, en ese momento, un interesante proyecto de estudiantes de mercadeo, las bodegas (pequeño comercio de barrio) y los abastos (centros mayoristas) en cuanto a la organización, la comercialización y la publicidad.

Ante la pregunta de los concurrentes acerca de si se trataba de una política de Gobierno o una política de Estado, respondió que la intencionalidad era plantearlo como política pública para que el servicio pudiera permanecer independientemente del gobierno de turno. Celebró que el Servicio Comunitario ya fuera ley y aclaró que se proponían continuar ampliando la discusión sobre la "soberanía alimentaria" a la luz del manejo y la escasez de los alimentos a nivel mundial.

Cerró su intervención destacando cuánto aprenden el estudiante próximo a graduarse o el profesional recién graduado en contacto con el mundo del trabajo y la práctica y los beneficios que el servicio comunitario podría aportar al crecimiento y desarrollo del bienestar de la población y el bien común.

La **Prof. Susana Montaldo**, Subsecretaria de Educación del Ministerio de Educación de la Nación, manifestó que para el Ministerio de Educación de la Argentina el Programa Nacional Educación Solidaria es mucho más que un programa porque se relaciona con el fundamento de la gestión pedagógica de la política educativa del país ya que la reciente sanción de la Ley Nacional de Educación señala en diversos artículos, tanto en lo referente a educación secundaria como a la educación general, la importancia de la realización de experiencias de servicio comunitario y de aprendizaje-servicio, y algunas de las acciones de promoción del aprendizaje-servicio del Consejo Federal de Educación.

Explicó que se trata de una opción pedagógica a partir de la cual es posible una articulación estrecha entre aprendizajes de conocimientos pero también de valores, actitudes como una estrategia que permite articular de alguna manera los distintos ámbitos de la conducta, tanto en lo cognitivo como en lo actitudinal; una línea de política educativa del Ministerio que se quiere profundizar.

Agregó que los desafíos para la implementación de proyectos de calidad se relacionan con las nuevas currículas de los Institutos de Formación Docente y las carreras de formación de profesionales universitarios en el país. Allí -explicó- todavía hay que hacer todo un trabajo de profundización de la teoría y la fundamentación pedagógica y su atravesamiento político y ético relacionado con la tensión en la formación de cada sujeto ciudadano para que pueda tener una mirada solidaria, una mirada hacia la justicia social y relacionada con la postura del Estado de garantizar los derechos de la ciudadanía.

Comentó que el derecho a la educación es uno de los derechos primordiales, que la inclusión y la equidad no deben ser palabras vacías sino una construcción social en cada institución educativa y en la sociedad toda. Explicó que en los países hispano-parlantes tenemos una visión importante de lo que es la solidaridad y de su importancia en las políticas educativas. Así como el marco legal permite una mayor sustentabilidad y la convierte en una política de Estado como en Argentina, eso también se constituye en un desafío.

Felicitó a todos los concurrentes porque ellos con sus proyectos están trabajando para que la solidaridad no sea solamente un deseo esbozado en una ley, en nuestra Constitución o en nuestra política, sino que constituye una tarea cotidiana que entrelaza la educación, la política y la ética para el desarrollo humano cada vez más justo, y expresó el deseo de que ojalá pudiéramos compartir y alimentar esas utopías y juntos enriquecer los modos concretos de hacer realidad lo que deseamos.

Como consecuencia de un pedido de la Prof. María Nieves Tapia, la Prof. Montaldo comentó el estado de la discusión del proyecto de la Nueva Secundaria, y dijo que ya existe un borrador que está siendo discutido por los Ministros y Ministras de las jurisdicciones. En lo curricular -anunció- se señalaron tres campos para poder avanzar: un campo de Formación General, uno de Formación Orientada y otro denominado Juventud, Participación y Ciudadanía. Precisamente ese campo, que va a ser curricular y va a atravesar tanto el Ciclo Básico como el Ciclo Superior, se propone entrelazar la formación en ciudadanía, en voluntariado, en proyectos solidarios para formar al ciudadano desde esta perspectiva y para articular las actividades extracurriculares, porque también por ley la escuela secundaria tiene que proponer una serie de actividades extracurriculares que ayuden a la orientación vocacional, al compromiso solidario con la comunidad, que acerque a jóvenes de distintas condiciones sociales, y hasta a los jóvenes que han abandonado la escuela para que puedan encontrar un espacio de acercamiento. Destacó que algo de esto ya se venía haciendo desde hace seis años con los Centros de Actividades Juveniles (CAJ), pero, destacó que en esta Nueva Escuela Secundaria lo extracurricular deberá estar articulado de la mejor manera con lo curricular para no haya una brecha entre la escuela de lunes a viernes y la de los sábados. La idea central es que estas modalidades menos formales entren en sinergia para abrir un espacio a las culturas juveniles y a las experiencias solidarias.

Según el mencionado borrador -agregó- el área Juventud, Participación y Ciudadanía va a ocupar al menos un 10% de la currícula a lo largo de los cinco ó seis años de secundaria, agregó que se presentaron propuestas, pero no un currículum cerrado para la Nueva Secundaria porque en el Ministerio se cree que su transformación es un tema complejo y la propuesta tiene que ser flexible para que cada jurisdicción pueda efectivamente instrumentarla. En esta área habrá propuestas diferentes ya que se considera que esta etapa del secundario tiene que permitir al adolescente y al joven poder definir no solo su identidad, sino empezar a definir su proyecto de vida, a través de actividades culturales, deportivas, de educación sexual, etc. Este menú amplio debe permitir que cada jurisdicción pueda organizar flexiblemente ese espacio que ofrezca a los jóvenes una diversidad de propuestas que sirvan para que puedan ir descubriendo sus intereses, definiendo su personalidad, etc. Subrayó que así como el borrador nacional es flexible, también debería serlo el que las jurisdicciones presente a sus instituciones educativas.

Más adelante, ante una pregunta del público asistente la Prof. Montaldo, aclaró que en esta nueva gestión hay aspectos de continuidad y aspectos de cambio con respecto a la gestión del ex Ministro Filmus; la continuidad se da, en primer lugar, porque el Ministro Tedesco ya trabajaba como Vice

Ministro en la anterior gestión y en segundo lugar, porque hay continuidad en muchos programas y procesos. Explicó, además, que la actual gestión está tratando especialmente que todos los Programas articulen con cada nivel y modalidad del sistema.

Puso un ejemplo de continuidad, pero al mismo tiempo de cambio, de la Secretaría de Educación, que ella conduce -debido a una pregunta puntual de los asistentes al foro-, se refirió a los Programas Observatorio de Violencia, Mediación, y Convivencia Escolar, sobre los cuales se está haciendo un trabajo de coordinación y articulación con cada uno de los niveles del sistema. Explicó que ese cambio implica romper rutinas, algunas fronteras y un trabajo sutil de articulación y que justamente se emprendió ese camino porque no se quiere producir efectos negativos en las jurisdicciones, aunque aclaró que también es necesario que las jurisdicciones ayuden en la articulación de los programas, desde las Direcciones correspondientes para propiciar una mayor unidad y articulación para el sistema en general y se refleje en una mayor calidad en las Instituciones.

Agregó que la actual gestión quiere, por medio de las articulaciones, coordinaciones, creación de redes especialmente, superar el individualismo que aparece en la sociedad, en las instituciones. Por otro lado -aclaró- que se está previendo para el mes de septiembre (del 2008) concretar una reunión para todos los Directores y Representantes de la educación privada en cada provincia para que junto con ellos se pueda allegar a las definiciones de políticas públicas.

Otra de las políticas públicas reconocidas del Ministerio nacional fue la creación del Canal Encuentro, su programación de alta calidad, amplia audiencia y unánime aceptación marcó el hito de una política comunicacional para que lo que se haga desde el Ministerio pueda llegar a todos; destacó que también esta gestión está tratando de mejorar la articulación entre el sistema de educación de gestión pública estatal y privada, y profundizar los trabajos intersectoriales, ya sea con otras áreas de Gobierno como con las ONG's. Mostró su satisfacción por lo actuado hasta el momento y por el logro de algunos códigos de trabajo compartido y cerró el Foro felicitando al equipo de Educación Solidaria por el intenso trabajo realizado y los logros a la vista en la calidad de las experiencias finalistas y el compromiso en las sesiones y paneles del Seminario.

3.

**Aprendizaje-servicio
y calidad educativa**

Aprendizaje-servicio y calidad educativa

3.1. Excelencia académica y aprendizaje-servicio en la escuela y la Educación Superior

Prof. María Nieves Tapia

Asesora del Programa Nacional Educación Solidaria

Desde hace doce años, este Seminario Internacional es para nosotros un momento de llegada, de celebración de las experiencias solidarias que se encuentran, se enriquecen mutuamente, y también un momento de grandes aprendizajes y un punto de partida para seguir creciendo.

Ayer nos encontramos con los docentes y estudiantes ganadores del Premio Presidencial "Prácticas Solidarias en Educación Superior" 2008, a quienes tendrán oportunidad de conocer a lo largo de estos dos días. Prácticamente todas las universidades nacionales han presentado al Premio Presidencial experiencias que articulan aprendizaje académico y actividad solidaria, o como expresó hace poco el Ministro Tedesco, "*excelencia académica y justicia social*".

La mayoría de ustedes sabe por experiencia que la propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio no sólo implica formar buenos ciudadanos y aprender valores en la práctica de una actividad solidaria –lo que ya sería mucho-. Es también una innovación pedagógica en la que la solidaridad se convierte en una forma de aprender más, de aprender mejor, en un modo de dar sentido y relevancia social al conocimiento.

El aprendizaje-servicio es una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad que se convierte en lugar de participación y también en lugar de aprendizaje.

Por si hubiera alguien en la sala que recién se está aproximando a esta propuesta pedagógica, quisiéramos comenzar señalando que en este momento hay centenares de definicio-

nes de "aprendizaje-servicio" circulando por el mundo, en diversas lenguas y con diferentes acentuaciones, pero podríamos afirmar que todas estas definiciones comparten tres grandes rasgos comunes.

El primero es que toda experiencia de aprendizaje-servicio implica el desarrollo de un *servicio solidario destinado a atender necesidades reales y sentidas por una comunidad*. Y en esta frase cada palabra tiene peso propio. Porque el aprendizaje-servicio no es sólo hacer un diagnóstico, no es sólo reflexionar sobre los males del mundo, sino que implica pasar de la descripción de la realidad a intentar transformarla, a través de una intervención solidaria concreta, que atienda a una necesidad real. Por otra parte, esa actividad tiene que vincularse con una necesidad sentida por la comunidad, identificada "junto con" la comunidad y no "para" ella. A menudo, desde las instituciones educativas tenemos la tentación de ofrecerle a la comunidad lo que nosotros creemos que la comunidad debiera necesitar, y no siempre nos tomamos el tiempo de escuchar de la comunidad cuáles son sus prioridades, cuáles son las necesidades que realmente considera acuciantes.

Un segundo rasgo fundamental de los proyectos de aprendizaje-servicio es el *protagonismo juvenil*. Para que sean educativas, este tipo de experiencias solidarias tienen que estar protagonizadas por los propios estudiantes. Son los chicos los que tienen que apropiarse del proyecto, los que toman la iniciativa desde el momento del diagnóstico y del planeamiento hasta la evaluación.

Y finalmente, lo que seguramente hace original la propuesta del aprendizaje-servicio en el vasto mundo del voluntariado y del servicio social comunitario, es que estas acciones solidarias están *articuladas intencionadamente con los contenidos de aprendizaje*. En un proyecto de aprendizaje-servicio sé qué es lo que quiero para la comunidad, pero también tengo claro qué es lo que me propongo que los estudiantes aprendan. Y desde ese punto de vista, cuando hablamos de los contenidos de aprendizaje, no estamos hablando solamente de los contenidos disciplinares, de qué contenidos de Matemática, de Lengua, de Física III o de Proyecto I aprendo, sino también qué competencias se desarrollan, qué actitudes se fortalecen, que procesos de crecimiento personal acompañamos, y por eso hablamos de un planteo integral del aprendizaje.

En un buen proyecto de aprendizaje-servicio el componente de aprendizaje incluye contenidos curriculares, reflexión sobre las prácticas, desarrollo de competencias para la ciudadanía y el trabajo, y también el desarrollo de actividades de investigación. Especialmente en la Educación Superior, un buen proyecto de aprendizaje-servicio debiera involucrar claramente algún componente de investigación. Ya sea una investigación diagnóstica previa, o investigaciones que nos ayuden a monitorear el avance o los impactos del proyecto, o investigaciones sobre problemáticas comunitarias relevantes que permitan generar proyectos de transferencia de conocimientos y tecnologías para mejorar la calidad de vida de una población determinada.

De esta definición conceptual de qué entendemos por "aprendizaje-servicio solidario" me gustaría pasar a algunos ejemplos concretos.

Este año una de las experiencias galardonadas con el Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" fue la desarrollada desde la Licenciatura en Energías Renovables de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad de Salta, con la colaboración de la Licenciatura en Nutrición de la Facultad de Salud, y las carreras de Ingeniería en Recursos Naturales e Ingeniería Agronó-

mica de la Facultad de Ingeniería. Como parte de los trabajos prácticos de la asignatura "Introducción a las Energías Renovables" los estudiantes, además de hacer maquetas o simulacros de producción de energía en sus computadoras, diseñaron, produjeron e instalaron dispositivos reales, que le dan energía solar a comunidades aisladas de la cordillera, cambiándoles radicalmente la calidad de vida.

No voy a entrar en los detalles de esta experiencia, porque sus protagonistas la van a relatar mejor que yo, simplemente quisiera subrayar que en este proyecto se articulan un fuerte protagonismo solidario de estudiantes y docentes con una actividad académica de excelencia, que les permite a los estudiantes conocer y aplicar el fruto de años de investigación rigurosa desarrollada en su Universidad sobre energías renovables a la mejora de la calidad de vida de algunas comunidades rurales que viven en condiciones de extrema pobreza.

Quisiera también subrayar que en el proceso de diseñar e instalar los dispositivos de energía solar, estos estudiantes provenientes de ámbitos urbanos se tomaron el trabajo de conocer y respetar la identidad y la cultura de los pueblos coyas con los que trabajaron, y que una parte de su proyecto consistió en capacitar a las familias para que fueran capaces de realizar el mantenimiento de los dispositivos sin necesidad de depender de la Universidad ni de técnicos especializados. En ese sentido, es una experiencia ejemplar de cómo se trabaja "con" la comunidad y no sólo "para" ella¹.

Como sabemos, las prácticas de aprendizaje-servicio pueden desarrollarse desde el Jardín de Infantes hasta la Universidad. Por ejemplo, una de las experiencias premiadas con el "Premio Presidencial Escuelas Solidarias" 2007 fue la Escuela de Comercio "Banda del Río Salí", ubicada en un barrio con altos niveles de pobreza en las afueras de San Miguel de Tucumán, donde los estudiantes secundarios desarrollaron un proyecto de investigación escolar sobre las causas por las cuales los niños recién nacidos del barrio acudían reiteradamente al Centro de Salud local a la consulta con cuadros reiterados de enfermedad. Los estudiantes descubrieron que la raíz de esas enfermedades recurrentes estaba en que no habían sido amamantados el tiempo suficiente. Y a partir de ahí surgió todo un programa de Educación para la Salud que se viene desarrollando y que también se va a presentar en la sesión de la secundaria. Esta experiencia también será relatada por sus protagonistas, en uno de los paneles de esta tarde, simplemente quisiera subrayar cómo las prácticas de aprendizaje-servicio permitieron que estudiantes con altos niveles de vulnerabilidad socio-educativo se convirtieran en estudiantes con niveles de conocimiento científico, con capacidades de comunicación, de gestión de proyectos y de liderazgo que tendrían que envidiar adolescentes que tienen sus necesidades básicas más que satisfechas².

A lo largo de este Seminario tendremos oportunidad de conocer experiencias de aprendizaje-servicio que se desarrollan en la escuela primaria, y también en el Nivel Inicial, como en el caso del Jardín de infantes del Libano, un pueblo de la provincia de Buenos Aires donde no había biblioteca, y donde los niños y sus familias recolectaron libros, y organizaron una biblioteca abierta a la comunidad. Los propios niños diseñaron el sello de la biblioteca, acercan los libros a personas ancianas y enfermas, y hacen sus primeros aprestamientos en la lectura y en la escritura llevando un registro de préstamos.

Tendremos también la oportunidad de conocer experiencias de aprendizaje-servicio muy promisorias desarrolladas desde organizaciones de la sociedad civil en una sesión específica esta tarde.

¹ **MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACION (2009).** *Experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008.* República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Educación Solidaria, p. 49

² **MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACION. PROGRAMA NACIONAL EDUCACIÓN SOLIDARIA (2008).** *Experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" 2007.* República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria, p. 29

Creo que desde el sistema educativo formal no siempre miramos con la suficiente atención las experiencias formativas que se desarrollan en el marco de las organizaciones de la sociedad civil, especialmente de las organizaciones juveniles comunitarias, que por definición son espacios educativos no formales sumamente ricos no sólo para el crecimiento personal, sino también para el desarrollo de conocimientos y competencias específicos.

Muy brevemente, citemos algunos ejemplos: el de los jóvenes de un barrio periférico de Bariloche que, convocados por la Fundación Gente Nueva, trabajan desde hace mucho años al servicio de las personas mayores de su comunidad; niños de un merendero en un barrio extremadamente pobre de las afueras de Salta, que hacen aprendizaje-servicio junto con la escuela secundaria, generando plantines de árboles con el fin de construir una barrera forestal para evitar que el basurero municipal -que está al lado del barrio- traiga agentes contaminantes con el viento de la cordillera. En la Ciudad de San Nicolás, en el marco del programa "Avancemos" de Ashoka, numerosos grupos juveniles están desarrollando proyectos de aprendizaje-servicio, por ejemplo contribuyendo a la mejora del cuidado del ambiente urbano. En las organizaciones, como en las escuelas, encontramos también proyectos protagonizados por adultos, como en el caso del proyecto de aprendizaje-servicio llevado a cabo por mamás y papás de poblaciones de Santiago del Estero, en torno a comedores comunitarios administrados por Cáritas, colaborando en la difusión de estrategias para mejorar la educación de sus hijos.

A lo largo de estos días habrá numerosas oportunidades de profundizar en las especificidades de las prácticas de aprendizaje-servicio en diversos contextos y niveles educativos.

Invito a quienes vienen por primera vez a que consulten la ya abundante bibliografía disponible en nuestro sitio web³, donde pueden encontrar las Actas de los Seminarios anteriores, las experiencias galardonadas con los Premios Presidenciales desde el año 2000, y mucho material con el cual ponerse al día.

Balance y nuevos desafíos: el panorama iberoamericano del aprendizaje-servicio hoy

En el panel previo hemos escuchado algo de los avances del aprendizaje-servicio en España, Ecuador y Venezuela⁴. Estas ricas experiencias se sitúan en el marco de la rápida expansión de la *Red Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*⁵.

Esta Red se fundó en el marco de nuestro Seminario Internacional de 2005, y en ese momento reunía a 25 organizaciones; hoy, apenas tres años después, son 47 los organismos gubernamentales, las organizaciones de la sociedad civil y Universidades que están participando.

Ayer por la tarde tuvimos una extraordinaria reunión con muchos de nuestros amigos latinoamericanos, españoles y norteamericanos para celebrar el 6º encuentro de la Red, y constatamos que cada uno en su país está promoviendo el aprendizaje-servicio, pero también estamos generando una extraordinaria "comunidad de aprendizaje", donde los avances en un país realimentan los conocimientos y las iniciativas de todos. Tengo que decir que la Red es también un grupo de entrañables amigos, que a lo largo de estos años nos hemos descubierto realmente hermanos en esta aventura compartida, y cada año es una fiesta reencontrarnos.

³ www.me.gov.ar/edusol

⁴ Ver p. 13

⁵ <http://www.clayss.org.ar/institucional/red.htm>

Si tuviéramos que subrayar algunas de las novedades que se han producido a lo largo del último año en el marco de la Red Iberoamericana de aprendizaje-servicio, habría que mencionar la última inclusión: la recientemente creada Fundación Zerbikas, en el País Vasco. Si bien es una organización con apenas unos meses de vida, recoge una larga trayectoria de organizaciones de promoción del voluntariado y el protagonismo juvenil, y fortalece a la incipiente red española de organizaciones que, como en Cataluña, promueven junto con los gobiernos autónomos la propuesta del aprendizaje-servicio.

En el balance de este año, un hecho sumamente positivo es la aparición de nuevas publicaciones sobre aprendizaje-servicio fundadas en la experiencia regional. Entre otras, quisiera mencionar el *"Manual de aprendizaje-servicio"* publicado por el Ministerio de Educación de Chile, que en este momento se está distribuyendo en las escuelas de todo el país; las publicaciones del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS), dirigidas tanto a escuelas como a Universidades y organizaciones juveniles⁶; la obra colectiva publicada en Venezuela por la organización ProPaz reflexionando sobre el servicio comunitario estudiantil⁷, y el *Manual de Educación para la Ciudadanía* que se ha realizado en Barcelona, introduciendo el aprendizaje-servicio en la nueva asignatura del currículo secundario español⁸.

Si pensamos que hace quince años casi toda la bibliografía sobre el tema -con las honrosas excepciones de México y Costa Rica- venía del norte del planeta, es una muy buena noticia para el aprendizaje-servicio en Iberoamérica que empiece a haber tantas reflexiones desde nuestra propia realidad, desde nuestros propios sistemas educativos y que podamos fortalecer este modelo propio con investigaciones y publicaciones propias.

Otra novedad interesante de este año es la creación de nuevos Premios Presidenciales a prácticas de aprendizaje-servicio en diversos países de América Latina y el Caribe.

En noviembre de 2007 se entregó por primera vez el Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" del Uruguay, y hoy escuchamos el anuncio del nuevo Premio Presidencial de "Escuelas Solidarias" establecido en Ecuador. En República Dominicana, con el apoyo de la Presidencia de la Nación y de una serie de organizaciones de la sociedad civil, el Premio fue organizado por "Sirve Quisqueya", la red nacional de aprendizaje servicio. Este premio reconoce no sólo a quienes hacen aprendizaje-servicio en el sistema educativo, sino también en las organizaciones juveniles.

Nos parece sumamente alentador que se multipliquen estos reconocimientos, porque contribuyen a dar visibilidad a lo que hacen los jóvenes solidarios en la región, y también a difundir y validar experiencias de aprendizaje-servicio de calidad que pueden servir de estímulo e inspiración a muchos otros educadores y jóvenes.

Precisamente la semana pasada, la presidenta Michelle Bachelet entregó junto con la Ministra de Educación Mónica Jiménez, la cuarta edición del Premio Bicentenario de Escuelas Solidarias. En Chile, este premio es parte de la celebración del bicentenario de su independencia, y como en años anteriores tuvieron el gesto fraterno de invitar a escuelas solidarias argentinas a participar de la entrega del premio. De hecho, hoy nos acompaña una de las docentes mendocinas que estuvo en Santiago compartiendo este momento.

⁶ <http://www.clayss.org.ar/publicaciones.htm>

⁷ **AAVV (2006)**, *Estudios sobre la nueva Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior. Creando Espacios para la Participación. Análisis de la Ley en el marco de los derechos humanos y la responsabilidad social*. Caracas, Ediciones Paredes.

⁸ **PUIG ROVIRA, JOSEP M.- MARTÍN GARCÍA, XUS-BATLLE SUÑER, ROSER-BOSCH, BELTRÁN DEL REY, JORDI (2007)**. *Educació per a la ciutadania*. Barcelona, La Galera.

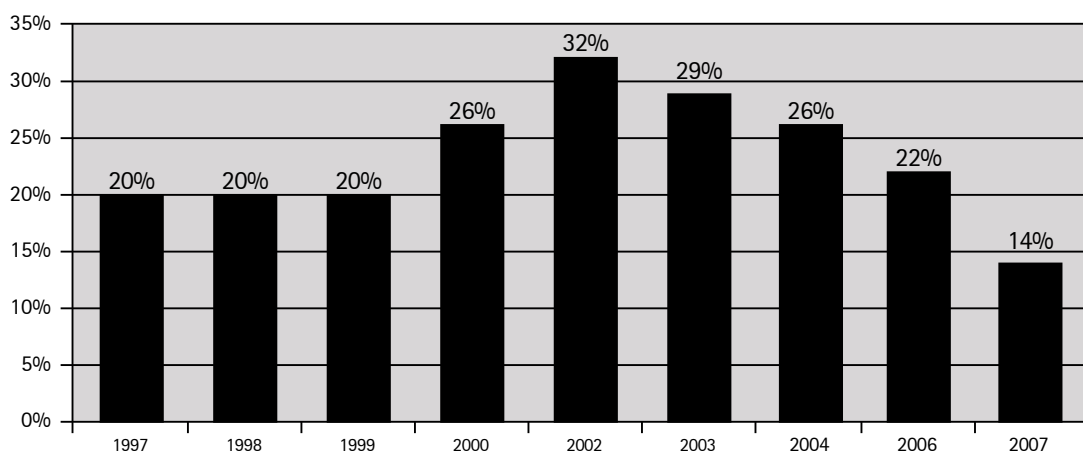
Me van a perdonar si aquí hago un paréntesis, porque como profesora de Historia no puedo dejar de hacer memoria. En estos días se van a cumplir 30 años del conflicto por las islas del Beagle, cuando las dictaduras que gobernaban de ambos lados de la cordillera estuvieron a punto de conducirnos a una guerra absurda y fratricida, que sólo se frenó por la intervención en el último instante de Juan Pablo II y el Cardenal Samoré. Haber pasado de esos tiempos en que enviábamos jóvenes conscriptos a las fronteras, a este hoy en que podemos intercambiar experiencias solidarias, y ayudarnos reciprocamente a educar en la paz y la fraternidad, creo que es algo que vale la pena celebrar.

En este contexto de integración regional, otro de los momentos importantes de este año fue el Encuentro de Ministros del MERCOSUR educativo en junio pasado. Los y las ministros y viceministros del MERCOSUR se reunieron con estudiantes y docentes de escuelas solidarias de la región, y expresaron en una Declaración Final por qué valoran que las políticas educativas de sus países apoyen las prácticas del aprendizaje-servicio.

Me parece que realmente tenemos que celebrar que hoy el aprendizaje-servicio sea no sólo una contribución para la educación de miles de niños, adolescentes y jóvenes latinoamericanos, no sólo un aporte a la vida real de miles de comunidades locales, sino también una manera de construir esa patria grande con la que soñaron San Martín, Bolívar, O'Higgins, Artigas y tantos otros, y que estamos recién empezando a atisbar.

Concluiría este balance anual señalando que hoy en la Argentina son 21.536 las experiencias educativas solidarias en todos los niveles y regiones del país, documentadas en base a las presentaciones a los Premios Presidenciales. No tenemos la arrogancia de pensar que el Ministerio de Educación sabe todo lo que pasa en todas las instituciones educativas: sabemos que muchas están desarrollando proyectos solidarios excelentes, pero que no tuvieron tiempo de presentarse al Premio, o no les llegó el formulario a tiempo, o no se enteraron, etc. Por eso creemos que este tercio de las instituciones educativas argentinas que conocemos a través de lo que han presentado, es apenas el "extremo visible del iceberg", sabemos que hay un enorme caudal de solidaridad educativa que todavía tiene que hacerse visible.

Quisiera poner la información sobre las prácticas educativas solidarias en nuestro sistema educativo en el contexto más amplio de la participación social en nuestro país. Según los datos de Gallup Argentina sobre el voluntariado en la República Argentina, hubo un alza significativa en la participación solidaria durante la crisis entre 2001 y 2002, protagonizado por un 32% de la población.



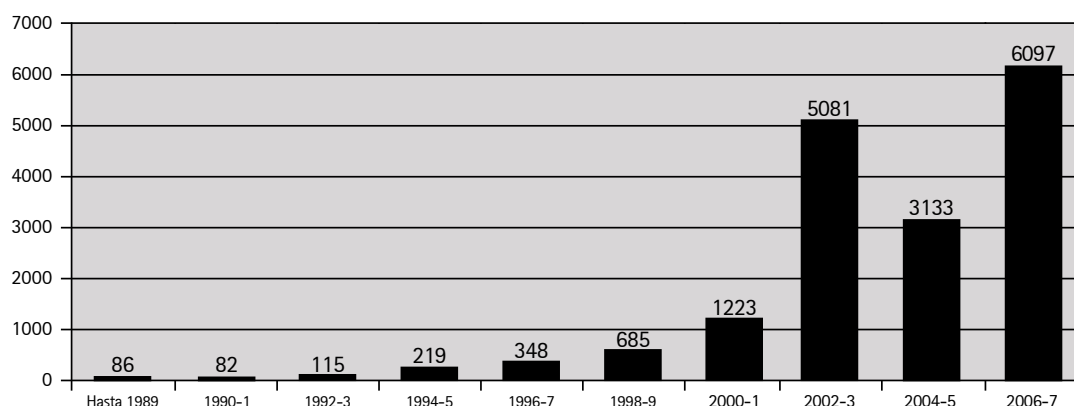
CUADRO 1: Argentina: porcentaje de voluntarios sobre total población. TNS Gallup, 2007.

Pero pareciera que como ya no estamos con los bancos amurallados y con corralito, muchos argentinos se están olvidando de que todavía hay mucha pobreza y sufrimiento, tal vez les parece que ya no hace falta que seamos solidarios... Los datos, que se refieren a la población adulta en la Argentina, nos dicen que en este momento un 14% de los argentinos mayores de edad están participando en actividades solidarias o voluntarias sistemáticas, lo cual nos arrima peligrosamente al piso histórico de principios de los '90, cuando –en medio de la ilusión de ser “Primer Mundo”– sólo el 10% de la población participaba en actividades de voluntariado.

Quisiera confrontar los datos de Gallup sobre la participación de los adultos con la información que tenemos en cuanto a la fecha de inicio de las experiencias educativas solidarias presentadas a los Premios Presidenciales de los últimos ocho años.

Como es de esperar, vemos que también en el sistema educativo hubo un muy alto porcentaje de participación, de generación de nuevos proyectos, entre el 2002 y el 2003. En menor proporción que en el conjunto de la sociedad, pero se advierte también un descenso de la participación entre el 2004 y 2005.

Lo que me parece sumamente interesante es que en los dos últimos años hay más de 6.000 proyectos nuevos, que se han iniciado con el protagonismo de niños, adolescentes y jóvenes que, a diferencia de algunos de sus mayores, no están distraídos frente a la realidad, ni están bajando los brazos.



CUADRO 2: Argentina: experiencias educativas solidarias por año de inicio. Elaboración propia a partir de experiencias presentadas al Premio Presidencial 2000-2007 y proyectos aprobados por el Programa de Voluntariado Universitario, 2006-2007.

A la luz de estos datos, creo que los adultos necesitamos dejar de refugiarnos en las glorias del pasado, en esas visiones míticas de “nosotros sí que éramos militantes, participativos y comprometidos”, y mirar un poco más qué es lo que estamos haciendo en el presente. Creo que nuestros chicos y jóvenes nos están enseñando que la pobreza, los problemas ambientales, la soledad de los ancianos y tantas otras problemáticas no se terminaron, que todavía queda mucho por hacer en Argentina, y que “estos jóvenes de hoy en día”, a quienes no solemos darles mucho crédito, son los que están protagonizando miles de experiencias concretas de transformación de la realidad.

Los nuevos desafíos: aprendizaje-servicio para una educación de calidad para todos

Quisiéramos ahora considerar algunos de los desafíos que se nos presentan.

Sabemos que durante la última década en Argentina, como en la mayoría de los países latinoamericanos, se han hecho esfuerzos muy importantes por incluir números crecientes de niños, adolescentes y jóvenes en nuestros sistemas educativos. Hemos hecho grandes esfuerzos para aumentar el número de la población que llega a la Educación Superior. Sin embargo, sabemos que no basta con aumentar el número de personas dentro del sistema educativo, sino que el mayor desafío es el de lograr la inclusión con calidad educativa. Ya no nos alcanza con que los niños y adolescentes permanezcan "contenidos" en la escuela. Necesitamos que todos terminen la escuela secundaria obligatoria habiendo aprendido todo lo que necesitan aprender, y que no haya ciudadanos con una educación de primera y otros con una educación que no merezca ese nombre. Tampoco nos alcanza con que los jóvenes entren en la Universidad, ni siquiera que terminen su carrera en un plazo razonable: necesitamos que salgan formados como profesionales capaces de aplicar lo aprendido al servicio del crecimiento del país.

En función del desafío de la inclusión con calidad, entendemos que la propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio tiene un aporte muy importante que ofrecer.

La mayoría de los presentes saben por experiencia que se necesita saber más para transformar la realidad que para describirla. En ese sentido, los proyectos de aprendizaje-servicio son más exigentes en cuanto a los conocimientos y competencias que requieren poner en juego que una tarea escolar tradicional.

Sabemos que es relativamente fácil escribir una monografía enumerando las estadísticas de la pobreza, lo difícil es hacer algo concreto para que disminuya. Se necesita saber más para que un proyecto funcione y le cambie la vida real a la gente, que -como dirían nuestros chicos- para "zafar" en un examen.

Cuando reducimos los aprendizajes a las nociones que se estudian del libro y se pueden volcar en un papel, cuando se estudia sólo por la nota, un estudiante puede aprobar todas las materias con cuatro, y se puede recibir de la secundaria o la universidad con cuatro.

Pero cuando los estudiantes están diseñando una silla de ruedas para entregársela a un discapacitado de carne y hueso -como sucede en varias de las escuelas técnicas aquí representadas- y los chicos conocen a la persona real que va a recibir ese producto concreto de su trabajo, saben su historia personal, su necesidad específica, son conscientes de que la silla de ruedas no se puede hacer para un cuatro, tiene que estar hecha para un diez.

Lo mismo vale para la Universidad: la arquitecta Gargantini, coordinadora de una de las experiencias premiadas de este año, siempre les dice a los estudiantes de Arquitectura de la Universidad Católica de Córdoba que en la materia obligatoria "Servicio socio-habitacional" (con la que contribuyen a la construcción y refacción de viviendas precarias en zonas urbano-marginales y rurales), no alcanza con dibujar cualquier plano, hay que pensar en la familia concreta del barrio que los necesita:

"... generalmente les decimos que tengan en cuenta que acá nadie puede aprobar con un 4 los exámenes finales. ¿Cómo les vamos a llevar una propuesta de 4? ¿Qué hizo esa familia para merecerse un 4? Tienen que ser todas propuestas de 9, 10." (...)

*"El desafío que tiene esta instancia es que los estudiantes hacen arquitectura concreta. Entonces, no es meramente un imperativo ético, es apuntar al meollo de la dificultad que tiene la formación en esta carrera. Es salir de la simulación que implica la reducción a escala y minimalización que implican los planos, y pasar a la dimensión concreta; y eso los chicos lo valoran enormemente."*⁹

Aportes del aprendizaje-servicio a la excelencia académica

En los mejores proyectos de aprendizaje-servicio se da una clara articulación entre teoría y práctica, entre aprendizaje académico y participación ciudadana. Para decirlo en la formulación del Informe Delors, y como hemos señalado en Seminarios anteriores, son experiencias en las que realmente se "aprende a aprender, a hacer, a ser y a vivir juntos"¹⁰.

Quisiera detenerme en algunas de las contribuciones que las buenas prácticas de aprendizaje-servicio pueden ofrecer a la calidad educativa, a la excelencia académica de nuestras instituciones:

- *Articulación entre teoría y práctica:* pese a todo lo escrito sobre este tema, y pese a los avances que se vienen dando, el pasaje desde la acumulación de nociones teóricas a su aplicación en contextos reales no siempre se logra en el marco de las propuestas pedagógicas más tradicionales. Es necesario reconocer que el desafío de superar el enciclopedismo y lo que Freire llamaba una "educación bancaria" sigue siendo una asignatura pendiente en muchas de nuestras instituciones.

En cambio, para hacer un buen proyecto de aprendizaje-servicio se requiere haber aprendido no sólo a memorizar, sino a saber y a hacer en lo concreto. Hay que haber salido del laboratorio, de la simulación, para pasar a un trabajo en terreno con sentido social.

La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio tiene en común con el estudio de casos y con el aprendizaje en base a problemas (ABP) la búsqueda de aplicar los conocimientos teóricos a la resolución de situaciones o problemáticas específicas. La diferencia es que en los proyectos de aprendizaje-servicio se enfrentan problemas y casos reales, no situaciones construidas para ser analizadas en el aula, y que la actividad no se agota en un ejercicio académico, sino que apunta a contribuir a la resolución de la problemática abordada en un contexto real.

- *Calidad de los aprendizajes y generación de nuevos conocimientos:* un buen proyecto de aprendizaje-servicio exige haber leído la bibliografía obligatoria, pero también haber verificado en qué medida esos conocimientos pudieron ser validados y aplicados en la realidad. Además de leer y escribir, hay que haber desarrollado las competencias y la creatividad e iniciativa necesarias como para aplicar lo aprendido en un contexto social concreto, y también hay que haber investigado sobre los interrogantes que planteó la realidad y que tal vez no estaban previstos originalmente en el programa del curso.

Hay aprendizajes disciplinares, multidisciplinares, transdisciplinares, que se producen en torno a un proyecto de aprendizaje-servicio y que no podrían producirse en el marco de una asignatura

⁹ PWC (2009). *Premio a la Educación 2008*. PWC-CLAYSS, Buenos Aires.

¹⁰ DELORS, J. (1996) (comp.) *La educación encierra un tesoro*. Santillana, Ediciones UNESCO, Buenos Aires. Cf. MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2001), *La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio, Actas del 3° y 4° Seminario Internacional "Escuela y Comunidad"*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Educación Básica, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

dictada en forma tradicional, justamente porque la actividad solidaria genera un aprendizaje situado en la realidad, y –como sabemos– la realidad suele desafiar las fronteras que los especialistas tan cuidadosamente trazamos en torno a nuestras disciplinas.

Los proyectos de aprendizaje-servicio nos obligan a realizar diagnósticos rigurosos para poder actuar, a involucrar herramientas de investigación de diversas disciplinas, a vincular las investigaciones académicas con los saberes propios de la comunidad, y en ese sentido los mejores proyectos de aprendizaje-servicio están empujando las fronteras del conocimiento tanto o más que los proyectos de investigación más tradicionales.

Creo que un buen ejemplo en este sentido es la experiencia llevada adelante por la cátedra de "Grandes mamíferos" de la Facultad de Veterinaria de la Universidad Nacional de Rosario. Por pedido del municipio, instalaron un consultorio veterinario gratuito para atender a los caballos de los cartoneros del barrio "La Lagunita". Allí encontraron que las patologías propias de esos equinos, que conviven con las familias en las mismas condiciones insalubres y precarias, no eran las patologías usualmente estudiadas en los caballos de las estancias de la pampa húmeda, ni en los mimados caballos de carrera. A partir del proyecto de aprendizaje-servicio, se generó una nueva línea de investigación, sobre las patologías equinas en contextos urbanos, que hoy están presentando en congresos internacionales.

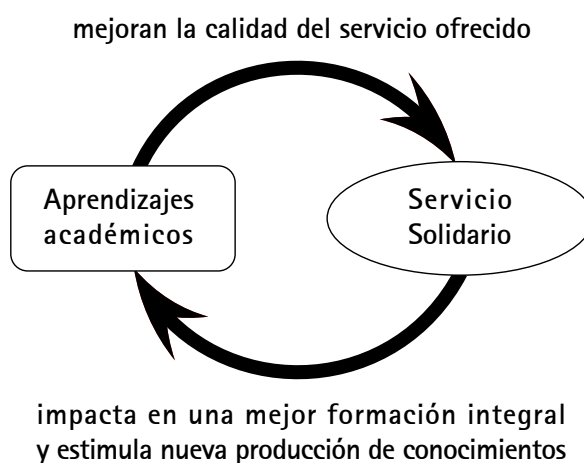
En este y en tantos otros casos hemos constatado que los buenos proyectos de aprendizaje-servicio son un estímulo para generar nuevos conocimientos y nuevas competencias, y no sólo por parte de los estudiantes. De hecho, muchos docentes que participan en proyectos de aprendizaje-servicio afirman que la confrontación con la realidad les exigió ponerse a investigar y a aprender a la par de sus estudiantes, y en este sentido los mejores proyectos de aprendizaje-servicio son también espacios de crecimiento profesional para los docentes.

- *Retroalimentación entre el trabajo con la comunidad y el trabajo académico.*

La producción de conocimiento en el marco de una experiencia de aprendizaje-servicio se da en una suerte de círculo de retroalimentación entre lo que ya sabemos y estamos transmitiendo a la comunidad, y lo que tenemos que saber aprender de la comunidad.

En este sentido, se establece un "círculo virtuoso" entre los conocimientos académicos y la actividad solidaria.

El círculo virtuoso del aprendizaje-servicio



Por una parte, lo que aprendemos hace que la calidad del servicio que ofrecemos a la comunidad sea muy superior a lo que recién Gloria Vidal denominaba “*proyectos puramente asistenciales*”. Reconocemos que es muy meritorio juntar fideos para el comedor comunitario, pero sabemos que con esos fideos no solucionamos el problema de fondo. En cambio, cuando ponemos en juego nuestros conocimientos para asesorar a los microemprendedores para que sean capaces de producir o ganarse los fideos por sí mismos, la calidad del servicio que ofrecemos tiene que ver con la solución de las cuestiones estructurales y la transformación de la realidad.

Los conocimientos de Química y Física les permiten a los estudiantes secundarios analizar la calidad de los recursos hídricos de su ciudad, y generar un programa de mejora del uso de ese recurso. Los conocimientos de Lengua y Matemática les permiten desarrollar programas de apoyo escolar que mejoran las posibilidades de inclusión educativa de miles de niños. Los conocimientos de Veterinaria permiten atender a los caballos cartoneros, y los de Arquitectura solucionar problemas de vivienda... Creo que es evidente el impacto que tienen los conocimientos puestos solidariamente al servicio de la comunidad.

Tal vez sea menos visible cómo se verifica ese otro movimiento de retorno, que completa el círculo, y que implica a los aprendizajes realizados en el terreno, a los conocimientos y competencias desarrollados junto con la comunidad, y cómo la experiencia solidaria realizada impacta en la generación de nuevos conocimientos. Los conocimientos y estrategias propios de las comunidades desafían nuestros conocimientos previos, los problemas imprevistos que encontramos nos obligan a plantearnos nuevas preguntas de investigación, nuevas estrategias, y en ese sentido el trabajo solidario genera nuevos conocimientos, e impacta en una mejor formación de nuestros estudiantes, y en una producción académica de mayor rigor y pertinencia social.

Uno de los muchísimos ejemplos que existen de este proceso de retroalimentación entre práctica comunitaria y producción de nuevos conocimientos es el programa de investigación “Kefir”, de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad de La Plata, uno de los ganadores del Premio Presidencial de este año.

El proyecto partió de una investigación desarrollada por el Centro de Investigación y Desarrollo en Criotecnología de Alimentos en la Universidad de La Plata sobre las propiedades de los gránulos de kefir, un sustituto natural del yogur de tradición milenaria en el Cáucaso euroasiático. El enriquecer la leche con kefir genera múltiples beneficios para la salud, y el equipo de investigación constató que este producto tradicional podía ser fabricado artesanalmente en condiciones bromatológicas de excelencia, y que podía constituir una alternativa nutricional sumamente beneficiosa para poblaciones en condiciones de desnutrición y de exposición a infecciones gastrointestinales asociadas a contextos de extrema pobreza.

El proyecto de investigación se transformó en aprendizaje-servicio en torno al año 2000, cuando motivados por la crisis, los investigadores y los estudiantes participantes en el proyecto se alían con una organización social que trabajaba con comedores en el Gran La Plata, y les proponen utilizar al kefir para mejorar la alimentación de los chicos que asisten. Las encargadas de los comedores fueron capacitadas por la Universidad para poder producir el kefir –el conocimiento que sale del laboratorio y se pone en juego en la realidad– y ellas, con la ayuda de los investigadores, desarrollaron nuevas recetas, nuevas maneras de entusiasmar a los chicos y a las mamás, y nuevas formas de introducir el kefir en la dieta de familias de muy escasos recursos. Los estudiantes capacitan y acompañan a líderes y madres de comedores comunitarios para su elaboración en los

comedores, así como en la apropiación del producto, su preparación, consumo y en la búsqueda de innovación de fórmulas. El proyecto ha logrado incorporar el kefir a la dieta de alrededor de 1300 personas, participantes en comedores del Gran La Plata y la provincia de Córdoba.

Uno de los rasgos más interesantes de esta experiencia es que las encargadas de los comedores se convierten en informantes clave de la investigación, y en co-protagonistas del proyecto, comunicando a los investigadores nuevas formas de manipular el kefir, nuevas recetas probadas para incorporarlo a la dieta de las familias. A partir de lo trabajado en forma conjunta con los comedores en estos años, la investigación surgida en Ciencias Exactas ha generado ahora nuevas líneas de trabajo: por un lado, una antropóloga de la Universidad está desarrollando una investigación etnográfica acerca de cómo se está introduciendo el kefir en la cultura alimentaria de los barrios atendidos, y por otro lado se está iniciando una nueva investigación con el Hospital escuela de la Universidad para evaluar el impacto del consumo de kefir en la salud de los chicos.

Vemos claramente en este caso cómo se completa el "círculo virtuoso", por el cual una investigación con sentido social genera mejoras en la calidad de vida de la comunidad, y el trabajo solidario en la comunidad genera nuevas investigaciones y nuevos avances del conocimiento, que a su vez puede ser puesto nuevamente al servicio.

- *Articulación entre aprendizaje y participación ciudadana.* Como hemos señalado en anteriores Seminarios, el concepto de calidad educativa incluye no sólo la adquisición de conocimientos científicos, sino también la formación para el ejercicio activo, participativo y solidario de la ciudadanía. Un proyecto de aprendizaje-servicio de calidad contribuye significativamente en este sentido, porque permite pasar del discurso a la práctica, exige aprender a ser solidario y participativo en la vida real, donde los discursos en blanco y negro se topan con los miles de matices de las situaciones cotidianas, donde hay que pasar de los entusiasmos iniciales a las perseverancias que se necesitan para superar los inevitables tropiezos.

Es importante que empecemos a evaluar si en nuestros proyectos de aprendizaje-servicio hay una articulación clara, realmente sólida, entre lo que se hace en la comunidad y lo que se aprende en el aula, entre el aprendizaje y la participación ciudadana. A veces nos pasa que los jóvenes se entusiasman con trabajar en torno a una problemática social o ambiental determinada, y adquieren una fuerte sensibilidad en torno a ese tema, pero no siempre dan el paso necesario hacia una ciudadanía madura, que se requiere para pensar la dimensión política –en el más amplio sentido de la palabra– que también tiene este tipo de intervenciones comunitarias.

En este sentido, hay preguntas básicas que tenemos que plantearnos con los estudiantes desde el inicio de un proyecto de aprendizaje-servicio: ¿estamos haciendo una contribución válida a la comunidad, o estamos avanzando sobre tareas que le competen primariamente al Estado? ¿En esta situación podemos hacer alianzas, contribuir con los organismos gubernamentales y las organizaciones de la sociedad civil, o es una situación que requiere en primer lugar denunciar, peticionar, reclamar?

En este sentido, siempre hemos subrayado el riesgo de utilizar a los jóvenes como "mano de obra barata", de pretender sustituir con esfuerzo voluntario tareas que debieran ser cubiertas por el Estado, o de exponer a los estudiantes a la frustración de querer alcanzar por sí solos objetivos que excedan el alcance de sus fuerzas.

En cambio, resulta sumamente interesante que muchas de las experiencias ganadoras del Premio Presidencial se desarrollan en alianza con municipios, con gobiernos provinciales, aprovechando planes nacionales que no habían llegado a sus destinatarios, y otras veces haciendo propuestas o marcando limitaciones o desventajas en las políticas aplicadas. Recordamos, por ejemplo, el caso del proyecto de la Universidad de Jujuy que descubrió que la ayuda alimentaria que estaba distribuyendo el gobierno provincial en la zona de la quebrada de Humahuaca había desarticulado los patrones alimentarios originarios, para reemplazarlos por una dieta con menores valores nutritivos que la tradicional. Los estudiantes desarrollaron investigaciones y prácticas que condujeron a mejorar esa situación¹¹.

Sabemos que el aprendizaje-servicio puede hacer todos estos aportes a la calidad de nuestra oferta educativa, pero es necesario que en cada institución empecemos a medir con mayor cuidado en qué medida el proyecto de aprendizaje-servicio incide en la calidad de los aprendizajes, en qué aspectos y de qué manera impacta en los rendimientos académicos, de qué forma está generando nuevos conocimientos, y cómo esos nuevos conocimientos se van incluyendo en el currículum.

Aprendizaje-servicio e inclusión educativa

Poner el énfasis en la calidad educativa de ninguna manera significa olvidar que tenemos que seguir trabajando para la plena inclusión educativa.

En Seminarios anteriores hemos podido conocer las evidencias que se han encontrado en Argentina, Chile y en muchos otros países latinoamericanos acerca de cómo los proyectos de aprendizaje-servicio contribuyen a mejorar el presentismo, a disminuir la repitencia y la deserción escolar, y a mejorar los rendimientos académicos de los niños y adolescentes en situaciones más vulnerables.

Como señaláramos en años anteriores, uno de los secretos del éxito del aprendizaje-servicio como herramienta de inclusión educativa es que en este tipo de actividades los niños y adolescentes en situación de mayor vulnerabilidad dejan de ser considerados –y de considerarse– “destinatarios” para asumirse como protagonistas. Las actividades solidarias les dan la confianza de comenzar a creer que son capaces de ser mejores y de hacer cosas que ni ellos mismos creían posible hacer, y ese fortalecimiento de la autoestima y de la motivación para aprender genera resiliencia, permite pensar proyectos a futuro, y –como señalaba el Dr. Furco– esos “factores mediadores” influyen en que falten menos a clase, en que estén más motivados para estudiar, en que fracasen menos en la escuela y continúen allí.¹²

Entre las muchas experiencias presentadas a lo largo de estos años que ejemplifican estos procesos, podríamos recordar a los alumnos de 2º grado de la escuela “Capitán de los Andes”, de las afueras de San Miguel de Tucumán, que promueven la lectura en un barrio, están alfabetizando a sus papás. También a los niños y niñas de la escuela rural de Cangrejillos, en la Puna jujeña, que están fores-

¹¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2007), *“Experiencias ganadoras del Premio Presidencial ‘Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior’ 2006”*, República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria, pp.61-65

¹² MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2005), *“Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos”*, Actas del 7mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y servicio solidario”, República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria, p.26

tando su pueblo con arbolitos criados en el invernadero de su escuela. O a los estudiantes de la escuela técnica salesiana "San José Obrero", de un barrio periférico de Neuquén, que hacen sus prácticas en una comunidad mapuche capacitando en carpintería, en electricidad y en distintas disciplinas técnicas. Y podemos recordar a tantas escuelas especiales solidarias con su comunidad, como la Escuela Especial N° 1 de General Roca para niños con discapacidades visuales, en la que los alumnos de 6° grado contribuyeron a señalar en Braille la ciudad.

Estos proyectos no sólo ayudaron a la comunidad, sino que colaboraron para que estudiantes en situaciones de vulnerabilidad socio-educativa aprendieran más, permanecieran en la escuela y terminaran exitosamente sus estudios en un promedio muy superior a la media.

Criterios de calidad para garantizar el impacto positivo de las experiencias de aprendizaje-servicio

Decimos que los proyectos de aprendizaje-servicio tienen impacto real en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Una serie de investigaciones que hemos mencionado en otros Seminarios afirman que los proyectos de aprendizaje-servicio producen impactos estadísticamente significativos sólo si reúnen ciertas características:

- *Duración suficiente:* Hoy hay un consenso bastante generalizado entre los investigadores en cuanto a que el mínimo de tiempo que se requiere para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio con impacto significativo es de seis meses. Una experiencia breve puede ser una experiencia interesante, pero es más difícil que deje en la vida de los estudiantes el tipo de huella que puede generar una experiencia sostenida por un semestre o por todo un ciclo lectivo.
- *Intensidad significativa:* entendemos por "intensidad" la frecuencia con que se realizan las actividades solidarias. Si los estudiantes hacen una salida a la comunidad una vez cada cuatro meses, esa experiencia no va a tener el mismo impacto que los proyectos que tienen una frecuencia semanal o quincenal, o que se desarrollan con una intensa carga horaria. Si bien la cantidad de tiempo dedicado a un proyecto no siempre se relaciona con la calidad del servicio prestado, la duración e intensidad de la actividad están muy estrechamente relacionadas con la potencialidad formativa del proyecto.
- *La actividad incluye las tres características fundamentales de una práctica de aprendizaje-servicio, y se ajusta a criterios básicos de calidad de las prácticas.* Este tercer criterio tal vez parezca redundante, pero tiene que ver con sólidas evidencias aportadas por la investigación, en el sentido de que no podemos esperar los mismos impactos positivos de experiencias de aprendizaje-servicio de calidad, que de aquellas que no garantizan efectivamente el protagonismo juvenil, una actividad solidaria realista y vínculos curriculares y actividades de reflexión bien planeadas.

Criterios de calidad y evaluación de las prácticas de aprendizaje-servicio

¿Cuáles son los criterios por los cuales podemos evaluar si nuestro proyecto está brindando un servicio de calidad?

Además de los criterios generales ya mencionados, la calidad de una experiencia de aprendizaje-servicio tiene que ver, por un lado, con su impacto en la calidad de vida de la comunidad, y por otro lado con su potencial específicamente educativo.¹³

Criterios de calidad en relación al servicio solidario:

- *Duración e intensidad de la actividad solidaria*: más allá del tiempo que dediquemos en el aula a preparar y acompañar la actividad comunitaria, la acción solidaria requiere de tiempos específicos de acuerdo a los objetivos planteados. Se puede pintar un mural en un hospital en un fin de semana, pero para desarrollar un programa de alfabetización de adultos se va a necesitar más tiempo. Hay proyectos que pueden desarrollarse con éxito en tiempos acotados, y otros que requieren de años de continuidad hasta comenzar a mostrar frutos, o para ganarse la confianza de una comunidad. Articular los tiempos comunitarios con los tiempos académicos no es el menor de los desafíos a la hora de planificar un buen proyecto de aprendizaje-servicio.
- *Efectiva satisfacción de los destinatarios, e impactos positivos mensurables en la calidad de vida de la comunidad*: como hemos señalado en numerosas ocasiones, los resultados de un proyecto de aprendizaje-servicio no se miden solo por la satisfacción que puedan experimentar sus organizadores, sino más bien por la efectiva satisfacción de la población destinataria (o co-protagonista) del proyecto. En este sentido, hemos visto avances notables en esta edición del Premio en cuanto a la medición de resultados con indicadores objetivos, y a la compilación de testimonios de los participantes y aliados comunitarios en cuanto a los beneficios obtenidos de las prácticas de aprendizaje-servicio.
- *Posibilidad de alcanzar objetivos de cambio social a mediano y largo plazo, y no sólo de satisfacer necesidades urgentes por única vez*: un buen proyecto de servicio a veces tiene que combinar o incluir elementos asistenciales, pero no puede agotarse solo en ese componente, tiene que tender a ofrecer respuestas que apunten a la promoción, al mediano y largo plazo.
- *Constitución de redes interinstitucionales eficaces con organizaciones de la comunidad, OSCs e instituciones gubernamentales*: como varios de los panelistas anteriores subrayaron, el aprendizaje-servicio se trata no tanto de hacer **para** la comunidad, sino **con** la comunidad, y en ese sentido la intencionalidad y densidad de las redes que tejamos en torno a nuestro proyecto contribuirán también a su eficacia.
- *Sustentabilidad de las propuestas*: necesitamos generar proyectos que sean sustentables, que no sean solo fruto de un impulso momentáneo, sino que estén en la comunidad para quedarse. Porque si no, con la mejor de las intenciones, llegamos, prometemos un montón de cosas, estamos en la comunidad mientras dura el entusiasmo, y después nos vamos y generamos el enésimo abandono que esas poblaciones han sufrido.

¹³ Cf. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2007), "10 Años de aprendizaje-servicio en Argentina", República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria, pp. 99-103.

Criterios de calidad en relación a los aprendizajes articulados intencionadamente con el servicio solidario:

- *Las actividades de servicio permiten poner en juego explícitamente los contenidos disciplinares, las competencias asociadas al perfil del egresado, y los valores sustentados por el proyecto educativo de la institución.* Un buen proyecto de aprendizaje-servicio ofrece oportunidades para poner en juego los contenidos de una o varias asignaturas, para desarrollar competencias tan amplias como las comunicacionales, o tan específicas como las asociadas a un perfil profesional determinado, y siempre implica una educación en valores, una formación para la ciudadanía activa que sale de lo discursivo para volverse práctica.

Quisiera enfatizar que estos procesos siempre se dan en el marco de *"el proyecto de la institución"*. Uno de los aspectos más interesantes e innovadores del aprendizaje-servicio es que no hay un modelo "prefabricado" y "listo para instalar". Cada institución educativa tiene su historia, su cultura, sus valores, y es desde ese marco que surgen y deben surgir los proyectos de aprendizaje-servicio. A veces las experiencias surgen en el marco de un curso, por iniciativa de un docente o un grupo de estudiantes, pero es en el marco institucional que adquieren su integralidad y sustentabilidad.

- *La actividad solidaria y el diálogo entablado con la comunidad retroalimentan los conocimientos previos y suscitan nuevos aprendizajes, preguntas de investigación y nuevos desarrollos personales y grupales.* Este criterio está vinculado al "círculo virtuoso" al que nos referíamos antes. No se trata sólo de aplicar lo que sabemos, lo que aprendimos en el aula, en el terreno de la comunidad, sino también aprender de la comunidad y volcar esos nuevos estímulos a la tarea del aula.

Los 12 criterios de evaluación del Premio Presidencial

Cuando hablamos de criterios de calidad, a menudo nos preguntan sobre la base de qué criterios evaluamos los miles de prácticas que año a año se presentan a los Premios Presidenciales "Escuelas Solidarias" y "Prácticas Solidarias en Educación Superior".

Este año quisiéramos dedicarle un espacio a explicitar esos criterios, tal como figuran en los instrumentos de evaluación utilizados por el Programa Nacional Educación Solidaria para la edición del Premio de este año.

Quisiera subrayar que estos criterios de evaluación corresponden a una selección realizada intencionadamente para elegir a un grupo muy reducido de experiencias –a veces hemos tenido que elegir 20 entre 5000-. Por lo tanto, no se trata solamente de criterios de calidad generales, sino que apuntan a definir prácticas excelentes, susceptibles de ser presentadas públicamente como motivación para otras instituciones.

- 1) **Trayectoria/sustentabilidad de la práctica educativa solidaria:** hay experiencias de aprendizaje-servicio muy interesantes, pero que acaban de empezar. Para poder verificar si la práctica es sustentable, si va a poder tener alguna incidencia positiva en la comunidad, generalmente se requiere que tenga al menos unos meses de trayectoria. Entre los proyectos premiados encontramos a menudo experiencias que se han sostenido institucionalmente por cinco o diez años, y aún más. Si bien la duración por sí sola no implica necesariamente excelencia en el aprendizaje-servicio, es cierto que este indicador suele revelar el tipo de compromiso institucional involu-

crado. Para que un proyecto se sostenga en el tiempo, además del entusiasmo de los docentes y los estudiantes, suelen ser necesarios ciertos niveles de decisión de los directivos, asignaciones de recursos, convenios institucionales, y sobre todo, que los proyectos de aprendizaje-servicio se institucionalicen, entren en la cultura y la tradición de la escuela o la Facultad, de manera que más allá de los cambios de autoridades o de docentes, los proyectos sigan adelante.

- 2) **Identificación de la problemática a atender:** en el contexto de las experiencias de aprendizaje-servicio, entendemos como "problemática" la definición de una situación, carencia o necesidad concreta, que pueda ser atendida mediante un proyecto protagonizado por los estudiantes. A veces puede parecer sencillo definir el problema sobre el que se va a trabajar, pero no siempre es fácil identificar con precisión, en forma clara y acotada una problemática que sea abordable por los estudiantes y relevante para la comunidad.
- 3) **Diagnóstico:** por diagnóstico entendemos un proceso de estudio que nos permite una mirada analítica sobre una realidad determinada, que nos facilita aproximarnos a las problemáticas y características de un contexto concreto, empezar a entender los diversos factores que interactúan y, en definitiva, conocer lo suficiente sobre esa realidad como para pensar posibles alternativas para la acción. La calidad del diagnóstico suele estar en relación con los instrumentos utilizados, las fuentes consultadas, y las herramientas usadas para describir e interpretar la realidad analizada.
Las actividades de diagnóstico no sólo son claves para definir los objetivos del proyecto de aprendizaje-servicio, sino que tienen un enorme potencial en función del aprendizaje de los estudiantes. En la escuela permiten poner en juego herramientas de investigación propias de las Ciencias Sociales que de otra manera podrían ser irrelevantes para los estudiantes, y en la Educación Superior pueden alentar el desarrollo de investigaciones comprometidas con la realidad, y generar ricos diálogos interdisciplinares.
- 4) **Objetivos de aprendizaje y de servicio solidario:** sabemos que una de las claves de esta propuesta pedagógica es justamente el equilibrio entre la intencionalidad solidaria y la pedagógica. A veces algunas experiencias presentan muy claramente los objetivos de su acción solidaria con la comunidad, pero no tanto si los estudiantes van a aprender algo en ese proceso. También pasa lo contrario, en ocasiones los proyectos resultan excelentes trabajos de campo, que permiten una variedad de aprendizajes interesantes, pero en los que queda desdibujado el objetivo solidario.
- 5) **Aprendizajes y contenidos curriculares:** este es un aspecto clave en la distinción entre las prácticas de aprendizaje-servicio y otras formas de compromiso solidario. ¿Cuáles son los aprendizajes involucrados en el proyecto? ¿Qué contenidos curriculares específicos de una carrera, de un curso, de una o más asignaturas están vinculados con el proyecto de aprendizaje-servicio? ¿Esos contenidos son consistentes con los objetivos planteados para el proyecto?

En los mejores proyectos de aprendizaje-servicio los aprendizajes se dan en forma planificada e intencionada, y no simplemente como un resultado positivo no previsto en una actividad comunitaria. Intencionalidad y planeamiento son aquí dos cuestiones clave, que implican identificar y desarrollar las oportunidades de aprendizaje que ofrece el trabajo solidario. Como hemos señalado en otras oportunidades, si el protagonismo juvenil es indispensable para el éxito de un proyecto de aprendizaje-servicio, el protagonismo y la creatividad de los docentes se pone en juego especialmente en este aspecto del proyecto.

Dentro de los procesos de aprendizaje característicos de un proyecto de calidad tiene un lugar preponderante lo que denominamos "reflexión"; es decir, los procesos y actividades a través de los cuales los protagonistas del proyecto pueden pensar críticamente sus experiencias y apropiarse del sentido del servicio solidario.

- 6) **Articulación entre aprendizaje y servicio solidario:** directamente vinculado con el punto anterior, otro criterio de evaluación es la articulación entre los contenidos de aprendizaje planteados y la actividad solidaria desarrollada en la comunidad. ¿Qué parte de la bibliografía tiene que ver con la problemática abordada desde las actividades solidarias? ¿Qué actividades desarrolladas en el aula están conectadas claramente con las actividades solidarias? ¿En qué medida lo aprendido se pudo aplicar en el terreno? ¿De qué manera recuperamos lo vivido en la comunidad en el trabajo del aula? Cada proyecto es único en las vinculaciones que establece entre teoría y práctica, entre el aula y la comunidad, pero siempre es necesaria una clara articulación entre los componentes de aprendizaje y los de servicio.
- 7) **Actividades de los estudiantes:** a veces, hay proyectos muy interesantes, con gran impacto en la comunidad, pero en los que en realidad todo el trabajo lo hacían los docentes. Los docentes pueden organizar un taller para capacitar a los padres de una escuela rural para que organicen un microemprendimiento productivo, lo cual es una tarea social muy meritoria, pero no es un proyecto de aprendizaje-servicio donde los propios estudiantes –como en la escuela de Cangrejillos, en la Puna jujeña– transfieren sus saberes a sus familias, y protagonizan el programa de forestación local. En la Universidad, los estudiantes generalmente son muy activos en los aspectos comunitarios del proyecto, pero habría que ver si se los alienta a presentar en congresos ponencias o artículos, como lo hace el titular de la cátedra. Es fundamental que los estudiantes puedan participar de todo el proceso del proyecto, no sólo en las actividades en la comunidad sino también en el planeamiento, la investigación y la evaluación.
- 8) **Participación:** aquí evaluamos qué actores participan en la práctica. Si son los docentes con los estudiantes o también están involucrados los directivos de la escuela, otras áreas de la Universidad, si en el caso de las escuelas participan las familias, si hay ex alumnos, graduados que participan de la práctica. Miramos especialmente si hay organizaciones de la sociedad civil de esa comunidad, líderes comunitarios que se han vinculado a la práctica, organismos gubernamentales, empresas, porque las redes participativas que se tejen en torno a un proyecto hablan de su arraigo en la comunidad, de su sustentabilidad, y también del grado de apoyo institucional al proyecto.
- 9) **Evaluación:** Es fácil para quienes tenemos formación docente, afirmar de un proyecto: "hay evaluación de proceso y hay evaluación final". Lo importante es ver si logramos superar ese tipo de evaluaciones sentimentales y llenas de superlativos –"los chicos quedaron contentísimos", "con la comunidad fue todo lindísimo"– con la que a veces agotamos la evaluación de lo sucedido en la comunidad. Un buen proyecto de aprendizaje-servicio implica evaluar los resultados de aprendizaje con las herramientas que conocemos, pero también generar herramientas de evaluación que nos permitan indagar las opiniones de la comunidad sobre nuestro trabajo, y reconocer el impacto en lo afectivo, pero también evaluar lo sucedido en cuanto a las dinámicas grupales, las competencias desarrolladas, etc. Volveremos en seguida a este tema.
- 10) **Difusión:** la difusión de lo que estamos haciendo es importante por muchos motivos. En primer lugar, para que no pase –como nos ha sucedido– que en la escuela o la Facultad se enteran de

que hay un proyecto extraordinario de aprendizaje-servicio recién cuando ganan el Premio Presidencial. En segundo lugar, porque difundir lo que estamos haciendo es también una manera de sistematizar la experiencia, de documentarla para que pueda servir a otros, de rendir cuentas ante la comunidad de lo que estamos haciendo, y de atraer a otros a participar.

Pero además, porque es muy importante que la sociedad vea las cosas maravillosas que los jóvenes de hoy están haciendo. No se trata de luchar por los diez minutos de fama, sino de reconocer que hay un círculo vicioso por el cual los chicos solidarios creen que son los únicos "raros" que hacen esas cosas, porque a menudo no conocen a otros jóvenes solidarios.

Sabemos que es más fácil que salgan en la tele los que le prenden fuego al cabello de su profesora, dada la lógica periodística que expresaba Bernardo Neustadt cuando decía que "el avión que llega no es noticia". El problema es que si la única noticia son los aviones que se caen, uno puede empezar a pensar que lo normal es que los aviones se caigan. A fuerza de mostrar chicos violentos, podemos convencer a los que no lo son que ellos son los "raros", y que ser solidario no es "normal". Por eso es importante preguntarnos cómo hacemos para que el mayor número posible de personas de nuestra comunidad y fuera de ella se entere de lo que estamos haciendo, y aprovechar todas las instancias de difusión posibles. Los adultos y los jóvenes necesitan saber que hay miles y miles de chicos solidarios, y que no son sólo "la esperanza del mañana", sino que ya son una buena noticia en el presente.

- 11) **Impacto del proyecto:** este punto se refiere a la medición de impacto del proyecto, tanto en los aspectos educativos como en la vida de la comunidad. Volveremos sobre este tema más adelante.
- 12) **Medidas de seguridad:** este año, a partir de hechos muy dolorosos que son del dominio público, decidimos incorporar como un criterio específico de evaluación de las prácticas que se presentan al Premio Presidencial si cumplen con las indispensables medidas de seguridad y de cuidado de los participantes en la práctica. En estos días murieron dos bomberos voluntarios en un incendio provocado; nosotros tenemos que ser conscientes de que una cosa es optar por una vocación donde uno sabe que está poniendo su vida en riesgo todos los días y otra cosa es que nuestras escuelas, nuestras universidades, corran el riesgo de ser nuevas "Repúblicas Cromañón". Una solidaridad sería implica el cuidado de todas las personas implicadas en el proyecto, y eso implica planificar desde el principio si necesitaremos guantes protectores, barbijos, si pagamos el seguro, si sabemos dónde está la salida de incendios, y todos esos pequeños detalles que de pronto pueden volverse de vida o muerte.

Otros criterios de evaluación de la calidad de las prácticas de aprendizaje-servicio

A nivel internacional hay numerosos instrumentos que permiten evaluar la calidad de las prácticas de aprendizaje-servicio. Entre ellos, quisiera señalar brevemente dos de los más recientes.

En primer lugar, estos son los quince criterios elaborados por el Centro Promotor del Aprendizaje-Servicio de Cataluña¹⁴, que incorporan algunas cuestiones interesantes:

1. Estrecha vinculación entre aprendizaje y servicio
2. Aprendizaje integral

¹⁴ PUIG, JOSEP MARIA- BATLLE, ROSER- BOSCH, CARME- PALOS, JOSEP (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona

3. Pensamiento crítico
4. Coherencia pedagógica y metodológica
5. Justificación y aceptación social del servicio
6. Adecuación, protección y seguridad
7. Trabajo en red
8. Reciprocidad y respeto a la dignidad
9. Implicación de la administración pública
10. Apoyo familiar
11. Presencia de las dimensiones grupal e individual
12. Educadores y líderes preparados y formados
13. Difusión y comunicación
14. Evaluación participativa y completa
15. Sustentabilidad y continuidad

Hay muchos puntos en común en cuanto a la articulación del aprendizaje-servicio, en cuanto a la protección y seguridad, en cuanto al trabajo en redes, a los organismos de gobierno, a las familias, a tener en cuenta lo personal y lo grupal. Me parece interesante que incluyan como un criterio de calidad que los educadores y los líderes estén formados. Nosotros siempre lo damos por supuesto, pero parece bueno especificarlo.

En segundo lugar, en Estados Unidos se presentaron a principios de este año unos nuevos *standards* o criterios de calidad¹⁵. Convocados por NYLC, el Consejo Nacional de Liderazgo Juvenil, una de las organizaciones pioneras del aprendizaje-servicio -fundada por Jim Kielsmeier, quien hoy nos acompaña- un grupo de investigadores han acumulado evidencias en cuanto a la importancia de cada uno de estos criterios, y su impacto en el aprendizaje. Estos criterios de calidad se han desarrollado para las escuelas norteamericanas, desde *kindergarden* hasta el grado 12, y son:

1. Servicio significativo
2. Vinculación con el currículo
3. Reflexión
4. Diversidad
5. Voz de los jóvenes
6. Alianzas
7. Monitoreo de los avances
8. Duración e intensidad

Yo quisiera subrayar el ítem de la reflexión, porque creo que es el punto débil de muchas de nuestras prácticas. Tenemos que pensar cómo ayudamos a los estudiantes a reflexionar sobre su propia experiencia solidaria, sobre el impacto que la actividad produjo en ellos como personas, en sus expectativas, en su manera de ver a la sociedad, en su proyección hacia el futuro. Creo que tenemos mucho que tra-

¹⁵ http://www.nylc.org/pages-resourcecenter-downloads-K_12_Service_Learning_Standards_for_Quality_Practice?emoid=14:833&null=1246289575890

bajar todavía en este tema de reflexión, para incorporarla más intencionadamente, especialmente entre las actividades de aula que acompañan a las actividades en la comunidad.

Los procesos de evaluación de las prácticas de aprendizaje-servicio

Siempre decimos que en el aprendizaje-servicio, la evaluación tiene una doble perspectiva: por un lado, tenemos que evaluar los aprendizajes -que es lo que, como docentes, estamos más acostumbrados a hacer-, pero en este caso también tenemos que verificar la calidad del servicio que ofrecemos.

Desde el punto de vista del aprendizaje, evaluamos si los estudiantes aprendieron lo que estaba planificado aprender en una o más asignaturas, qué habilidades y competencias desarrollaron, qué actitudes se pusieron en juego. Para evaluar las prácticas desde el punto de vista de la calidad del servicio, veremos si cumplimos los objetivos planteados, si se respetaron los acuerdos establecidos con las organizaciones de la comunidad, qué logros se alcanzaron, y en qué medida las actividades de los estudiantes tuvieron algún impacto en la calidad de vida y en la satisfacción de los destinatarios o co-protagonistas del proyecto.

En un proceso tan complejo como es una experiencia de aprendizaje-servicio, hay otras dimensiones que también son interesantes de evaluar, como las que involucran las dinámicas grupales e institucionales, o los crecimientos personales y profesionales de todos los protagonistas del proyecto.

Por ejemplo, en la Escuela de Comercio "Carlos Pellegrini" de la Universidad de Buenos Aires, que tiene el P.A.S (Programa de Acción Solidaria), proyectos de aprendizaje-servicio obligatorios en 1º y 2º año, uno de los aspectos que evalúan es cómo funcionó internamente cada grupo, el grado de compromiso con la actividad de cada uno de los estudiantes, la responsabilidad puesta de manifiesto con las tareas asumidas, la creatividad y disposición con que participó en las organizaciones... Estos diversos aspectos se trasladan luego a una evaluación formal, que implica que un estudiante puede aprobar o reprobado el Programa de Acción Solidaria.

Un buen proceso de evaluación de una práctica de aprendizaje-servicio suele involucrar elementos de auto-evaluación por parte de los estudiantes, y también miradas provenientes de la comunidad.

En la práctica de la Facultad de Psicología, que mereció el primer lugar en el Premio Presidencial de este año, los estudiantes realizan, en el marco de las prácticas pre-profesionales obligatorias, una práctica de psicología comunitaria en la que organizan grupos de apoyo para enfermos crónicos y a sus familias en hospitales públicos y organizaciones comunitarias.

En el proceso de evaluación participan docentes, estudiantes, personal de los hospitales, y también los propios participantes de los grupos, y se incluye:

- *Autoevaluación* de todos los involucrados al finalizar los talleres organizados por los alumnos.
- *Evaluaciones externas formales* ejecutadas por la Facultad de Psicología (unidad académica), por los hospitales participantes (unidad ejecutora), y por organismos gubernamentales de Ciencia y Técnica y Ministerios nacionales (fuentes de financiamiento).
- *Publicación* de artículos científicos, presentación y defensa de trabajos en reuniones científicas e intercambio con otros grupos que trabajan en el área comunitaria.

- *Investigaciones* realizadas sobre los efectos de la intervención entendidos como cambios producidos en los participantes de los grupos.

Considerando que estamos hablando de una asignatura obligatoria, es interesante que no se recurre a una evaluación tradicional, como podría ser un parcial presencial o domiciliario, sino que se organiza un proceso más complejo, y entendemos mucho más efectivo: hay que hacer un trabajo, organizar un taller, y presentarse a un coloquio final de defensa, del que participa no sólo la cátedra sino también los profesionales de la salud que acompañaron la experiencia, y los miembros del grupo asistido. Creo que queda claro que esta no es una materia "para zafar", sino una materia exigente en cuanto a la evaluación.

A menudo, nuestros colegas más apegados a los carriles tradicionales de la vida académica piensan que las experiencias solidarias son algo meritorio desde el punto de vista de la educación en valores y el compromiso ciudadano, pero algo "light" en cuanto a los aprendizajes académicos. Cuanto más rigurosos sean nuestros procesos de evaluación, más elementos tendremos para mostrar que el aprendizaje-servicio no sólo es bueno para la comunidad, sino también para generar una educación de calidad, para promover esa excelencia académica a la que todos debiéramos aspirar.

Evaluación de los procesos de institucionalización del aprendizaje-servicio

Las escuelas saben que desde hace años utilizamos un término que inventó una escuela técnica mendocina: el Proyecto Educativo Institucional Solidario, el PEIS.¹⁶

Hablamos de un Proyecto Educativo Institucional Solidario cuando:

- *La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio es parte formal del proyecto educativo, y está arraigado en la identidad y la cultura institucional:* no basta que en el proyecto institucional o en la misión de la Universidad se hable de solidaridad, o de educación en valores, o de compromiso con la comunidad. Es necesario que haya prácticas educativas solidarias arraigadas en la forma de educar de la institución, que hayan superado la etapa de los proyectos sostenidos por un docente para llegar al momento en que las experiencias de aprendizaje-servicio están sostenidas por el conjunto de la institución y se hayan convertido en parte de lo que esa escuela o Universidad hace "normalmente"; cuando más allá de los cambios en los equipos docentes o directivos, sea una forma de enseñar y aprender que ya es parte de la historia, la identidad, la cultura de la institución.
- *Las prácticas solidarias están sólidamente articuladas con contenidos curriculares de más de una asignatura:* cuando logramos romper la barrera de "mi" materia para que haya una red de asignaturas que converjan en el proyecto de aprendizaje-servicio es cuando estamos empezando a hacer que el proyecto esté arraigado institucionalmente, y pueda abordar más integralmente la complejidad de la realidad comunitaria.
- *Los estudiantes se han apropiado del proyecto como propio:* cuando los estudiantes están orgullosos de que su escuela, su IFD o su Universidad enseña a través del compromiso con la realidad, cuando son los propios estudiantes los que lideran las actividades, y pasan las consignas de una promoción a otra, cuando los ex-alumnos siguen participando, todas son señales de que el aprendizaje-servicio se ha institucionalizado.

¹⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2004), *"Aprendizaje y Servicio Solidario"*, Actas del 5to. y 6to. Seminario Internacional "Aprendizaje y servicio solidario", República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria, p.88

- *El perfil del egresado incluye la dimensión del compromiso social y ciudadano.* teóricamente, formar buenos ciudadanos no es optativo: en Argentina –como en la mayoría de los países de la región– nuestras leyes dicen explícitamente que una de las funciones del sistema educativo es formar para una ciudadanía activa y responsable. Todas nuestras instituciones educativas incluyen dentro del perfil del egresado que pretenden formar –al menos desde lo formal–, la dimensión de la participación ciudadana y solidaria. Sin embargo, no siempre se pasa de estas buenas intenciones al desarrollo de prácticas institucionales que apunten al cumplimiento de estas metas, ni se evalúa en qué medida estas se cumplen. Podríamos plantearnos cuáles son las didácticas de la formación para la ciudadanía en mi institución ¿Alcanza con enseñar los contenidos de la Constitución, los Pactos preexistentes y la Declaración de los Derechos Humanos, o tendríamos que incorporar prácticas que permitan desarrollar las competencias vinculadas al ejercicio de una ciudadanía activa? ¿Alcanza con ofrecer actividades de extensión, o tendríamos que incluir prácticas solidarias entre los contenidos curriculares?

Esto nos conduce al viejo y nunca resuelto debate entre los partidarios de las prácticas solidarias voluntarias y los defensores de la obligatoriedad. Ayer, alguien que dirige un programa de voluntariado me decía "si la solidaridad es obligatoria no vale". Yo no sé si no vale, me parece que es muy meritorio ofrecer a los jóvenes la posibilidad de dar gratuitamente, de dar voluntariamente, pero también necesitamos recordar que para las instituciones educativas no es optativo formar personas capaces de aportar al bien común, profesionales capaces de aportar al desarrollo de su país.

Los partidarios de la obligatoriedad, por su parte, señalan que no les preguntamos a los chicos de primer grado si quieren aprender a leer y a escribir, ni a los de Arquitectura si les gusta dibujar planos: se los enseñamos porque sabemos que es algo que necesitan saber hacer. No les preguntamos a los nenes de Jardín si quieren saber qué pasó el 25 de mayo, se lo enseñamos porque consideramos que nuestra identidad nacional se construye a partir del conocimiento de nuestra historia. Al mismo tiempo, sabemos que no podemos obligar a nadie a ser un "buen" ciudadano: podemos hacer todo lo posible por motivar a los estudiantes al compromiso social y ciudadano, por ofrecerles ocasiones atractivas y concretas para que desarrollen sus potencialidades en este sentido, pero en última instancia estamos en el campo de las opciones de conciencia personales. De hecho, algunas investigaciones mostrarían que obligar a un niño, un adolescente o un joven a participar contra su voluntad de una actividad solidaria no sólo puede generar situaciones de conflicto, sino que incluso puede desmotivarlo para la participación en el futuro.

Quisiera subrayar que lo que nunca debiera ser optativo es ofrecer a todos los estudiantes al menos la posibilidad, la oportunidad de aprender a aplicar sus conocimientos al servicio de su comunidad y de su país. Creemos que todas las instituciones educativas tendrían que poder ofrecer actividades educativas solidarias diversas, atractivas para los estudiantes y significativas para la comunidad, que les permitan a todos los niños, adolescentes y jóvenes experimentar al menos una vez en su vida qué se siente salir a la realidad e intentar transformarla, como se hace para establecer un vínculo solidario con gente que antes no conocíamos, cómo se organiza una actividad orientada al bien común, qué se aprende a hacer, qué se aprende de nosotros mismos cuando nos ponemos al servicio de los demás.

En Argentina, la mayoría de las experiencias de aprendizaje-servicio se dan en forma voluntaria. En algunos casos, todos los estudiantes de un curso o varios participan voluntariamente, en otros los

que se comprometen son un número reducido de estudiantes. Al mismo tiempo, un número creciente de escuelas y de instituciones de Educación Superior han comenzado a establecer programas o materias obligatorias que incluyen prácticas de aprendizaje-servicio. Finalmente, en algunas instituciones conviven programas de extensión o de voluntariado con materias que incorporan como parte de sus trabajos prácticos o sus actividades obligatorias prácticas de aprendizaje-servicio.

Entre estas últimas, un número creciente de Institutos de Formación Docente y Universidades están optando por incorporar a las prácticas pre-profesionales experiencias de aprendizaje-servicio. Detrás de estas opciones institucionales está la convicción de que estas experiencias de práctica situadas en la comunidad ofrecen posibilidades para el desarrollo de las competencias propias del ejercicio responsable de una profesión que no necesariamente se verifican en otro tipo de prácticas.

En última instancia, parte del proceso de institucionalización del aprendizaje-servicio en una escuela o en una institución de Educación Superior implica dar estos debates, y tomar decisiones institucionales que, de acuerdo con la propia historia y valores, asuma las opciones que considera más efectivas para formar egresados capaces de aplicar lo que saben al servicio de la comunidad.

- En el caso de la Educación Superior, otro rasgo que nos dice que el proyecto está institucionalizado es cuando está *vinculado tanto a las actividades de docencia como a las actividades de investigación y las de extensión*. Cuando logra abarcar las tres misiones de la Universidad y sostener un vínculo orgánico con estas tres áreas, en ese caso realmente es un proyecto institucionalizado¹⁷.

En los últimos años hemos visto muchas experiencias que han ido creciendo y madurando hasta convertirse en parte de un proyecto educativo institucional, que han superado la prueba del tiempo y del cambio de protagonistas. Varias de las escuelas que ganaron el Premio Presidencial del 2000 en adelante han pasado esa prueba tan difícil que es el cambio de director: cuando un director o un docente que lideraba la experiencia se va y el proyecto continúa, es una muy buena señal de que el proyecto está anclado en la identidad institucional.

Eso es lo que sucedió con la práctica de la Facultad de Psicología que acabamos de citar, la docente que inició el proyecto ya no está participando, pero la propuesta siguió adelante por el apoyo de los estudiantes y de los docentes participantes. En el caso de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Católica de Córdoba, un proyecto que se inició como una materia optativa ahora es parte del currículo obligatorio, entre otras cosas porque los estudiantes valoraron el aporte que ese programa de aprendizaje-servicio ofrecía a su formación profesional.

A nivel mundial, algunos especialistas han desarrollado instrumentos de evaluación para medir en qué grado está institucionalizada una práctica de aprendizaje-servicio. Quisiera mencionar especialmente a tres de ellas:

- **Andrew Furco**, *Instrumento de evaluación sobre la institucionalización del aprendizaje-servicio en la Educación Superior* (2003)¹⁸

¹⁷ Sobre la vinculación de las prácticas de aprendizaje-servicio con las tres misiones de la Educación Superior, cf.: **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2007)**, *"Educación Solidaria"*, Actas del 9no. Seminario Internacional "Aprendizaje y servicio solidario", República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria, pp. 17-39.

¹⁸ **FURCO, ANDREW (2008)**. *Rúbrica de Autoevaluación para la Institucionalización del Aprendizaje Servicio en la Educación Superior* (Revisión 2003). Un Proyecto de Campus Compact en la Universidad de Brown. Traducido al Español por Sebastián Zulueta, Pontificia Universidad Católica de Chile. Mimeo.

- **Red Talloires de Universidades por el compromiso cívico:** *Herramienta de auto-evaluación del compromiso cívico en Educación Superior* (Watson, 2004).¹⁹
- **Robert Shumer y otros:** *Instrumento de auto-evaluación de iniciativas de aprendizaje-servicio* (2000)²⁰

Las dos primeras son herramientas para la evaluación de los procesos de institucionalización en la Educación Superior, el de Furco específicamente vinculado a las prácticas de aprendizaje-servicio, y el de la Red Talloires en torno a un concepto más amplio de "compromiso cívico". El tercero, creado por Robert Shummer, está destinado a que las escuelas puedan auto-evaluar sus procesos de institucionalización del aprendizaje-servicio.

Instrumento de evaluación sobre la institucionalización del aprendizaje-servicio en la Educación Superior

Quisiera detenerme en el instrumento de evaluación creado por Andrew Furco, porque si bien fue pensado para la Educación Superior considero que puede ser también válido en muchos aspectos también para las escuelas.

Furco señala la existencia de tres grandes momentos en el proceso de institucionalización, un proceso que en base a sus investigaciones empíricas afirma que suele desarrollarse en un mínimo de 5 ó 6 años:

1. *Creación de Masa Crítica: se comienzan a difundir y reconocer las experiencias iniciales de aprendizaje-servicio.* Suele comenzar con uno o dos profesores -o un director, o un jefe de cátedra- que empiezan a organizar un proyecto de aprendizaje-servicio, que hablan de la propuesta a los colegas, que cuentan que estuvieron en un Seminario en Buenos Aires que fue maravilloso, y algunos de los colegas piensan que perdieron la razón, pero otros empiezan a escuchar con interés y de a poco se suman... Cuando los chicos se empiezan a entusiasmar, cuando el proyecto empieza a dar frutos, cuando tal vez ganan el Premio Presidencial, ahí más gente se entera y el director, o el decano, empiezan a preguntar: "¿Vos, qué era lo que estabas haciendo?" Durante esta primera etapa de a poco se va creando la masa crítica de los líderes, de los protagonistas del proyecto, de los socios comunitarios, de los aliados dentro de la institución, que a veces puede ser el Secretario de Extensión de la Facultad, y a veces puede ser el portero o la bibliotecaria que se ofrecen para ayudar o acompañar a los chicos en su salida a la comunidad.
2. *Construcción de Calidad: mayor apoyo institucional, foco en la calidad y no sólo en la cantidad de experiencias.* Esta segunda etapa comienza cuando se va construyendo un grupo en el que participan más docentes, se suman más estudiantes y los directivos comienzan a apoyar claramente los proyectos. La supervisora ya no nos quiere prohibir que saquemos a los chicos al barrio, el Decano nos sonríe, y con mayor apoyo institucional, ya no estamos tan preocupados por la pura supervivencia del proyecto, y podemos poner el foco en la calidad y no sólo en la cantidad de

¹⁹ Disponible en castellano en: http://www.talloiresnetwork/downloads/IATool_Spanish_final.pdf

²⁰ **SHUMER, ROBERT**, with contributing authors: Pat Duttweiler, Andrew Furco, Madeline Hengel, and Gwen Williams. *Shumer's Self-assessment for Service-learning*. Center for Experiential and Service-Learning, Department of Work, Community, and Family Education, College of Education and Human Development, University of Minnesota. St. Paul, Minnesota, December 2000. En: <http://www.servicelearning.org/filemanager/download/3/shumasses.pdf>

experiencias. Esto implica entre otras cosas fortalecer las redes inter-institucionales, las redes interdisciplinarias, las actividades de reflexión, los instrumentos de registro, sistematización y evaluación, y fortalecer la sustentabilidad de las prácticas de aprendizaje-servicio.

3. *Sustentabilidad Institucional: el aprendizaje-servicio forma parte estable de la identidad institucional.* En esta tercera etapa, el aprendizaje-servicio ya forma parte estable de la identidad institucional, está integrado al currículum, tiene sólidos vínculos con la comunidad, cuenta con referentes institucionales claros, y si bien todo programa requiere siempre de mejoras y actualizaciones, ya es parte sustentable de las actividades reconocidas de la institución.

Como señala Furco, la institucionalización del aprendizaje-servicio es un proceso que lleva tiempo, y –agregaría– que estemos en la etapa en la que estemos, siempre requiere de paciencia y perseverancia para avanzar.

En este modelo, Furco habla de cinco dimensiones de la institucionalización, que a su vez involucran diversas cuestiones:

1. *Filosofía y misión del aprendizaje- servicio*
 - o Definición de aprendizaje-servicio
 - o Plan Estratégico
 - o Alineación con la misión institucional
 - o Alineación con la búsqueda de innovación y mejoramiento educativo
2. *Involucramiento y apoyo de los docentes en el aprendizaje-servicio*
 - o Sensibilización y conocimiento por parte de los docentes
 - o Involucramiento y apoyo de docentes
 - o Liderazgo docente
 - o Incentivos y reconocimientos a docentes
3. *Involucramiento y apoyo de los estudiantes en el aprendizaje-servicio*
 - o Sensibilización y conocimiento de los estudiantes
 - o Oportunidades de protagonismo para los estudiantes
 - o Liderazgo estudiantil
 - o Incentivos y reconocimientos a estudiantes
4. *Participación comunitaria y asociación con organizaciones sociales o públicas*
 - o Sensibilización y conocimiento de la contraparte comunitaria
 - o Entendimiento mutuo
 - o Liderazgo y voz de la contraparte social o pública
5. *Apoyo institucional al aprendizaje-servicio*
 - o Entidad Coordinadora
 - o Entidad Diseñadora de Políticas
 - o Equipo o personal

- o Apoyo administrativo
- o Fondos y recursos
- o Apoyo de los Departamentos
- o Evaluación y logro de Objetivos

El tiempo disponible nos impide profundizar en cada uno de estos puntos, por lo que voy a detenerme sólo en algunas cuestiones que me parecen particularmente significativas en nuestro contexto nacional y latinoamericano.

- *Filosofía y misión del aprendizaje-servicio*: quisiera subrayar que puede haber excelentes programas institucionales de aprendizaje-servicio que partan de definiciones conceptuales muy diversas: por ejemplo, la Universidad de Mar del Plata habla de "compromiso social universitario" y la Universidad Católica de Córdoba de "responsabilidad social universitaria", una habla de la misión de la Universidad pública, y la otra de la visión ignaciana de una Universidad fundada por los jesuitas. En ambas Universidades, a partir de experiencias que surgieron por iniciativa de un pequeño grupo de docentes, se han desarrollado programas de aprendizaje-servicio fuertemente ancladas en la identidad y misión de sus propias instituciones.
- *Alineación con la búsqueda de innovación y mejoramiento educativo*: como señalábamos antes, los proyectos de aprendizaje-servicio no se proponen exclusivamente atender problemáticas comunitarias –lo cual sería más propio de una organización de la sociedad civil o de un organismo de políticas sociales–, sino que se conciben como una herramienta para la innovación y la excelencia educativa. La institucionalización de los aspectos del aprendizaje-servicio más directamente vinculados al aprendizaje generalmente se manifiestan en la inserción curricular de las prácticas educativas solidarias. No hay un modelo único en cuanto a cómo se articula el aprendizaje-servicio en el currículo: hay excelentes experiencias que forman parte de trabajos prácticos, de los requisitos de una cátedra, que son parte de materias optativas u obligatorias. En muchos casos los proyectos de aprendizaje-servicio en la Educación Superior se insertan en prácticas pre-profesionales.
- *Involucramiento de los docentes*. Incentivos y reconocimientos a docentes: quisiera detenerme en este punto, especialmente por la parte que le compete al Ministerio de Educación. Las universidades son autónomas, pero en lo que hace a los docentes de las escuelas que sí dependen de los Ministerios respectivos y de los acuerdos del Consejo Federal, tengo una buena noticia: en septiembre del 2008, la sexta asamblea del Consejo Federal de Educación²¹ resolvió –además de decretar que el 8 de octubre sea el Día del Estudiante Solidario en recuerdo de los chicos de la Escuela Ecos, de la Ciudad de Buenos Aires, que murieron volviendo de un proyecto solidario en el Chaco, en un accidente donde un adulto borracho hizo que perdieran la vida– en el artículo 2º se apoya la propuesta del Programa Nacional Educación Solidaria de generar un comprobante que acredite la participación de los docentes y estudiantes en los proyectos de aprendizaje-servicio. No todas las provincias lo han implementado todavía, pero estamos trabajando en eso. Concretamente significa que obtienen puntaje, y que ese certificado puede ser incorporado al curriculum y al legajo del docente. En los proyectos que estamos debatiendo con los sindicatos para generar una carrera docente de manera que se pueda ascender manteniéndose al frente del aula, esperamos que estos certificados de participación en proyectos de aprendizaje-servicio sean considerados para la carrera docente.

²¹ Resolución CFE N°17/07. Buenos Aires, 19 de septiembre de 2007

- *Incentivos y reconocimientos a los estudiantes*: la misma resolución del Consejo Federal de Educación habilita a las instituciones a otorgar un certificado de participación y a incluir esta certificación en el legajo de todos los estudiantes que participan en experiencias de aprendizaje-servicio. Creemos que esta certificación es importante especialmente para los adolescentes que salen de la secundaria en busca de su primer empleo, y estamos empezando a ver que algunos empleadores empiezan a valorar este tipo de experiencias y dicen: "nos interesa tener empleados jóvenes que ya saben organizarse, que tienen iniciativa, que saben comunicarse, que tienen experiencia de práctica real, que tienen valores solidarios".
- *Participación comunitaria y asociación con organizaciones sociales o públicas*: la densidad de las redes y alianzas que teje una institución suele ser un buen indicador de la institucionalización de los programas de aprendizaje-servicio. Cuando una experiencia pasa del nivel de las buenas relaciones personales entre un docente y un líder comunitario al establecimiento de convenios inter-institucionales, a la participación sistemática en redes locales, sabemos que se ha alcanzado un nivel de institucionalización de las prácticas que hace más difícil volver atrás.
- *Apoyo institucional al aprendizaje-servicio*: en la experiencia latinoamericana hay múltiples modelos en cuanto a cuál es la "Entidad Coordinadora" y la "Entidad Diseñadora de Políticas" en una institución. Hay escuelas que tienen un coordinador de aprendizaje-servicio, escuelas del Bachillerato Internacional que tienen coordinador de "CAS" (Creatividad, Acción, Servicio), escuelas donde hay un docente que lidera de hecho los proyectos con el aval de la dirección, otras en las que se coordinan desde la dirección de estudios o la dirección general. En algunas Universidades, los proyectos de aprendizaje-servicio dependen de la Secretaría Académica de la Universidad, en otros de la Secretaría de Extensión. En algunos casos hay decisiones políticas desde el Rectorado que promueven a nivel del conjunto de las Secretarías y Facultades la promoción del aprendizaje-servicio, en otros casos los proyectos de aprendizaje-servicio dependen de una Secretaría de una Facultad, y a veces de la jefatura de un departamento. Sabemos que lo ideal es que el apoyo institucional se manifieste desde las más altas autoridades hasta los ayudantes de cátedra, desde quienes manejan los recursos económicos hasta quienes pueden facilitar la logística de un proyecto. Como me decía alguna vez una docente amiga, si el bedel que tiene las llaves del armario de los elementos deportivos no te apoya, todo el programa de recreación comunitaria se te puede venir abajo...

Institucionalización del aprendizaje-servicio en las políticas educativas

Pensando que en el marco de este Seminario se realizará el Primer Foro de Políticas públicas de promoción del aprendizaje-servicio, con la participación de funcionarios de varios países de Iberoamérica, creo que podríamos añadir algún comentario sobre los procesos de institucionalización del aprendizaje-servicio en el marco de las políticas públicas.

¿Cómo evaluar en qué medida las políticas educativas promueven institucionalmente, como política de Estado, esta innovación pedagógica?

Quisiera proponer algunos criterios para evaluar la institucionalización del aprendizaje-servicio en el marco de las políticas educativas:

- La existencia dentro del organismo nacional de Educación de un *programa específico*, de un área o un equipo de trabajo abocado a la promoción del aprendizaje-servicio, la educación solidaria, las prácticas de ciudadanía activa o los voluntariados asociados a los proyectos educativos institucionales. La jerarquía de ese programa dentro de la estructura del Ministerio de Educación, y el grado de apoyo político con que cuente, sin duda son también indicadores significativos.
- *Recursos económicos* para la promoción de las experiencias de aprendizaje-servicio: no todos los países podemos contar con los millones que el Congreso norteamericano otorgó durante la Presidencia de Clinton al programa federal de aprendizaje-servicio "Learn and Serve America", pero una parte importante de la institucionalización de las políticas de promoción del aprendizaje-servicio evidentemente pasa por contar con recursos para sostener a las experiencias de aprendizaje-servicio desarrolladas en las instituciones, y para desarrollar acciones que tengan impacto en el sistema educativo.
- *Espacios de formación y actualización para docentes*: como toda innovación educativa, el aprendizaje-servicio necesita instalarse en los contenidos y las prácticas de la formación docente inicial y continua. Se requiere desarrollar políticas sistemáticas para generar espacios de intercambio de buenas prácticas, desarrollar herramientas de capacitación a los docentes, publicaciones y encuentros como este Seminario, como las Jornadas jurisdiccionales de Educación Solidaria, que con la colaboración de nuestros referentes están multiplicándose en todo el país.
- *Visibilidad y reconocimientos para las buenas prácticas de aprendizaje-servicio*: como señaláramos al inicio, un número creciente de países está desarrollando premios y reconocimientos que contribuyen a la visibilidad y multiplicación de los proyectos de aprendizaje-servicio, y también a generar oportunidades para que el conjunto de la sociedad reconozca el aporte de niños, adolescentes y jóvenes al bien común.
- *Inserción en los currículos oficiales*: sabemos que hay diversos niveles de concreción curricular, y ya hemos mencionado las múltiples modalidades con las que las prácticas de aprendizaje-servicio son incluidas en los desarrollos curriculares propios de las instituciones educativas. Sin embargo, en el nivel de las políticas, hablamos de institucionalización cuando los programas nacionales o provinciales, o las orientaciones para el desarrollo curricular de un nivel educativo incluyen la propuesta del aprendizaje-servicio. En el caso de Argentina, y como mencionamos anteriormente, los Contenidos Básicos para la Educación Polimodal aprobados por el Consejo Federal en 1996 fueron los primeros en incluir a nivel nacional prácticas de aprendizaje-servicio. Es importante destacar que algunas provincias, como Santa Fe, ya habían incluido prácticas solidarias en sus currículos provinciales, como sucede también en la actualidad. En el panel de secundaria veremos cómo en los actuales planes para la nueva secundaria se está también teniendo en cuenta incluir la propuesta del aprendizaje-servicio.
- *Normativa y legislación específica*: en algunos países latinoamericanos, como México y Venezuela, hay leyes que establecen para los estudiantes universitarios la obligatoriedad de cumplir un número determinado de horas de servicio social o comunitario como requisito para poder graduarse. En el caso de Argentina preferimos no establecer ningún tipo de obligatoriedad para los estudiantes o las instituciones educativas, pero en cambio la Ley de Educación Nacional establece entre los compromisos por parte del Estado el garantizar el desarrollo de las prácticas de aprendizaje-servicio:

Art. 32: El Consejo Federal de Educación fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones garanticen:

g) El intercambio de estudiantes de diferentes ámbitos y contextos, así como la organización de actividades de voluntariado juvenil y proyectos educativos solidarios, para cooperar en el desarrollo comunitario, en el marco del proyecto educativo institucional.

Art. 123: El Consejo Federal de Educación fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones dispongan la organización de las instituciones educativas de acuerdo a los siguientes criterios generales, que se adecuarán a los niveles y modalidades: (...)

l) Mantener vínculos regulares y sistemáticos con el medio local, desarrollar actividades de extensión, tales como las acciones de aprendizaje-servicio, y promover la creación de redes que fortalezcan la cohesión comunitaria e intervengan frente a la diversidad de situaciones que presenten los/as alumnos/as y sus familias.²²

Me parece importante subrayar este compromiso del Estado Argentino, y enfatizar que se propone garantizar y acompañar estas prácticas *"en el marco del proyecto educativo institucional"*, y en forma adecuada *"a los niveles y modalidades"*. No creemos en los modelos únicos, ni en establecer horas de duración o contenidos obligatorios para los proyectos de aprendizaje-servicio. Creemos en acompañar desde las políticas educativas nacionales, como hemos intentado hacerlo en los últimos doce años, a las decisiones jurisdiccionales, y a la creatividad e iniciativa de los docentes y estudiantes de cada institución, que son quienes mejor conocen su medio local.

Algunos testimonios como conclusión

Quisiera concluir, no con mis palabras, sino citando a los protagonistas del aprendizaje-servicio: a docentes, estudiantes, y aliados comunitarios.

En primer lugar, quisiera citar a los docentes de Psicología de la UBA:

"Como docentes, la Práctica Profesional nos permite, por un lado, unir la teoría que habitualmente se enseña en el aula, con la intervención concreta y la ayuda a personas en situación de desventaja, como son los enfermos físicos crónicos y los cuidadores familiares y, por otro,

aportar a la formación universitaria de los estudiantes un mayor compromiso social con la comunidad con la que van a desempeñarse al recibirse. Es, por lo tanto, una tarea exigente pero enriquecedora y gratificante." (UBA, Psicología)

Todos sabemos que hacer un proyecto de aprendizaje-servicio, exige mucho trabajo de los docentes, pero es bueno que nos recuerden que también es una tarea *"enriquecedora y gratificante"*. Acompañar un proyecto de aprendizaje-servicio puede costar mucho esfuerzo, pero estoy convencida de que da mucho más trabajo estar ochenta minutos al frente de un aula de niños, adolescentes o jóvenes que no quieren escucharnos, a quienes no les importa lo que decimos, y que nos oponen resistencia con las múltiples formas de lo que la cultura escolar llama "indisciplina". Enfrentar esa hostilidad activa

²² Ley de Educación Nacional, Nro. 26.206. http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

o pasiva, tener que pedir silencio cada tres minutos, sentirse obligado a recurrir al grito y la sanción, eso sí que es un trabajo pesado y desgastante, y algo que no nos pasa cuando estamos haciendo un proyecto de aprendizaje-servicio.

Otras palabras de docentes, esta vez de la Universidad de Tucumán:

"Los límites entre docencia, extensión e investigación se esfuman. En este modelo no tiene cabida la división del saber en compartimentos estancos sino una continua interacción e integración de conocimientos. En contraposición a la acumulación de contenidos, se pone el acento en el descubrimiento y en los procesos creativos así como en la eliminación de las barreras entre conocimiento y realidad, teoría y práctica, enseñanza e investigación, favoreciendo el tránsito de los alumnos por diversas direcciones y ámbitos educativos que enriquecen su formación a la vez que realizan acciones en pos de la comunidad".

Un testimonio desde la comunidad de Tintina, en Santiago del Estero, sobre el proyecto desarrollado desde el Instituto de Formación Docente:

"Estudiantes, profesores y emprendedores hemos sabido compartir conocimientos e intercambiar saberes. No se pararon en una tarima, se sentaron en nuestros lugares y en nuestras sillas y comieron en nuestras mesas. Eso tiene un valor grandísimo para los excluidos del campo".

Y para concluir, un testimonio de María José, una estudiante de Óptica:

"Un día llegó a la Óptica Solidaria una niña de 9 años, Estefanía, con un defecto refractivo en la visión. El profesor de Taller me preguntó si quería trabajar con el caso. La niña parecía tímida, buscando en todo momento la protección de su mamá que la acompañaba. Mientras tomaba las medidas, yo rogaba que no se me rompieran los cristales, no por lo que podía decir el profesor sino porque no quería estropearle a la pequeña la ilusión de tener sus anteojos nuevos.

Finalmente, terminé mi trabajo y entregué los lentes. Estefanía, agradecida, me dio un dibujo hecho por ella que expresaba su agradecimiento y la gran alegría de abandonar sus viejos anteojos.

En ese momento sentí una sensación de frío que sólo se siente en situaciones emocionantes, y me hizo valorar los tres años de carrera, el esfuerzo de todos los días, las noches sin dormir para llegar al otro día a rendir... me di cuenta de lo importante que era este servicio que nos permitía mejorar la calidad de la visión de las personas y lo reconfortante que era que te agradecieran con una sonrisa, con un beso, con un dibujo."

Ojalá muchos jóvenes puedan encontrar en sus prácticas de aprendizaje-servicio el sentido social de su carrera, y descubrir cuánto nos enriquece y nos ayuda a crecer el poner el conocimiento al servicio de los demás.

Muchas gracias por su escucha.

Aprendizaje-servicio y calidad educativa

3.2. Criterios de calidad y evaluación de proyectos de aprendizaje-servicio en la escuela

Colegio "Pablo Apóstol", Yerba Buena, Tucumán

"Programa 'Vida, conocimiento y servicio' Investigación escolar en Ciencias Naturales para la promoción de la salud comunitaria y la biodiversidad regional"

Prof. Enrique Terán

Coordinador del proyecto

Buenas, tardes, mi nombre es Enrique Terán, soy Investigador Principal del CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas) y Coordinador de Proyectos de Investigación y Servicio del Colegio "Pablo Apóstol" de Yerba Buena, Tucumán. El propósito de mi exposición es reflexionar sobre el aprendizaje-servicio y el desarrollo local como un indicador de calidad.

Existe un enfoque metodológico, que parte de una concepción integral de la educación y cataliza dos vertientes experienciales de alto valor educativo: el aprendizaje significativo (por ejemplo, la investigación escolar) y la intervención comunitaria (por ejemplo, proyectos que contribuyen al desarrollo local).

El aprendizaje-servicio es un "sistema organizado complejo" cuyos atributos emergentes surgen de la reorganización profunda de los modelos pedagógicos constructivista y social. El aprendizaje-servicio comparte atributos del desarrollo humano al ser multidireccional, multicontextual, multi e interdisciplinario, multicultural y dotado de plasticidad.

Al llevar la compleja trama de las ciencias y del conocimiento a un sistema de relaciones se consigue una unidad que facilita los caminos de la comprensión. Un ejemplo relacionado con

las prácticas: la biodiversidad nativa se comprende mejor al integrar, como hicieron nuestros alumnos, las perspectivas biológica, médica y etnográfica en el estudio de fauna chaqueña y su cosmovisión. Desde el punto de vista multicultural, los alumnos se acercan al saber " que no está en los libros", al patrimonio de los saberes de diferentes culturas originarias, cuyo profundo significado se convierte en el camino hacia el aprender a convivir o vivir juntos, uno de los cuatro pilares del conocido informe de Jacques Delors (1998).

El aprendizaje-servicio, en cuanto a su apertura, como proceso continuo de adquisición y organización de conocimientos, transforma la dinámica de la escuela y su propia capacidad de resiliencia para la solución de situaciones adversas.

Los proyectos de aprendizaje-servicio, al fortalecer los potenciales de niños y jóvenes, pueden disminuir el impacto de los riesgos sociales y promover la superación de problemas.

La tabla siguiente nos permite comparar los modelos pedagógicos que se integran en las experiencias de aprendizaje-servicio, y observar antes que antinomias, su complementariedad y equilibrio.

COGNITIVO	Componentes	SOCIAL
El docente como guía, facilitador; motivación del alumno	Roles educando-educador	Interactivo Factores emocionales Empatía
Desarrollo intelectual	Metas	Desarrollo psicosocial
Actividades científicas juveniles. Investigación pura y aplicada. Técnicas de comunicación científica	Método	Diagnóstico participativo Investigación-acción Promoción comunitaria Técnicas de comunicación y animación socio-cultural
Facilitadores del acceso a estructuras mentales superiores	Contenidos	Promueven el desarrollo de las inteligencias: creativa (tareas imaginativas), práctica (resolución de problemas cotidianos), interpersonal (de comprensión social)

Vemos que los modelos coinciden sobre todo en su acción transformadora, el pensamiento divergente y el activo papel de alumnos y docentes.

Como docentes acompañamos a nuestros alumnos durante su proceso de construcción interno, progresivo y diferenciado, y en su aprendizaje social en sus contextos culturales, escolares, regionales, los guiamos en el aprender haciendo, y es nuestro desafío imperativo el ayudarlos a aprender a comprender.

En los proyectos de aprendizaje-servicio, los docentes tenemos el raro privilegio, para los tiempos que corren, de ver a chicos y adolescentes que participan responsable y activamente en todas las etapas de la experiencia: diagnóstico, planificación, ejecución, evaluación y reflexión, con un sentido crítico y deliberante, lo que los prepara para la participación ciudadana y democrática, en un contexto de respeto y valoración por sus mayores. Los proyectos de aprendizaje-servicio introducen a nuestros alumnos en experiencias reales de co-gobierno y co-gestión.

En nuestras experiencias, se hacen evidentes las potencialidades lúdicas de prefiguración de la vida y las pruebas a sí mismos. En el ejercicio de la función lúdica, el alumno adquiere competencias en la producción, respeto y aplicación de reglas, a partir de la creatividad, la curiosidad y la exploración por medio de la utilización de toda la potencialidad que ofrece la tecnología informática. Por ejemplo, en el diseño de las actividades de animación sociocultural de las capacitaciones realizadas por los alumnos en las comunidades rurales.

Los docentes actuamos como referentes de convicciones y de las propias posibilidades de los alumnos, en su zona de desarrollo próximo o potencial, en los términos de Vigotsky. Es importante señalar aquí la formación en valores, que no pueden ser "dictados", ni aprendidos en los libros, y es el papel del docente ayudar a niños y adolescentes a explorar y descubrir normas y actitudes.

En su doble intencionalidad académica y solidaria, los aportes del aprendizaje-servicio a la calidad educativa y la vida social se pueden visualizar desde la dimensión cognoscitiva, porque impulsan la calidad educativa al favorecer: la canalización de las inteligencias múltiples, el discernimiento, la percepción de problemáticas complejas, la imaginación, la utilización del lenguaje (literario y técnico), el auto-conocimiento, la interpretación de sistemas ambientales, comunitarios, socio-culturales. En cuanto a la dimensión psicosocial, la convivencia se ve favorecida por el desarrollo de las emociones, del temperamento, de la empatía, del aprendizaje social y la influencia del grupo de pares (aspecto importante en la transmisión de la antorcha de los proyectos institucionales); y también se puede comprobar que potencia el desarrollo social anclado por el ambiente familiar, de amistades y comunitario.

En muchos pueblos de provincia se plantea la problemática de su agonía caracterizada por el protagonismo perdido y la falta de alternativas de progreso. En esas localidades, vivir se transformó en durar. Allí el aprendizaje-servicio puede "ayudar a renacer" para "dignificar la vida".

En nuestra experiencia personal a través de más de doce años de intenso y gratificante trabajo en diferentes comunidades, hemos podido observar ejemplos muy esperanzadores de aportes del aprendizaje-servicio al desarrollo local y de superación y mejora de la calidad educativa local en las provincias de Tucumán, Chaco, Salta y Catamarca.

Creemos que, docentes con iniciativa y directivos con capacidad de gestión, pueden promover en contextos socio-culturales difíciles, competencias y laboriosidades en niños y jóvenes con proyectos de cooperativas, micro emprendimientos y turismo ecológico e histórico, por mencionar algunas alternativas para lo cual se hace necesario el trabajo en red, entre la escuela, referentes de la comunidad y comuna o municipio, con empresas privadas, ONGs, universidades, el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología y programas gubernamentales de políticas sociales, educativas, económicas, de salud y ambiente.

Para el desarrollo local se deben generar capacidades y destrezas prácticas y técnicas en el contexto de la educación en valores. Por su propio enfoque, el aprendizaje-servicio tiene un papel protagónico en este desafío de nuestro país en la construcción de una sociedad "distinta a sí misma". Numerosas escuelas solidarias van dejando huella en este sentido en la Argentina y el Colegio "Pablo Apóstol" forma parte de ellas.

Escuela de Educación Técnica Nro. 3 "Domingo Faustino Sarmiento", Mar del Plata, Buenos Aires

"Control de calidad del agua, prevención de la contaminación y promoción del uso racional de los recursos hídricos"

Prof. Vilma Ethel Giannini y Prof. Roberto Eduardo de Miguel

Coordinadores del Proyecto

Vamos a hacer un breve comentario sobre la evaluación del primer grupo de alumnos que completaron un ciclo con el proyecto de aprendizaje-servicio "Arroyo La Tapera". El grupo egresó el año pasado después de tres años de intenso compromiso.

Partimos, para el análisis, de algunos de los postulados del aprendizaje-servicio, los relacionamos con las situaciones ocurridas durante estos tres años y observamos cómo fueron desarrollándose como personas y como estudiantes dentro del proyecto, qué logros obtuvieron, cómo influyó el proyecto en sus actitudes sociales, cómo creció su autoestima, su tolerancia y cómo lograron la inclusión social. También comentaremos cómo la participación de los estudiantes en el proyecto influyó en la familia y en la comunidad.

Antes de conocer el aprendizaje-servicio, habíamos trabajado con diferentes metodologías o propuestas de voluntariado, pero una vez conocido su encuadre y su metodología, llegamos a la conclusión de que es la manera más apropiada de capacitar a nuestros jóvenes y construir ciudadanía.

Para refrendar la validez de los fundamentos del aprendizaje servicio, evaluamos el desarrollo del primer grupo de estudiantes que desde su ingreso a la especialidad, se integraron activamente en el proyecto de aprendizaje-servicio en la forma que hoy se encuentra, hasta su egreso el año pasado.

Como un modo de organización de la evaluación tomaremos los postulados para la educación del Siglo XXI de Delors, y trataremos de mostrar y confirmar que el aprendizaje-servicio sirve para:

Aprender a aprender, porque

- Aumenta la motivación de los alumnos por el conocimiento.
- Permite la percepción de nuevos sentidos en el aprendizaje.
- Permite la aplicación de conceptos teóricos en contextos reales.
- Genera nuevos aprendizajes.
- Mejora el rendimiento escolar.
- Disminuye los niveles de fracaso y deserción escolar aumentando la retención escolar positiva.
- Los alumnos pasan más tiempo en la escuela aprendiendo.

- Aumenta la responsabilidad de los alumnos hacia el aprendizaje.
- Desarrolla capacidades de resolución de problemas en la vida real.

El grupo que ingresó en el 2005, desarrolló durante los tres años de Polimodal un proyecto según la metodología aprendizaje-servicio con una fuerte inserción curricular, tanto en las materias específicas de la especialización técnica, como en las otras áreas de la currícula y un servicio a la comunidad detectado como necesidad.

Ellos tuvieron la libertad de consultar a profesores de todas las áreas con el fin de poder enfrentar los inconvenientes que se le iban presentando según las tareas que desarrollaban. Por ejemplo: cuando tenían que realizar un folleto o una encuesta consultaban a la profesora de Lengua, cuando necesitaban traducir una técnica o un documento, consultaban a la profesora de Inglés, etc. Todo en función de las demandas de su aprendizaje para realizar el servicio y poder darle una solución adecuada al problema que se les había presentado.

Durante el desarrollo de las actividades experimentales, ellos tuvieron necesidad de investigar nuevas técnicas; si los resultados no los conformaban repetían los ensayos cuantas veces fuera necesario. Ya se sabe que las técnicas de libros andan bien en los laboratorios de primera línea, pero en nuestro caso había que adaptarlas.

Los estudiantes concurrían fuera del horario escolar a realizar actividades con los otros cursos; a veces, sábados o domingos para controlar alguna prueba de laboratorio o para reflexionar. Además, participaron de charlas de capacitación ofrecidas por personas ajenas a la escuela, que nos acercaban explicaciones e informaciones que nosotros los docentes también desconocíamos. Nos capacitábamos nosotros, y aprendíamos juntos.

La relación de los estudiantes con los vecinos que colaboraban con el proyecto, y a los cuales se les brindó el servicio de análisis y asesoramiento, generó en ellos una percepción distinta de para qué estudiar. La nota de aprobación dejó de ser importante, estudiaron muchas cosas fuera de la currícula casi sin darse cuenta, abandonaron la típica pregunta "¿para qué sirve?" porque "simplemente" eran conocimientos necesarios para resolver una necesidad real.

Podemos decir que disminuyó la repitencia, y se vio favorecida la reinserción de los estudiantes en la especialidad. Si bien hubo estudiantes que repitieron, quedaron motivados para volver a insertarse en primer año, tomando el fracaso como una situación positiva que les permitió pasar en limpio las causas de ese fracaso y por eso no se fueron de la escuela.

Una cantidad considerable de los alumnos participó en otras tareas extraescolares como las Olimpíadas de Química, Biología y Ambiente. También participaron de congresos, ferias y exposiciones.

Aprender a hacer, porque

- Desarrolla competencias básicas para el mundo del trabajo (trabajar en equipo, iniciativa, reacción ante lo imprevisto, comunicación más eficaz, asumir responsabilidades, actitud crítico-reflexiva sobre la realidad).

Los estudiantes aprendieron a desarrollar trabajos en equipo, dejando de lado diferencias debido a la importancia de un objetivo común. Nosotros hacemos hincapié en que ellos están ahí por otra cuestión, si me gusta o no me gusta fulanito es un problema aparte. Ellos reflexionan sobre esto y lo escriben. Aprender a limar las diferencias porque hay otros objetivos, es un trabajo cotidiano.

Al organizarse para realizar el trabajo, se manifiestan los líderes inmediatamente, y como ellos organizan todo, en un protagonismo absoluto, es realmente conmovedor verlos y advertir la capacidad de acción y resolución que tienen cuando están bien encaminados y tienen una buena motivación.

Pudieron asumir las responsabilidades a la hora de hablar con los vecinos y enfrentar a los medios de difusión y fueron capaces de tener iniciativas al improvisar soluciones para los inconvenientes del trabajo.

Fue muy emocionante verlos frente a un micrófono o una cámara, tratando con sus palabras de informar a todos los ciudadanos. Recuerdo que durante las encuestas que hacíamos en la calle, un señor se acercó y nos dijo: "Los felicito por los chicos, son tan educados y respetuosos, que no me pude negar a sus requerimientos. Les completé toda la encuesta. Gracias, es muy importante lo que hacen".

Aprendieron a hacer, porque recolectaron y clasificaron basura, tomaron muestras en domicilios, forestaron y limpiaron el arroyo y lograron que hoy en día, los vecinos adquirieran conciencia del cuidado del entorno y, ahora, las autoridades se ocupan de la limpieza del arroyo.

Aprender a ser porque

- Aumenta la autoestima de los alumnos.
- Desarrolla la creatividad.
- Estimula la responsabilidad.
- Desarrolla actitudes pro sociales (reconocimiento del otro).
- Aceptación con responsabilidad de la realidad.
- Desarrolla factores protectores de la resiliencia.

El grupo de chicos que ingresó en el 2005, suponía un pronóstico por lo menos incierto debido a sus condiciones socio-educativas y económicas de base: familias con serios problemas económicos, problemáticas familiares negativas, expulsivas, padres golpeadores, y otros conflictos.

Sin embargo, a pesar de ello, fueron mejorando su autoestima, se atrevieron a hacer cosas que pensaban que nunca iban a poder hacer, como cuando participaron en las Jornadas de Extensión de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Mar del Plata, o cuando uno de ellos representó a sus compañeros en una charla telefónica con representantes de Innovations in Civic Participation (ICP) de EE UU. Todos ellos, en algún momento del proyecto, debieron enfrentarse a un micrófono, una cámara, o hablar en público.

Intentaron cambiar las conductas ciudadanas haciendo encuestas y brindando información en la vía pública. Y por sobre todo, cuando algo salía mal, se repetía. Cuando después de varios meses volvíamos a Camet, y encontrábamos nuevamente suciedad cerca del arroyo, simplemente se ponían a trabajar y luego reflexionaban: "si no hubiésemos sacado toda la basura que sacamos, hoy estaría en el mar".

Generaron folletos y material para difundir su trabajo, y cuando se necesitó preparar contenedores de hormigas para los árboles plantados, los hicieron con radiografías viejas y esponja usada que consiguieron en una tapicería. Los estudiantes mejoraron su autoestima al hacer cosas que nunca pensaron hacer.

Aprender a vivir, porque

- Forma para la participación ciudadana y social.
- Brinda oportunidades para interactuar positivamente con realidades sociales diversas.
- Favorece el trabajo en equipo y la integración de los alumnos.
- Favorece la tolerancia y la aceptación del otro.
- Permite asociaciones con otras instituciones o personas de la comunidad en virtud de un fin común.
- Mejora el clima de la institución.
- Favorece las relaciones interpersonales.

Es de destacar que el trabajo con la metodología del aprendizaje-servicio cambió la relación entre profesores y estudiantes, ya que se dio naturalmente el respeto, el reconocimiento de la autoridad sin imponerla en forma autoritaria. Se generaron relaciones en las que predominó la tolerancia religiosa, política y social entre ellos.

Hubo, finalmente, un reconocimiento social de la comunidad hacia la escuela que se manifestó en la solicitud -de egresados o estudiantes próximos a egresar- que los empresarios marplatenses hicieron (y continúan haciendo) en la escuela para cubrir puestos de trabajo de la especialidad en fábricas, industrias, etc.

En cuanto a cómo impactó el proyecto en los alumnos, podríamos decir que agilizó el descubrimiento de vocaciones, promovió el acceso al nivel superior de enseñanza, instaló el proyecto en la comunidad y en los medios de difusión, facilitó la inserción en el mundo laboral, incrementó el compromiso social de todos los actores y algo que es importante también, se incrementó la autoestima de los docentes que pasaron muchas horas sin remuneración, pero a gusto.

Se incrementó el sentido de pertenencia y la motivación vocacional, 11 de 16 egresados 2007 están estudiando en la Universidad Nacional de Mar del Plata, en carreras duras como Licenciatura en Química, Biología, Física, Bioquímica, Ingeniería; muchos eran estudiantes que hace tres años, al ingresar, se sentían incapaces de terminar el 1er año de escuela.

Por último, y para terminar, al cabo de estos tres años los estudiantes han participado en ocho Jornadas de Limpieza y Saneamiento del parque Camet de Mar del Plata y el arroyo "La Tapera", han hecho tres Campañas de Uso Racional del Agua en la peatonal San Martín de Mar del Plata y comprometieron a mil personas en eso. Han realizado unos cuarenta análisis del agua en domicilios para verificar que sea potable, han hecho 70 análisis superficiales de la cuenca del arroyo la Tapera. Han participado en entrevistas de radio y televisión y medios gráficos y en más de diez Jornadas de Reflexión y Congresos ambientales, en exposiciones, en Jornadas de Orientación, Jornadas de Extensión universitaria y en tres videoconferencias con escuelas de Estados Unidos con las que nos estamos relacionando.

Por otra parte queremos destacar que, en la institución, no hay ningún signo de violencia, ni en las relaciones personales ni contra las instalaciones, el clima escolar es cálido, cordial y respetuoso. Muchas gracias.

Colegio Universitario – Liceo Informático II, Santa Rosa, La Pampa

"Salir de la calle para entrar al mundo: sobre el combate a la marginación y la exclusión a través de un proyecto complejo de inclusión socio-educativa"

Prof. Lilia Ester Armando

Rectora

Prof. Sandra Fumagalli

Coordinadora del Proyecto

Venimos de Santa Rosa, La Pampa, para compartir con ustedes nuestro proyecto, es un verdadero placer para nosotras estar acá.

Nosotros empezamos a relacionarnos con el aprendizaje-servicio cuando María Nieves Tapia comenzó en el *Programa Nacional Escuela y Comunidad*, hace ya más de diez años. Fuimos de las primeras escuelas que se incorporaron al Programa, y que insertaron el aprendizaje-servicio en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Nuestra escuela es una escuela privada, pero de carácter muy popular que nació en 1992 como Instituto Superior en el que se dicta el Profesorado en Ciencia Política y Tecnología, entre otras carreras.

En general, podría decirse que en algunas escuelas reina la apatía o el desasosiego por todas las dificultades que hay que enfrentar -los cambios, las transiciones, la falta de certezas-. Para contrarrestar esto, la implementación de programas de aprendizaje-servicio aporta energía vital, extraordinaria, que se contagia y moviliza. A nosotros nos entusiasma poder compartir nuestra experiencia "*Salir de la calle para entrar al mundo: sobre el combate a la marginación y la exclusión a través de un proyecto complejo de inclusión socio-educativa*". Nació como un proyecto de apoyo para promover la retención y fue evolucionando hasta convertirse en un proyecto de compleja articulación que enhebró otros sub-proyectos con los cuales se relaciona.

El proyecto tiene carácter transversal, es interdisciplinario e interinstitucional, ya que en él participan organizaciones no gubernamentales como FundaPEST, otras escuelas (Escuela Nro. 78, 37 y 97 de Santa Rosa, la Nro. 97 del Barrio Los Hornos y la Unidad Educativa de Toay). Se realizaron, además, articulaciones con otras instituciones del Nivel Superior, con la Universidad, con comisiones barriales, etc.

Es un proyecto articulado entre niveles, EGB3, Polimodal y Superior. Decimos también que es un proyecto integrador porque suma esfuerzos, al punto de haber implicado el desarrollo de un Nivel

Medio dentro de la cárcel de menores que tiene sede en Santa Rosa (Unidad Penitenciaria Nro. 30 del Sistema Penitenciario Federal).

Originalmente, los problemas que pretendimos resolver eran la deserción, el abandono educativo, el riesgo de repitencia, el bajo rendimiento académico, la situación de baja autoestima -de los chicos y los docentes- la falta de capacitación a menores institucionalizados (los chicos de la Unidad 30 y, a la fecha, los chicos del Programa Provincial de Contención Comunitaria del Niño y del Adolescente en Situación de Vulnerabilidad Psico-social -INAUM- de Hogares de Menores), la situación de abandono y la falta de capacitación a menores con capacidades distintas.

En esta tarea, que comenzó a través de un apoyo escolar -como decía un colega- tratábamos de capitalizar la propuesta de Vigotsky de la construcción de la *zona de desarrollo próximo*. Este refuerzo recíproco, fue dando cuenta de otras necesidades que, a su vez, dieron origen a varios sub-proyectos. Descubrimos algunos chicos con necesidades de complementación alimentaria, con necesidades económicas insatisfechas, con diferentes problemas que había que compensar... Entonces pensamos cómo resolverlos, y ya que en la escuela la heterogeneidad es una característica, nos propusimos trabajar por proyectos y atender las necesidades por medio de la búsqueda de recursos a través de la presentación de nuestras actividades en distintos concursos.

Así, pudimos, por ejemplo, instalar el comedor escolar al participar -en una convocatoria nacional de proyectos- con nuestro proyecto educativo de inclusión; ya que sosteníamos, a partir de las necesidades relevadas de los chicos, que el complemento alimentario habilitaría mejores condiciones para los aprendizajes.

También, observamos que había otras necesidades que satisfacer en la escuela debido a que ella tiene un perfil bastante técnico. Los aspectos relacionados con la comunicación, la expresión artística y la expresión en general, también necesitaban un espacio. Entonces nos presentamos en el programa "Vínculos" del Ministerio de Desarrollo Social Provincial y logramos implementar un proyecto de teatro, música, dibujo y pintura que se articuló de manera increíble.

Con respecto a lo que es nuestra lucha contra la repitencia y el fracaso escolar, pudimos comprobar que los proyectos de aprendizaje-servicio producen eco en la comunidad al demostrar sus posibilidades. Es posible actuar eficazmente si se reconoce una necesidad. Es posible bajar los índices de repitencia o disminuir la violencia en el aula.

Coincidimos con el Ministro Juan Carlos Tedesco en la consideración de que excluir a un alumno del sistema es perder la oportunidad de educarlo y agregamos que es, además, incumplir con las obligaciones que se derivan de las normas en vigencia.

Todo esto se puede advertir a través de los resultados: el cambio en los índices de retención, de aprobación, el rendimiento en los operativos nacionales de evaluación, etc. Es decir, la mejora en esos índices se relaciona directamente con el hecho de involucrar a los estudiantes en proyectos en los que sean realmente protagonistas.

Los principios inspiradores del aprendizaje-servicio han servido, en el caso de nuestra institución, no sólo para internalizar conceptos, sino también para pensar, elaborar y desarrollar estrategias destinadas

a combatir el fracaso de alumnos vulnerables en la escuela, focalizándonos en su inclusión plena, no sólo en lo que concierne a los contenidos curriculares, sino y sobre todo en el nivel humano, de vínculos, de relaciones, de afectos, de pertenencia.

Pero, para que realmente se capture la esencia del aprendizaje- servicio la integración de los proyectos de aprendizaje-servicio en el Proyecto Educativo Institucional es imprescindible, tal como ocurrió en nuestro caso. Como sostiene la Lic. Vollmer: *"En cuanto a los diseños curriculares, se debate si estas prácticas solidarias deben darse dentro o fuera del curriculum, si deben ser incorporadas al horario o fuera del horario, si son actividades extra curriculares o no. No me cabe duda de que gradualmente, en los nuevos diseños, estas actividades deberán formar parte del curriculum, para que todos los alumnos puedan participar de estas experiencias"*²³.

En el marco de una experiencia de aprendizaje-servicio, cabe puntualizar que el eje central más valioso es la participación, el haber desarrollado la actitud de compromiso para involucrarse en procesos colectivos que promueven desde la aceptación de la heterogeneidad y de la diversidad, hasta la conciencia instalada de posibilidad, y precisamente eso es lo que desarma los discursos de la exclusión y alimenta la tendencia a reforzar elementos básicos de autoestima y sentido de pertenencia, indispensables para lograr una construcción personal y colectiva.

Las experiencias de aprendizaje-servicio, no sólo son indispensables para lograr los objetivos de construcción de conocimientos y significados, sino que también se convierten en un eje desarticulador de la violencia.

En nuestra experiencia de tantos años -más de diez-, el clima institucional raramente se ve obstaculizado por hechos de violencia. Por el contrario, los artísticos "graffiti" de las paredes, el buen estado de las instalaciones, la calma con la que se desenvuelven las actividades y los actores, la posibilidad de articular continuamente estrategias alternativas para alcanzar los objetivos, son todos indicadores significativos. Creemos que los programas de aprendizaje-servicio son un elemento formidable para revertir la situación de los estudiantes con problemas.

Nuestra institución tiene un PEI Solidario, y esto termina constituyéndose en una fortaleza, porque todo el equipo trata de lograr el objetivo de que los estudiantes aprendan de manera significativa y ese aprendizaje se convierte en útil y significativo para la institución y para la comunidad, hace sentir bien y eleva la autoestima de los alumnos. Creemos que para que se capture la esencia del aprendizaje-servicio, la integración en el PEI es absolutamente necesaria.

Uno de los principales aportes que el proyecto, convertido en programa, ha logrado es que se internalice ese sentido de compenetración con el otro que se manifiesta a través de la serie de proyectos que luchan contra la marginación y la exclusión, que realizan asistencia alimentaria, provisión de indumentaria, etc. También se destacan entre los sub-proyectos, los talleres artísticos y un proyecto como el de cortometrajes (tenemos una articulación con el Instituto Superior de Enseñanza Radiofónica, ISER, y un docente del Instituto Nacional de Cine que viaja todos los meses a nuestra institución para desarrollar el proyecto de Taller de Cortometrajes).

Uno de los cortometrajes desarrollados por los estudiantes, ahora está compitiendo en Cuba y tiene que ver con una actividad solidaria: uno de los chicos internos de la Unidad 30, un menor en situa-

²³ Vollmer, María Inés. 2007 "Comentario a las experiencias ganadoras". En **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2007).** *"Educación Solidaria"*, Actas del 9no. Seminario Internacional "Aprendizaje y servicio solidario", República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria, p.73.

ción de encierro, aprendió a escribir en Braille (nosotros tenemos alumnos integrados, con capacidades distintas, entre ellos una alumna ciega). La alumna ciega le lleva los apuntes que se los transcribe en Braille el interno de la U30 y luego él también hace la traducción de las correcciones de los docentes, y además, confecciona material para la alumna. Hemos logrado, por añadidura, la cooperación de los grupos, de los pares de la U30 y los alumnos y docentes de nuestra institución. El cortometraje justamente da cuenta de esta situación.

Queremos destacar que los proyectos de aprendizaje servicio permiten la construcción alternativa de contextos de aprendizaje cooperativos en los que es posible convivir sin violencia y con espíritu solidario. Creemos que vale la pena aportarlo en esta instancia, en especial en estos tiempos particularmente turbulentos en los ámbitos educativos.

En estos diez años hemos desarrollado los siguientes proyectos y sub proyectos: *"Salir de la calle..."* (iniciado en 1998 y continúa, con 3800 destinatarios), *"Alfabetización informática- Asistencia móvil digital"* (iniciado en 1998 y continúa, con 1615 destinatarios), *"Nivel Polimodal: reinserción educativa"* (iniciado en 2000 y finalizado en 2004, con 378 destinatarios), *"SoliDiario"* (iniciado en 2003 y continúa, con una tirada de 2000 ejemplares cada edición) , *"Uxor, alumnas-madre solteras"* (iniciado en 2006 y continúa, con 375 destinatarias) *"Talleres laborales"* (iniciado en 2007 y continúa, con 42 destinatarios) y *"RecuerdARTE (Arte y comunicación)"* (iniciado en 2007 y continúa, con 320 destinatarios).

Otros programas iniciados en 2005 y que continúan son *"Asistencia"*, *"Vestimenta"* y *"Servicio educativo en la U30 SPF"*, con 1378 destinatarios.

En el sub-proyecto *"RecuerdARTE"* que se ocupa del rescate de la memoria de los últimos treinta años de la Historia argentina a través del arte, el Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia ha provisto los elementos, las pinturas y los insumos. El sub-proyecto *"SoliDiario"* es un proyecto muy complejo que ya está instalado en la comunidad y ha implicado el nacimiento de dos programas más flexibles, curriculares con un sistema de cursado y aprobación especial que cuentan con la aprobación del Ministerio de Educación de la Provincia de La Pampa (Resolución 561/03, Polimodal en Producción de Bienes y Servicios y Resolución 243/06, Polimodal en Economía y Gestión de las Organizaciones).

Esta apretada síntesis intenta dar cuenta de lo que el aprendizaje-servicio ha sido para nuestra institución educativa. Agradecemos, entonces, la extraordinaria tarea de difusión y asesoramiento que lleva a cabo el Programa Nacional Educación Solidaria del Ministerio de Educación. Gracias.

Escuela Agrotécnica Nro. 733, Bryn Gwyn, Gaiman, Chubut

"Aradas a fondo: la educación al servicio de la producción agropecuaria"

Ing. Agrónomo Ricardo González

Rector

Lo que venimos haciendo desde el año 1996 es poner lo educativo al servicio de lo productivo y empezamos sin saber qué era el aprendizaje-servicio.

Nuestra escuela está en el valle inferior del Río Chubut, un pequeño valle que tiene 100 Km. de largo y de ancho unos 4 Km., en la meseta de la Patagonia.

La escuela se creó en el año 1989, es de gestión estatal, está en un ámbito rural y depende de la provincia de Chubut. Fue creada para formar técnicos agropecuarios, a pedido de los productores de ese valle, porque las chacras se iban quedando sin gente joven.

Gaiman tiene casi 5 mil habitantes. Cuando empezamos con el proyecto -que desconocíamos que era de aprendizaje-servicio- ya teníamos dos promociones. La escuela, a pesar de lo que hacíamos, en el imaginario popular tenía una imagen negativa. Nosotros teníamos muy buen nivel académico y técnico, pero no lográbamos ser reconocidos, ni como institución ni en la formación de los alumnos.

Empezamos a trabajar con la intención de que el estudiante fuera valorado por lo que sabía y en el medio real también fuera valorado por lo que era. Buscamos que el estudiante tuviera una inserción laboral como técnico y que la sociedad lo valorara positivamente.

Nuestra teoría es que se aprende a hacer haciendo, y creemos que lo que se aprende en la escuela debe servir a las familias para que mejoren su producción económica, y en esta posibilidad de mejorar la producción está la posibilidad de quedarse a vivir en la chacra porque es redituable.

La consigna es que los técnicos de la escuela agropecuaria deben estar formados en la resolución de problemas de la producción cotidiana de su lugar. Por ejemplo: no hay un alumno nuestro que haya visto una planta de soja -a pesar de que el país casi arde por el problema de la soja- porque en Gaiman no hay soja. Nuestros problemas son otros.

La resolución de esos problemas la tiene que poder dar el estudiante a partir de lo que aprende en la escuela y él debe ser la voz de la solución de nuestro problema agropecuario en conjunto con el productor; pero para eso precisamos que el formador de esos alumnos esté comprometido.

Nosotros pensamos, además, que los grandes formadores de los alumnos son los medios de comunicación. Se escuchó esta mañana y se sigue escuchando: la prensa habla mal de los chicos. Como consecuencia de ello, nuestro proyecto empezó por trabajar con y en la radio, los diarios, etc.

En el diario aparecía todos los días un mensaje hecho por los estudiantes destinado a que el productor agropecuario mejorara la producción. Eso arrancó en el '96 y lo mantuvimos durante tres años. Luego, empezamos a trabajar con la televisión, recuerdo en este momento un ejemplo: la amenaza de epidemia de cólera. Los chicos empezaron a elaborar avisos, prepararon el guión, la voz, la edición.

Hoy hace cuatro años que la escuela tiene su programa de televisión. Si bien se sabe que sin dinero es imposible tener un programa de televisión, hay que decir que hay muchos programas para conseguir fondos y hay que aprovecharlos, los programas pueden ser del Estado o de las empresas privadas.

Hoy también pensamos en la autoestima de los alumnos, el sentirse importantes, sentir que lo que saben es valorado y que la escuela les enseñó saberes que se pueden transmitir y que tienen que ver con lo que está pasando en la comunidad. Pensamos que el protagonista debe ser el alumno y que cuando el adulto hable sea para responder una pregunta del alumno.

A partir de esas acciones se observó una mejora en esa escuela de repitentes. Antes nosotros teníamos que esperar a ver cuántos repetían en las otras escuelas para saber con cuántos alumnos empeza-

ríamos el año y hoy nadie nos puede creer que nos sucedía eso. Pasamos de ser una escuela de repitentes a tener catorce días corridos de cola de los padres para anotar a los estudiantes. Ahora debemos tomar examen de ingreso debido a la falta de vacantes.

Hoy es posible la inserción laboral para nuestros alumnos porque existe la demanda, la gente va a la escuela a buscar los técnicos. Debido a esa valoración positiva, el gobierno de la provincia creó un programa de apoyo: paga al productor que toma a un alumno de la escuela menor de 21 años, porque tiene interés de que se inserte en la zona.

Los alumnos realizan ferias desde hace cuatro años, nos juntamos los domingos en la escuela y comercializamos lo que tenemos, los protagonistas son los estudiantes, ellos organizan y comercializan, no hay adultos. Esa capacidad de organización la tienen los alumnos que no solo convocan a productores y comerciantes sino que convierten al domingo en un día de trabajo-fiesta en la escuela.

Hace dos años creamos el Centro Agro cultural, atendido por gente de la comunidad que allí comercializa el excedente de su producción. La estrategia del aprendizaje-servicio nos permitió crecer a todos: los alumnos, la institución y la comunidad. Gracias.

Lic. Alba González

Programa Nacional Educación Solidaria, Ministerio de Educación de la Nación

Agradezco a las instituciones participantes en el panel y quisiera hacer unos breves comentarios para enlazar estas experiencias con lo que dicen los especialistas en el terreno de los criterios de calidad de los proyectos de aprendizaje-servicio y, por otro lado, con algunas cosas que dicen los estudiantes que participan en este tipo de experiencia.

Con respecto a lo expuesto por las escuelas en principio me gustaría destacar especialmente dos aspectos. Uno de ellos es que las ponencias que escuchamos fueron posibles gracias a la puesta en marcha, a lo largo del desarrollo de estos proyectos, de los procesos transversales que se dan a lo largo del itinerario que recorren las experiencias: la reflexión, la evaluación y la sistematización, que son los que hacen posible pensar acerca de las prácticas, mejorarlas, comunicarlas, exponer sus logros y sus puntos débiles.

Por otro lado, también quiero subrayar que las escuelas que llevaron a cabo estas experiencias lo hicieron a partir de la valoración de algunos aspectos que son de destacar: el compromiso en la construcción democrática de la escuela, la cultura del esfuerzo y la solidaridad, la confianza en sus docentes, las altas expectativas con relación a sus alumnos y el compromiso institucional vinculado a la sustentabilidad del proyecto.

Las exposiciones que escuchamos ponen de manifiesto los aportes del aprendizaje-servicio a la calidad educativa y desarrollo cognitivo y psico-social de los alumnos, y también el aporte a una mejor convivencia institucional y al desarrollo local. Estas contribuciones pudieron ser sistematizadas sobre la base de la recolección de información. Algunos de los instrumentos para recabar información fueron sugeridos y trabajados por las mismas escuelas en los talleres de evaluación que se desarrollaron en Seminarios anteriores. Entre otros, se encuentran los siguientes: encuestas, entrevistas, registros, evaluaciones estructuradas y semi-estructuradas, informes de preceptores y auxiliares, diario o carpeta

de campo con registros periódicos, archivos, memoria final del proyecto informatizada, agenda o directorio de contactos, anecdotarios, listas de control, portfolios.

Al mismo tiempo, una evaluación de impacto requiere de algún tipo de indicador, además de otros elementos para una evaluación de características cualitativas. Desde hace dos años estamos trabajando con algunas escuelas, durante los Seminarios, en este tema tan complicado y logramos consensuar algunos indicadores, de cuyo uso se dio cuenta en algunas de las ponencias que escuchamos. Entre los indicadores consensuados está, por ejemplo, la cantidad de alumnos participantes en el proyecto, la cantidad de alumnos participantes en otros proyectos institucionales o proyectos sociales externos, el número de egresados participante en proyectos de aprendizaje-servicio o sociales en la universidad, los indicadores de presentismo y repitencia, cantidad de espacios curriculares insertos, cantidad de horas de servicio, el número y grado de compromiso de las instituciones participantes, el número de beneficiarios, etc.

En una breve sistematización de lo que presentaron las escuelas del panel, se pueden observar impactos especialmente con respecto al aspecto institucional y al desarrollo personal y cognitivo de los alumnos. Estas instituciones rescatan especialmente: el incremento en la matrícula, la disminución de la repitencia y el ausentismo, el clima institucional favorable, la posibilidad de poner en práctica la multidisciplinaridad y la vinculación teoría-práctica, la participación activa de los alumnos en otras actividades extraescolares (olimpiadas, congresos, ferias y exposiciones), el aumento en el grado de complejidad del pensamiento y las tareas, la búsqueda de formas novedosas de resolver problemas y de distribuir y organizar las tareas, las soluciones creativas, la mejora en la expresión y comunicación, la construcción de contextos de aprendizaje cooperativos, la interacción en la diversidad, el trabajo en equipo e intergeneracional, la incorporación de valores en la práctica, la capacidad de poner la mirada en las necesidades del otro, la corresponsabilidad y el compromiso, el trabajo en red y la responsabilidad compartida en la promoción de las comunidades locales.

Ahora vamos a presentar algunos de los criterios de calidad establecidos a nivel internacional y aquí vamos a ver muchas convergencias con el discurso de las escuelas. Los investigadores Billig y Weah (2008) y la National Youth Leadership Council destacan los siguientes criterios de calidad de los proyectos de aprendizaje-servicio:

1. duración e intensidad del servicio.
2. vinculación curricular
3. alianzas
4. servicio significativo
5. voz juvenil
6. diversidad
7. reflexión

Con respecto al primer aspecto algunos autores sugieren que la duración mínima de un proyecto, para provocar impactos positivos, es de un semestre. Otros plantean que hace falta por lo menos un año de trayectoria, y varios que recién después de dos años pueden comenzar a advertirse resultados significativos. La duración estaría asociada también a la institucionalización de la propuesta, lo cual reforzaría un clima educativo propicio para generar un impacto positivo.

La intensidad refiere a la frecuencia con que se realiza la actividad solidaria y en general se sugiere, para poder registrar impactos mensurables en los aspectos académicos y cívicos. una frecuencia semanal o un período intensivo de por lo menos una semana.

Para Billig se requiere una duración de entre 6 meses y 2 años, en los que se verifique una frecuencia semanal o períodos intensivos. En Argentina la duración de las experiencias solidarias supera, por lo general, los dieciocho meses de continuidad. Las experiencias que se presentaron en este panel tienen alrededor de diez años -algunas más- trabajando en el marco de la propuesta del aprendizaje-servicio.

Con respecto a la vinculación curricular, los especialistas citados subrayan tres aspectos importantes. El primero es clarificar las metas académicas vinculadas con el conocimiento, las habilidades o las metas de valor. El segundo es diseñar actividades para lograr resultados de aprendizaje en las distintas etapas del proyecto; actividades desafiantes, pero posibles de realizar al mismo tiempo, que puedan despertar interés. Ahora, ¿cómo convertir el conocimiento en apasionante por sí mismo? Perrenoud²⁴ afirma que

"La pasión personal no basta si el profesor no es capaz de establecer una complicidad y una solidaridad creíbles en la búsqueda de conocimiento. Debe buscar con sus alumnos, aunque tenga un poco de ventaja, (...) renunciar a la imagen del profesor "que lo sabe todo", aceptar mostrar sus propios errores e ignorancia, (...) no situar siempre el conocimiento del lado de la razón, la preparación para el futuro y el éxito.."

Me parece que los docentes que trabajan en aprendizaje-servicio pueden dar cuenta de esto. Es importante que las actividades se planteen como opciones abiertas, se apliquen a situaciones de la vida real y estén relacionadas con los intereses de los estudiantes.

El trabajo en equipo es uno de los elementos clave de estas experiencias. Esto no significa hacer juntos lo que se podría hacer por separado, sino que los aprendizajes sean compartidos y el conocimiento de cada uno sea necesario para los otros. El verdadero desafío didáctico consiste en diseñar tareas que impongan una verdadera cooperación (Perrenoud, 2004: 53)

Billig destaca que los logros en el aprendizaje aumentan cuando se enfrenta a los estudiantes a tareas que no tienen una sola respuesta, apoyadas en las planificaciones de clase; cuando se los incentiva a debatir y argumentar con puntos de vista diferentes de los propios, a representar la misma idea y relación de muchas maneras distintas, y a buscar soluciones conjuntas para problemas que estimulen la curiosidad y creen una demanda de aprendizaje.

El tercer aspecto subrayado por la investigadora norteamericana es la necesidad de emparejar los temas tratados en el aula con el trabajo de campo. Los aprendizajes se hacen más significativos y sólidos cuando los desafíos que experimentan los estudiantes durante las tareas de servicio en el campo se desarrollan en paralelo con las discusiones que se dan durante las clases. Las tareas relevantes y contextualizadas en el mundo real incrementan los logros cuando están alineadas con metas de aprendizaje, de forma tal que las actividades de servicio enriquecen el aprendizaje académico, y los contenidos hacen más efectivo el servicio.

Las alianzas o asociaciones constituyen otro de los criterios de calidad analizados por los autores. En este sentido destacan la importancia de que exista una visión compartida y metas comunes, una

²⁴ PERRENOUD, PHILIPPE (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, Graó, p.31

comunicación frecuente y regular, el desarrollo conjunto de políticas y prácticas y una reciprocidad que asegure la continuidad de la experiencia.

El servicio significativo, por su parte, tiene que ver con dos aspectos interrelacionados. Por un lado, la existencia de una contribución significativa a la comunidad, lo que implica atender una necesidad reconocida por los destinatarios y establecer un contacto directo con las personas a las que se ofrece el servicio. Y, por otro lado, se subraya que las actividades de servicio tienen que ser personalmente relevantes para los estudiantes: adecuadas a su edad, que les permitan ejercer su responsabilidad y desarrollar ideas y decisiones propias, que sean interesantes y que existan resultados visibles, valorados por los destinatarios.

Estos elementos proveen un sentido de propósito, conexión, relevancia y utilidad de los saberes.

Otro de los criterios de calidad, sobre el que hay consenso internacional, es la importancia de la voz juvenil, la participación efectiva de los jóvenes en el planeamiento, implementación y evaluación de la calidad y la efectividad, con la guía de los adultos. El protagonismo y la autonomía de los jóvenes permite aumentar el nivel de compromiso y estimular el pensamiento de los estudiantes. Para ello se hace necesario involucrarlos en la toma de decisiones importantes, crear un entorno que fomenta la confianza y libre expresión de ideas y darles la posibilidad de actuar como agentes de cambio social

El sexto criterio que destaca Billigs es tener en cuenta la diversidad, lo que implica proveer oportunidades para conocer la perspectiva de los otros, comprenderla y respetarla, fomentando el reconocimiento y la superación de estereotipos, y la valoración de las distintas formaciones y saberes y perspectivas de los que ofrecen y de los que reciben el servicio.

Por último aparece la reflexión como un criterio de calidad, asociada a actividades variadas en cuanto a su formato, desafiantes y cognitivamente exigentes, y desarrolladas antes, durante y después de la ejecución del proyecto.

Lo que vimos hasta ahora tiene la perspectiva de los especialistas extranjeros. En Argentina, desde el Programa Nacional Educación Solidaria, también se han seleccionado criterios de calidad, que son los que sustentan la evaluación de los proyectos de aprendizaje-servicio presentados al premio Presidencial. Estos criterios ya fueron analizados en la ponencia de Nieves Tapia, así que yo solamente destacaré algunos en función de observar las similitudes con los criterios establecidos a nivel internacional: la existencia de un diagnóstico participativo, el planteamiento de objetivos y actividades de aprendizaje y de servicio, la articulación entre el aprendizaje y el servicio solidario, el protagonismo de los estudiantes y la participación activa de actores comunitarios, las OSCs involucradas y los destinatarios, y la evaluación participativa de los impactos. Una diferencia a señalar es la importancia que otorga el Programa a un protagonismo compartido entre los estudiantes y los destinatarios.

Finalmente quiero rescatar algunas de las expresiones de los estudiantes, a partir de una encuesta que realicé en una escuela que desarrolla una experiencia de aprendizaje-servicio en la temática patrimonial. Los jóvenes que participan dijeron muchas cosas, pero yo recorté solamente las que tenían que ver con el aprendizaje. Y me parece que es muy interesante, porque se observa claramente la convergencia entre los indicadores de calidad de los proyectos que sugieren los especialistas, lo que nos contaron hoy las escuelas acerca de las experiencias y lo que dicen los estudiantes.

Entre otras muchas frases me gustaría compartir las siguientes: *"aprendí a exponer, a redactar, y muchas cosas más que pensé que ya sabía, pero descubrí que no", "aprendí a recapacitar, a reconsiderar las cosas", "no sólo aprendí de mis propias raíces y de la historia en general, sino que también aprendí cosas muy útiles para otras materias", "aprendí mucho más de lo que esperaba", "la profesora me dio una manera distinta de ver la materia y a dónde queríamos llegar con todo eso", "es algo nuevo para mí, y aparte es bueno porque es atrapante".*

En estas expresiones aparece la idea de innovación y vinculado a ella el aumento de la motivación y una cierta sorpresa ante el conocimiento, aparece también la reflexión acerca de los aprendizajes, la existencia de metas académicas y sociales compartidas entre docentes y alumnos y la posibilidad de realizar aprendizajes múltiples, vinculados a distintas disciplinas.

Creo que esto de articular la teoría y la práctica que nosotros decimos que pasa cuando se desarrollan experiencias de aprendizaje-servicio también lo tenemos que empezar a mirar cuando investigamos en el campo: lo que se dice desde la teoría y lo que nos dicen nuestros estudiantes que está pasando y les está pasando. Me parece que esta es una buena forma de hacer más sólidas y sustentables las prácticas y, al mismo tiempo, de discutir y enriquecer la teoría.

4.

Inserción institucional de las prácticas
de aprendizaje-servicio
en la Educación Superior y la escuela

Inserción institucional de las prácticas de aprendizaje-servicio en la Educación Superior y la escuela

Programa "Costa Rica Joven", Costa Rica

Mgr. María González

Directora

Muy buenos días a todos, me corresponde a mí compartir con ustedes la experiencia de Costa Rica en el tema de las prácticas de aprendizaje-servicio y su institucionalización.

Costa Rica es un país pequeño de cuatro millones de habitantes, una de las democracias más antiguas de América Latina; en 1948 se abolió el ejército y desde entonces el poder ha sido transmitido democráticamente. Se ha hecho una gran inversión en la salud y la educación, aunque en los últimos años ha habido bastante deterioro.

El sistema educativo se rige por una Ley Fundamental de Educación que establece –para todo el sistema; a todo lo que hacemos todos los educadores, desde todos los espacios escolares y en todas las asignaturas– cinco fines, de los cuales tres reconocen explícitamente que el fin último de la educación es formar personas críticas, solidarias, responsables y capaces de participar constructivamente en decisiones y procesos de bien común.

Esta caracterización contextual es para que puedan entender algunos de nuestros logros y también ver lo que no hemos podido hacer a pesar de contar con el instrumento jurídico.

El Servicio Comunal Estudiantil, una práctica paradigmática dentro del enfoque de aprendizaje-servicio, fue institucionalizado; es decir, incluido en el currículo por la Universidad en 1975, entonces, la única; actualmente, la más grande de las universidades. Los estudiantes tienen que cumplir 300 horas de trabajo comunal universitario, al haber cumplido el 50% de los créditos de su carrera como un requisito de graduación.

Al igual que lo que pasa en las universidades argentinas, transitamos por diferentes etapas. Por ejemplo, la etapa de unas prácticas profesionales hechas con mucha rigurosidad y enfocadas a los contextos reales para, en algunos felices casos, evolucionar en proyectos en donde estudiantes de diferentes disciplinas abordaban ese mismo contexto. Esos proyectos podían alcanzar diferentes logros de acuerdo con las distintas disciplinas. Un caso concreto: una profesora de Farmacia, va a un albergue de ancianos con estudiantes de Psicología, Farmacia, Ingeniería y Arquitectura; entre todos valoran la situación. Los psicólogos analizan la situación de los ancianos desde el punto de vista de sus capacidades residuales, su estado mental, su estado físico, etc. Los ingenieros, la infraestructura, los agrónomos vieron que había tierra abundante, jardines. Llegaron a decidir entre todos que la opción que tenían para hacer era una huerta de plantas medicinales que los ingenieros podían contribuir a diseñar, los agrónomos, asesorar y las psicólogas estaban muy contentas, porque les permitiría ver a los ancianos ocupados. Recuerdo que yo dejé el proyecto cuando iban a incorporar estudiantes de Económicas y de Farmacia Industrial porque habían visto ya la posibilidad de un emprendimiento que podía servir para obtener fondos económicos para el albergue. Esto en el nivel universitario.

En 1990 se generan una serie de universidades privadas que al tratar de emular a la universidad pública incluyeron en su legislación el trabajo comunal estudiantil, pero con menos horas, 120.

En el caso de la educación secundaria, que es el que me ha ocupado a mí en los últimos años; también con antecedentes desde 1995, se establece vía decreto el Servicio Comunal Estudiantil en la secundaria. Nuestros estudiantes al llegar al 10mo. nivel -nosotros tenemos 11 años de Educación General Básica y Diversificada-, o sea en el penúltimo año de cursada, tienen que hacer un proyecto de servicio a sus comunidades.

La pregunta es ¿basta con incluirlo obligatoriamente en el currículum? No, según nuestra la experiencia se puede convertir en un espacio residual, en un simple requisito para salir del paso con gran detrimento de sus objetivos de aprendizaje y de servicio.

Precisamente, el Programa Costa Rica Joven, en el cual trabajo desde hace cuatro años, es un trabajo de revalorización de ese espacio escolar.

La pregunta de partida es ¿por qué esa condición de espacio residual? Es decir, una vez insertado en el currículum, ¿por qué adquiere esa condición de espacio residual?.

Teníamos tres hipótesis: primera, una falta de actualización de las autoridades educativas y docentes en la importancia y la eficacia de este espacio pedagógico para construir mejores aprendizajes. La segunda, falta de mecanismos de evaluación y de incentivos o reconocimientos y la tercera que analizamos en el caso de Costa Rica, un Reglamento que omite señalar las responsabilidades concretas a docentes y autoridades en la gestión de este espacio escolar.

Así, es que, entonces, nace el **Programa Costa Rica Joven**, una alianza público-privada entre el Ministerio de Educación Pública y empresarios que están impulsando el concepto de Responsabilidad Social Empresarial, porque el Ministerio estuvo renuente a ceder al trabajo de revalorización que requería talleres, materiales, etc., y no tenía los recursos para ellos, que se pudieron reunir desde la empresa privada.

¿Cómo cambiar la situación? Acorde con la hipótesis de trabajo, las estrategias tenían que ser congruentes, entonces se hizo un proceso de actualización dirigido a docentes.

Ese proceso fue interesante porque se diseñó en forma de curso con 40 horas que es un requisito que pide el Servicio Civil nuestro para que sea reconocido en la carrera administrativa y docente, y quisimos que tuvieran ese incentivo. Lo planificamos con 20 horas presenciales y 20 horas de trabajo independiente que incluye la realización de un proyecto. Una segunda estrategia fue el reconocimiento de las prácticas, y finalmente cambios en la normativa.

En el curso, se planteó el servicio comunal como todos lo reconocemos, como un ejercicio de aprendizaje-servicio, con una metodología de investigación-acción que se resume en seis pasos, una adaptación del esquema que usan en el Estado de Virginia, en Maryland, EEUU.

En un primer paso, se invita a los estudiantes a mirar su entorno, a abandonar la tradicional mirada mediatizada por la ignorancia o por la ideología y tratar de mirar en forma más científica, para determinar en situaciones lo más cercanas posible, lo que les gustaría cambiar o mejorar.

A partir de allí, un proceso de investigación para abandonar esa mirada tradicional desinformada y, de nuevo, en grupo, ver cuáles son las alternativas y cuál es la mejor opción de acuerdo con los recursos disponibles.

De esto se pasa a la estrategia didáctica que todos reconocemos como más compleja, la que reúne a todas, el trabajo por proyectos. Planificar un proyecto, ejecutarlo, y luego valorar lo realizado. Esto, en cuanto a la capacitación de docentes.

En cuanto al incentivo a las buenas prácticas, nosotros usamos dos mecanismos que nos han resultado muy interesantes. En primer lugar, lo que llamamos "Encuentros de Proyectos", una actividad ferial anual en donde se presentan los proyectos trabajados. Este es un espacio valiosísimo donde los docentes aprenden unos de otros, donde se decantan las mejores prácticas, donde los estudiantes exponen con muchísimo entusiasmo, es decir es una fiesta. Y del Encuentro Nacional de Proyectos pasamos a plantear Encuentros Institucionales Locales o Regionales.

El otro mecanismo es una especie de Premio Presidencial, pero nosotros le llamamos "Fondo de Incentivos a la Responsabilidad y a la Solidaridad" que es casi lo mismo; un fondo de recursos al que pueden acceder los proyectos, mediante un concurso. El año pasado, por ejemplo, premiamos 16 proyectos con cerca de mil dólares.

El otro mecanismo tiene que ver con los cambios en la normativa institucional; en este sentido ha sido un trabajo interesante, hemos abundado mucho en cómo evaluar el Servicio Comunal, se ha adaptado al Reglamento de Aprendizaje; ahí tenemos logros muy interesantes porque los docentes allí se animaron a experimentar.

En Costa Rica, el Reglamento dice que se puede tomar examen escrito, oral, y hay una cosa que se llama prueba de ejecución, y la única disciplina que la podía hacer era Educación Física y nuestros docentes en la capacitación que incluye la presentación gráfica y oral del proyecto, describieron que ellos podían hacer una *prueba de ejecución* en esa presentación, y valorar una serie de aprendizajes integrales.

Algunos testimonios serán más ejemplificadores que mis palabras, los hemos recogido de los estudiantes cuando les preguntamos acerca de qué pensaban del Servicio Comunal antes y después de haberlo transitado. Una estudiante decía –antes de la práctica– que era "una pérdida de tiempo, un requisito para graduarme, algo

que me haría perder tiempo y una idea de alguna persona que se le ocurrió inesperadamente, nada interesante y muy aburrido" y luego de hacerla, sostuvo "ahora pienso que fue una experiencia que nunca voy a olvidar, fortalecí mis valores, empecé a creer en la ciudadanía, conocí el esfuerzo, el trabajo en equipo. Me sentí exhausta y satisfecha, porque es algo que nos hace crecer como personas productivas de la sociedad".

Tenemos, también, un testimonio de una docente en el cual ella reconoce el cambio radical de pasar de ser un requisito a una práctica mejor pensada.

Otros ejemplos: una alumna de una escuela urbano-marginal participó en un proyecto de aprovechamiento de la basura y a partir de ese disparador, junto con las madres, se inició un lombricario en el que se involucró la Municipalidad. Es un buen ejemplo de cómo a partir de la escuela se puede dar un salto, abrir puertas y conseguir nuevos aliados en el desarrollo local.

Nosotros hemos encontrado una respuesta muy positiva de parte de los docentes, autoridades educativas y empresas privadas, y esto nos da una esperanza. En cuanto al Fondo de Incentivos a la Responsabilidad, es una innovación y sustituye al tradicional esquema de donación para canalizar recursos económicos hacia las instituciones educativas, y el hecho de que los gobiernos locales se hayan interesado en él nos tiene muy entusiasmados, porque vemos que enfocado de esta manera el Servicio Comunal va más allá del aula y puede contribuir a crear mecanismos de participación más amplios.

Destaco, finalmente, algo que nos tiene muy emocionados, y es el impacto en los docentes, porque, definitivamente, hemos podido ver que al exigir estos ejercicios al docente -de dirigir procesos de investigación, de trabajo en equipo, de comunicación de resultados- lo actualiza y lo renueva en sus propias competencias como docente, lo que finalmente resulta en su mejoramiento.

Entonces, nosotros decimos: *"mejores docentes forman mejores estudiantes, y juntos, construyen mejores comunidades"*. Muchas gracias.

Complejo de Educación Agropecuaria Nro. 1 "Ricardo Hueda", Jujuy, Argentina

Prof. Luis Fernando Torres

Director

Muy buenos días, yo vengo de la provincia de Jujuy, en el Noroeste argentino, soy el Director del Complejo de Educación Agropecuaria Nro. 1 "Ricardo Hueda". Antes que nada, quiero agradecer a este prestigioso Programa por haberme convocado para contar nuestra experiencia y poder ser útil desde el mensaje que pueda dejarles de la institución.

Nuestra institución educativa, de modalidad agropecuaria, se ha caracterizado por tratar de implementar nuevas metodologías de trabajo para hacer frente a los nuevos desafíos que la educación nos plantea en este último tiempo.

Para ello nuestra institución ha desarrollado diferentes proyectos institucionales: el **Albergue Estudiantil**, para jóvenes de escasos recursos pues estamos distantes de la zonas urbanas y muchas

veces los chicos están imposibilitados de llegar y poder cursar sus estudios normalmente; entonces, como una iniciativa de un grupo de docentes se hizo un proyecto de autogestión para brindarle al alumnado, de lunes a viernes, alojamiento gratuito.

Tenemos también un **Club de Ciencias**, en el que confluyen varios espacios curriculares, Ciencias Naturales, Exactas y Sociales, que trabajan específicamente con diferentes proyectos que no tienen trascendencia comunitaria pero sí dentro de la institución. Actualmente se está tratando de salir a la comunidad con los proyectos y darle otro sentido para que se produzca un verdadero aprendizaje-servicio.

La **Revista Estudiantil "Surco"** también se ha generado en nuestra institución desde los espacios curriculares de Expresión y Comunicación. Cumple una función muy importante porque los chicos abordan los contenidos y cumple una función social en la comunidad educativa y en la comunidad donde se inserta la escuela.

El **Vivero Forestal de Plantas Nativas de Yunga** que nace con la necesidad de rescatar especies nativas, debido a que el hombre hace uso indiscriminado de ellas y las corta para leña o para satisfacer otras necesidades y va eliminando esta planta y sola no se recupera.

Dentro de los espacios propios de la modalidad agropecuaria, en los Talleres de la especialidad Forestal, vimos la necesidad de rescatar estas especies y evitar su extinción. También asesoramos a los productores para que usen estas arbóreas y no utilicen tantas especies exóticas que no son propias de la región y alteran el medio ambiente.

La **Cooperativa escolar Generación 2000** es un proyecto que se viene llevando a cabo hace varios años en la institución y junto con el Vivero han tenido un excelente impacto en la comunidad donde está inserta la escuela y también a nivel nacional. Esta Cooperativa escolar recibió en el año 2001 el Primer Premio Medalla de Oro en las Segundas Olimpíadas de Ciencias Sociales; en el año 2002, el Segundo Premio en el Concurso de Formación Democrática a nivel municipal; en el 2005, el Segundo Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" a nivel nacional; en el año 2007, conjuntamente con alumnos del Albergue estudiantil, el Primer Premio provincial y fue finalista a nivel nacional en el Concurso "Factura por favor", organizado por la AFIP. En el presente año, 2008, el Primer Premio a nivel nacional en el Certamen "Manos Jóvenes escriben en grande" organizado por la Fundación Democracia y el Círculo de la Ley.

Nuestra gran satisfacción es que el aprendizaje-servicio es ya un hecho concreto y palpable en la institución y esto ha ido generando diversos cambios a partir del protagonismo de los jóvenes y de los docentes. Esto no solamente beneficia a la institución, sino también la autoestima de estudiantes y docentes.

A mis alumnos les ha permitido ser protagonistas de los proyectos y ver sus logros, en forma paralela al aprendizaje y por medio de la vinculación de los contenidos de las materias que convergen en el proyecto para resolver la necesidad de la comunidad.

A nuestros docentes les ha permitido repensar algunos elementos y estrategias cruciales que ayudan a promover un mejor aprendizaje y entonces, ofrecer otras alternativas pedagógicas; y son, justamente, estos proyectos educativos los que permiten poder hacer ese cambio para que se dé la vinculación entre los contenidos y la acción solidaria.

Les voy a comentar ahora en qué consistió el proyecto de Desarrollo Comunitario Cunicula que desarrolló la Cooperativa escolar. En nuestra institución, en 5to. año, en el Taller de Pecuaria, los

alumnos aprenden "cría y explotación de conejos", siempre lo hicimos como una respuesta práctica a lo que planteaban los contenidos de esa asignatura. En el año 2005, a través de un proyecto, un grupo de docentes y alumnos llevaron a cabo la cría de conejos, pero buscando dar solución a una problemática concreta de la comunidad, ayudar a que gente de bajos recursos pueda incorporar en la dieta diaria carne de conejo, lo que no es un consumo habitual.

La cría y la explotación del conejo es una actividad de rápida rentabilidad, que puede satisfacer la canasta diaria y generar un micro-emprendimiento para la propia gente de bajos recursos.

Los chicos iniciaron la cría y explotación de conejos y salieron a la comunidad a entregar el núcleo básico (cinco hembras y un machito). Los entregaron en el Hogar de ancianos, en los Centros Vecinales, a familias carenciadas, etc. A través del asesoramiento y guía que hicieron los estudiantes se generaron vínculos y emprendimientos permanentes.

El mencionado proyecto cunicula tiene la finalidad de solucionar un problema concreto y también cumplir con los contenidos de aprendizaje propios de la asignatura.

En este proyecto no solo trabajan los docentes del Taller de Gestación Cunicula, sino que participa en la parte sanitaria, el veterinario y algunos docentes de otras asignaturas, todo de manera integral.

También cabe destacar que, en el año 2007, la institución se presentó al Premio Presidencial con un proyecto de "Obtención Especies Nativas de Yunga" y también obtuvo una Mención Especial por la calidad y excelencia del proyecto.

Realizamos este proyecto de manera institucional y, a medida que alguna entidad solicitaba los plántulos, nosotros colaborábamos; pero ahora el proyecto tiene otra función, la obtención de las especies nativas para entregar a las escuelas, iglesias o para parquear polideportivos con el Municipio. No solo hacen la entrega sino que los estudiantes son protagonistas en la colocación de las plantas y el asesoramiento para su conservación y cuidado. La institución, al principio, tenía tierra suficiente para llevar a cabo el proyecto y con el Premio pudimos agregar algunas instalaciones. El aprendizaje-servicio es un hecho concreto y palpable en la institución.

Hay una búsqueda por solucionar un problema concreto, porque a los árboles no se los tiene en cuenta, pero ayudan en el uso eficiente del agua al colocarlos en el borde de los canales en lugares propensos a la erosión; allí evitan el desborde de los canales. También se utilizan esos árboles para bordear los caminos con especies propias de la región sin necesidad de introducir especies exóticas que alteran el ambiente. Como se sabe, los árboles sirven para moderar la acción del viento y los desastres en los cultivos.

Para finalizar, nuestra meta como institución educativa es que todos los proyectos institucionales se transformen en proyectos de aprendizaje-servicio. ¿Qué quiero decir con esto? Que sobresalga el protagonismo de los estudiantes, el servicio solidario y la vinculación con los contenidos de aprendizaje. Creo que esta realidad nos ha permitido tener los éxitos mencionados. Como director, creo que lo que facilita y promueve que estos proyectos de aprendizaje-servicio se desarrollen en las instituciones es la apertura que tiene que tener el equipo directivo para permitir e incentivar en los docentes estas alternativas pedagógicas. Lo que se destaca en estos proyectos además, es que aumenta la autoestima de los alumnos porque ellos se sienten útiles al comprobar que lo que hacen sirve para los demás. Nada más, muchísimas gracias.

Universidad de los Andes, Venezuela

Mgr. Ceres Boada

Profesora e Investigadora, Coordinadora de la Comisión Central del Servicio Comunitario

Buenos días, en primer lugar quiero agradecer a CLAYSS, y en especial a la amiga María Nieves Tapia por haber invitado a nuestra Universidad a compartir esta experiencia. Ustedes tienen ya un camino largo recorrido, el nuestro es incipiente, digo, para Venezuela, y de manera particular para nuestra Universidad.

La mayoría de los que están aquí nos llevan una gran ventaja a los que trabajamos en la Universidad, porque en un 80 ó 90% no somos egresados de una Escuela de Educación, no tenemos una educación docente formal, somos profesionales de diversas disciplinas y eso nos genera algunas desventajas cuando tenemos que enfrentar estos procesos.

La Universidad de los Andes es pública, autónoma, de carácter nacional, es una universidad bicentaria, con 13 facultades en el núcleo y varias extensiones. Tiene prestigio, reconocimiento de organismos internacionales según diferentes indicadores. Cursan en ella 45.000 estudiantes, es una de las más grandes del país y tiene 74 programas académicos en curso, de los cuales 68 están en condiciones de participar de las actividades de servicio comunitario. Solo 68 porque algunos programas son relativamente nuevos y los estudiantes no llegaron aún a la mitad de sus estudios que es lo que plantea la ley. Hay 3500 profesores; es decir, es una de las universidades más grandes de nuestro país.

Cuando yo digo que tenemos facultades y núcleos es que no se concentra la Universidad en una sola región geográfica, sino que tenemos núcleos en tres estados de la región andina de Venezuela: en Taxela, Mérida y Trujillo con extensiones en distintas entidades federales, fundamentalmente en el área de Medicina.

Hoy tuvimos la oportunidad de escuchar al Lic. Gustavo Toledo narrarnos un poco la parte que corresponde al instrumento legal que va a normar la prestación del servicio comunitario en Venezuela. Este instrumento está en vigencia desde el 2005, pero a los efectos de nuestra universidad arranca realmente en el año 2007. Del 2005 al 2006, se realizó el trabajo de elaborar el Reglamento Interno de nuestra universidad, elemento que estaba pautado dentro de la Ley.

En septiembre de 2007, se constituyó de manera formal la Comisión que está cumpliendo con las funciones de coordinar el servicio dentro de la universidad. Eso de alguna manera demoró el proceso de instrumentación real del Servicio Comunitario.

En una época me correspondió a mí coordinar la Comisión Curricular Central de nuestra universidad, desde ese espacio nos percatamos de que dentro de nuestra universidad se avanzaba hacia el servicio comunitario desde lo académico, pero que no se estaba moviendo ninguna de las instancias administrativas para enfrentar ese proceso. Esta preocupación nos llevó a sentarnos discutir y analizar una propuesta de Reglamento para ser presentada ante nuestro Consejo Universitario.

En ese trabajo estuvimos hasta el mes de junio del año 2006 y lo presentamos ante nuestro Consejo Universitario a través del Vicerrectorado Académico que es quien coordina todas las actividades de esta propuesta.

Lamentablemente para nuestra Universidad, ninguna otra instancia se había preocupado por formular una propuesta, fue la única que llegó, la única que se discutió y fue la que se aprobó en febrero de 2007, eso resultó en otra demora significativa, porque ¿quién iba a coordinar la actividad si no había ningún instrumento que nos diera pautas?

Entonces, de febrero a septiembre de 2007 -hubo unos cuantos problemas en el último año de gestión para el equipo rectoral-, al Vicerrector Académico le costó un tanto conseguir a alguien que se encargara y me cambiaron a mí de Currículo para Servicio Comunitario. Todas estas gestiones mencionadas se fueron haciendo desde la Gestión Curricular, lo cual provocó un proceso de revisión de algunos elementos que nos parecían fundamentales.

La Ley, en el caso venezolano, obliga a la formación del estudiante y a la formación de quienes van a involucrarse en el proceso. Todos deben cumplir con Talleres de Inducción. Este fue otro momento en el cual la Comisión Curricular Central se involucró y planificó Talleres de Inducción.

Simultáneamente, se le propuso a la Universidad un Programa de Actualización Docente para cubrir todas las debilidades que tenemos los que no somos educadores y, por intermedio de ello se montaron los Talleres de Inducción para formar a los formadores. Esa actividad realmente ha sido un poco lenta así como la tarea de sensibilización.

En nuestros proyectos no todo ha sido color de rosa, tienen bastantes lunares negros que han dificultado todos estos procesos. Uno de esos grandes lunares negros tiene que ver con las dificultades de sensibilización y aquí, sin ningún ánimo, comento que ese tinte político que arroja a Venezuela, ha sido un factor negativo.

El rechazo puede venir de distintos actores y de distintas circunstancias: muchos profesores manifiestan un rechazo ciego, a ultranza y se preguntan ¿qué es esto que nos están imponiendo? y muchos estudiantes también. Algunas razones pueden provenir del elemento político, aunque se trata de una Ley que fue aprobada en otro momento con una diversidad de colores, por decirlo de alguna manera, eso es un problema.

Se abren talleres y los profesores no aparecen. Eso es lamentable para nosotros, formar 7.000, 10.000 estudiantes puede ser una limitación fuerte y llega un momento en que los estudiantes ejercen presión sobre esa circunstancia. Todavía en el mes de julio cuando ya cerrábamos, había programas donde no había ni un profesor formado. La gravedad está asociada al hecho de que falta quien va a acompañar a estudiante en la instrumentación del proyecto, porque la Ley exige como requisito que quien va a hacer el ejercicio de la tutoría esté preparado.

La escuela de Ingeniería Química, es una de las que ha tenido problemas en la implementación del Servicio que indica la Ley, entonces tratamos de involucrarlos en la Facultad de Ciencias, en la Escuela de Química o en la Facultad de Farmacia en algún proyecto.

Un elemento interesante en este proceso, y que tiene que ver con esto del aprendizaje-servicio, es que en el interior de las universidades siempre hemos hecho eso, hemos tenido una Unidad de Extensión prácticamente desde mediados del siglo XX y todas las universidades ciertamente han hecho extensión, han estado trabajando dentro de las comunidades, pero de la manera en que se señaló ayer, no "con las comunidades" sino "en las comunidades".

Y, por el otro lado, con la ausencia significativa de lo que en este momento obliga la Ley: la incorporación del estudiante. Los estudiantes en esas Unidades de Extensión siempre fueron minoría, eso marca una pauta, una diferencia que, inclusive las autoridades universitarias no han entendido; aun cuando algunas facultades que tradicionalmente han tenido actividades comunitarias, tampoco han logrado superarlo.

Uno de los elementos que hemos detectado en los Talleres que finalmente se propusieron, y que es algo básico, es que en toda Venezuela hay una gran debilidad que es la falta de información en cuanto a la estrategia de aprendizaje-servicio.

Los compañeros de la Facultad de Medicina, que tiene Medicina Comunitaria, los compañeros de la Facultad de Educación que tienen Educación Comunitaria, lamentablemente, creen que lo que han estado haciendo siempre se enmarca en el aprendizaje-servicio.

Sin embargo, hemos tenido una posibilidad interesante, en términos de los proyectos que se están presentando. En nuestras facultades núcleo, en el proceso de formación, ya hay 3943 estudiantes formados y 691 profesores y 134 estudiantes que ya han culminado su servicio.

Quisiera señalar dos proyectos aprobados y en curso que muestran elementos interesantes y lo que llamamos alianzas estratégicas. La primera es una experiencia de "Bibliotecas solidarias" de la Facultad de Humanidades y Educación, que articula con la Corporación de Desarrollo de los Andes CORPOANDES, que permitió entrar en la comunidad.

También hay un proyecto interesante de la Facultad de Farmacia que nos muestra también esa buena relación con los aliados. Hay una comunidad en el medio rural venezolano que tiene problemas realmente dramáticos. Ni siquiera teníamos idea de la diversidad de problemas que tienen que ver con los agroquímicos, con la contaminación, la degeneración de la salud que se asocia incluso a problemas de genética ambiental y allí se ha establecido la Facultad de Farmacia con el tema de los agroquímicos y por otro lado el Instituto para la Conservación del Lago de Maracaibo para atender los procesos de contaminación de las aguas y generar un proyecto conjunto. En este caso, a diferencia del rechazo que veíamos en el ámbito urbano, la comunidad está sumamente agradecida e interesada en que la Universidad de Los Andes, a través de sus estudiantes se incorpore.

De igual manera, ha habido una apertura a través de muchas comunidades que están diciendo algo altamente significativo: "estamos muy contentos de que los estudiantes de la Universidad de Los Andes estén aquí, no creíamos que esos muchachos tuvieran esa actitud, están aquí con nosotros sin tratar de ver si 'olemos' diferente a ellos.", eso me dijo un miembro del Consejo Comunal y, fue para nosotros muy significativo, pues ellos mismos están demandando que los acompañemos en tal cosa o en tal proyecto.

En la dirección <http://web1.ula.ve/scomunitario/> tenemos la información de la mayoría de estos proyectos y de quienes están participando de estos procesos. Nos gustaría realmente que compartieran sus comentarios e inquietudes con nosotros, para que nosotros podamos profundizar este aprendizaje en el que andamos en Venezuela. Muchísimas gracias.

Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Buenos Aires, Argentina

Lic. Sabrina Seltzer

Secretaría de Extensión

Las Prácticas Comunitarias como requisito curricular obligatorio, tienen su origen en la reforma de los planes de estudio que comenzó en el año 2005 en nuestra Facultad.

Durante todo el 2004, se dio un proceso de reforma de los planes de estudio de cuatro carreras de la Facultad: Licenciatura en Administración, Licenciatura en Economía, Contador Público y Licenciatura en Turismo. Este proceso se realizó a través de una comisión en la que participaron los tres claustros, que se denominó Comité de Carreras, una comisión asesora del Consejo Académico, el orden colegiado que está encargado de reglar toda la normativa de la Facultad.

En esa oportunidad, los representantes del Claustro Estudiantil, tanto en el Consejo Académico como en el Comité de Carreras, fueron los que llevaron adelante la propuesta de introducir las prácticas comunitarias en los planes de estudio. Yo todavía era estudiante y formé parte del Comité de Carrera, así que también puedo comentarles la experiencia desde el protagonismo de llevar adelante la idea nueva de las prácticas comunitarias en el plan de estudio. Así como estábamos convencidos de que debíamos tener tanta carga de Matemática, Historia o Contabilidad, nos parecía fundamental para la formación integral de un profesional de calidad, el trabajo en y con la comunidad, que no tenía que ser optativo, sino obligatorio. Después de un año de trabajo, y con el apoyo de un grupo de docentes y algunos graduados, conseguimos que se incorporaran las prácticas comunitarias a los nuevos planes de estudio que entraron en vigencia a partir del año 2005.

El requisito para realizar las prácticas comunitarias es tener el 50% de la carrera aprobado; debido a ello, a partir de este año tenemos los primeros estudiantes que cursan el nuevo plan de estudios en condiciones de llevar adelante las prácticas comunitarias.

Los argumentos que esgrimimos para incorporar las prácticas comunitarias, se vinculaban a algunos fundamentos institucionales, a la "Misión" de la Universidad, explícitamente a: "Formar en el más alto nivel académico a todos los que accedan a ella para permitirles actuar eficazmente en la construcción de una sociedad más justa y solidaria" y los Planes de Estudio que proponen que "la formación del alumno debe apuntar: al desarrollo de una sólida ética universitaria, a la generación de un sentido de solidaridad y compromiso con la Universidad y con el país, a la adopción de una fuerte responsabilidad comunitaria para con la sociedad que con su esfuerzo posibilita sus estudios, y a fomentar una actitud reflexiva y de crítica racional".

En nuestra Facultad, sucedió a la inversa de lo que ocurrió en el resto de las Facultades, en las que quizás el servicio comunitario comienza como voluntariado y las prácticas no están institucionalizadas. Nosotros logramos empezar a institucionalizarlas, haciéndolas obligatorias, y de ahí en adelante comenzamos un camino más teórico de la búsqueda de las pedagogías y metodologías necesarias para llevarlas adelante.

Se preguntarán cuáles son nuestras concepciones acerca de las prácticas comunitarias, entendiendo lo 'comunitario' como lo referente a la comunidad, entendida como una organización barrial, un pueblo (barrio, ciudad, etc.) en un determinado territorio y época, con necesidades y problemáticas comunes. Entendemos la práctica comunitaria, como el ejercicio de las destrezas y los conocimientos adquiridos, la aplicación de las ideas y conceptos que forman parte del acervo intelectual y actitudinal del estudiante

¿Qué necesitamos para realizar un servicio de calidad? En principio una pedagogía de enseñanza por la que los estudiantes adquieran una mejor comprensión del contenido académico, aplicando competencias y conocimientos en beneficio de la sociedad. Es por eso que nos parecía importante que las prácticas comunitarias se pudieran realizar a partir de tener la mitad de la carrera aprobada. En ese momento nos acercamos al aprendizaje-servicio, porque que nos pareció la mejor manera de llevar adelante esas prácticas comunitarias. La práctica comunitaria para nosotros expresa una intensa aplicación de conocimientos adquiridos en la Universidad.

Pensando en proyectos institucionales desde la Facultad para la realización de estas prácticas, hay que destacar la ventaja de que las acciones sean grupales y no individuales y de que se transformen en proyectos de largo plazo.

La práctica comunitaria tiene tres puntos principales: el protagonismo de los estudiantes, la intencionalidad solidaria y la intencionalidad pedagógica. Queremos aportar el talento de los estudiantes a la construcción de una comunidad mejor, obtener información y valores de la realidad, validar los saberes aprendidos aplicándolos, y lograr una percepción más certera acerca de la realidad de la comunidad. A partir de estas concepciones, estructuramos lo que serían las Prácticas Comunitarias.

A partir del año pasado, además, cambió la estructura de la Secretaría de Gestión de la Facultad y de la Secretaría de Extensión, y pudimos hacernos cargo, en primer lugar, de impulsar e implementar las prácticas comunitarias.

En primer lugar, los estudiantes asisten a un Seminario de Práctica Comunitaria, a cargo de la Secretaría de Extensión que se dicta en los dos cuatrimestres del año. Algunos de los temas que se tratan en él, son: el rol social de la Universidad, la intervención comunitaria, cómo llegar a una comunidad, etc. Después se relaciona más con lo práctico: diagnósticos, informes, planificación del trabajo que se va a realizar. Las Prácticas Comunitarias, los diferentes tipos de proyectos de intervención demandan informes y evaluaciones de varios tipos: informes de los estudiantes en diferentes instancias, del docente y del tutor, de la organización en la que participan, y de los coordinadores de los proyectos en general que exceden la duración real de la práctica comunitaria.

Hemos diferenciado tres tipos de prácticas: a) relacionadas con los proyectos institucionales de extensión, en los cuales la Facultad es la que diseña y propone un trabajo a largo plazo. En estos proyectos de intervención se unen los estudiantes para hacer su práctica comunitaria; b) otros proyectos más específicos, presentados por las cátedras o por los colectivos de alumnos, y c) las prácticas comunitarias específicas, por ejemplo cuando un estudiante presenta un proyecto en una organización particular o participa en una actividad particular para llevar adelante la práctica comunitaria. A raíz de esto, nos presentamos a fin del año pasado en la convocatoria del Programa Nacional de Responsabilidad Social Universitaria, fuimos seleccionados y beneficiarios en el ítem "Innovación curricular".

Hasta aquí les expuse la idea general de las prácticas comunitarias y su inserción en la Facultad. Resultados no podemos mostrar todavía ya que nos falta más tiempo y datos sobre la puesta en práctica de proyectos y programas para ver qué es necesario mejorar.

Durante el proceso, nos resultó especialmente difícil incorporar las prácticas comunitarias a los planes de estudio, sobre todo en las carreras de Ciencias Económicas, ya que pensar este tipo de prácticas en este campo del saber no es muy habitual. Somos la primera Facultad de Ciencias Económicas del país en implementar Prácticas Comunitarias obligatorias.

Nos resultó difícil hacerles comprender a muchos docentes la diferencia entre una Práctica Comunitaria y una pasantía, o una práctica comunitaria y una profesional, sobre todo porque nuestras carreras siempre establecen vínculos con grandes empresas o directamente con los municipios. Lo que se trata de evitar, por todos los medios es que las Prácticas Comunitarias se conviertan en mano de obra barata, y no sean una real práctica comunitaria. Esperamos que el año que viene nos sea posible mostrar datos y avances. Muchas gracias.

Universidad Nacional de Quilmes

Lic. Rodolfo Edgardo Pastore

*Director del Proyecto "Construyendo Redes Emprendedoras en Economía Social" (C.R.E.E.S),
Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Quilmes*

Buenas tardes, gracias por haber venido a escucharnos. Vamos a tratar de ser breves pero explícitos acerca del trabajo que estamos haciendo desde poco más de dos años a esta parte. Estamos muy contentos por estar en este encuentro y por la distinción que hemos tenido, importante para poner relieve al trabajo que realiza la Universidad pública, en todo el sistema educativo, en todo el territorio del país.

Nuestro proyecto se llama C.R.E.E.S, porque creemos que es importante creer en estas cosas y creemos en lo que hacemos. Las palabras que incluye el título del proyecto fueron muy pensadas y discutidas el año pasado: la idea de construcción -porque estas son construcciones colectivas, que llevan tiempo- ya que las redes no se tejen de la noche a la mañana, porque implican mucha gente, acuerdos, diferencias, etc.

Creemos en las redes, en la asociatividad, en los vínculos, en salir del aislamiento, del individualismo. También creemos en la idea de generar capacidades, de potenciar capacidades emprendedoras, de iniciativas, de creatividad; para nosotros son cuestiones centrales.

Nosotros vinculamos emprendimientos de economía social, micro emprendimientos, empresas recuperadas, cooperativas, mutuales, empresas sociales, organizaciones territoriales que se desarrollan en el camino de una economía alternativa, a partir de una crisis, sosteniéndolos luego después de la crisis, sosteniéndolos en contextos difíciles pero diferentes... También es esa capacidad de aprendizaje que hay que impulsar en nuestra formación, en y con los estudiantes y mucho más con los docentes.

Los docentes tenemos mucho que aprender, aprender a emprender, a tener iniciativa, a salir de las cosas que ya tenemos armaditas, y mezclarnos con la gente, con la realidad. Eso siempre produce una transformación y también una tensión.

Esto de la economía social, es una economía alternativa, otra economía, fundamentada en valores, relacionada con un mejor vivir, a diferencia de la economía del capital o a diferencia, muchas veces, de la economía estatal.

Nuestra Universidad es pública y está ubicada en el segundo cordón industrial, digamos, postransformaciones industriales varias del Gran Buenos Aires, con todas las problemáticas que ello implica: pobreza, marginación, exclusión, pero también con gran vitalidad social por la respuesta activa de la sociedad, de las comunidades, de las organizaciones.

Esta iniciativa tiene dos anclajes institucionales, la Secretaría de Extensión Universitaria y un curso académico.

Lic. Germán Dabat

Secretario Académico

En primer lugar, quiero decirles que yo creo mucho en los procesos: Para trabajar en Economía Social, en Extensión, hay que trabajar en procesos sociales, que son construcciones de largo plazo. Y me parece que en el año 2002, la fuerte crisis que tuvo nuestro país abrió también algunas oportunidades que algunos intelectuales universitarios supieron entender mucho mejor que la mayoría.

El proyecto C.R.E.E.S, nació en el año 2006 debido a una convocatoria de Proyectos de Extensión que hizo la Universidad Nacional de Quilmes. Los proyectos fueron evaluados por una comisión externa, que le dio a este proyecto el mayor puntaje, y yo siempre pensé que ese logro se había alcanzado por una maduración que no era de corto plazo, sino todo lo contrario. Yo creo que eso se logró en parte porque el equipo que encabezaba Rodolfo Pastore ya venía trabajando en algunas cuestiones de Economía Social con la Cooperación Italiana, en algunas otras iniciativas, y eso le permitió un proceso de maduración. Su prestigio académico le permitió convocar a otros profesores de la Universidad y a un número importante de estudiantes también. Ese equipo es un valor muy importante para la Universidad y para el territorio en el cual tienen que trabajar, porque logró imponer un discurso, logró atraer atenciones y, por lo tanto, hacer alianzas hacia adentro y hacia afuera de la Universidad, y construir donde, prácticamente, no había nada.

Por supuesto que esto es fue un proceso más amplio, ya que en 2002 -2003 se despertaron iniciativas de este tipo y fueron creciendo con el tiempo, pero a partir del cambio estructural y de las oportunidades que brindaron en las necesidades imperiosas de solidaridad que tenía el país. En el 2006, en conjunto con el proyecto de Quilmes, aparecieron los proyectos de Voluntariado.

Los dos ámbitos de participación -proyectos de Extensión y Voluntariado- brindaron oportunidades que este equipo supo aprovechar. Desde ese punto de vista, yo creo que el trabajo y la inserción institucional que buscaron se vieron correspondidos y fortalecidos con convicciones profundas, de crecimiento, de habilidades y prestigios.

Lic. Rodolfo Edgardo Pastore

*Director del Proyecto "Construyendo Redes Emprendedoras en Economía Social" (C.R.E.E.S),
Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Quilmes*

Nosotros nacimos como un Proyecto de Voluntariado Universitario (en la línea del 2006) y nos presentamos en la siguiente convocatoria, en el 2007. El proyecto articula varios proyectos. A partir del proyecto de Voluntariado Universitario, abrimos un curso específico, optativo -no una cátedra, porque en nuestra Universidad no usamos esa denominación-, para dar articulación a la práctica del servicio solidario con el aprendizaje.

Hace dos años seguidos que venimos dando el curso, que se viene realizando el Proyecto de Extensión del que ya les habló Germán. En el 2007, nos presentamos a la convocatoria de Proyectos de Responsabilidad Social Universitaria del Ministerio de Educación y fuimos seleccionados. Se está por empezar a ejecutar el **Proyecto de Apoyo a una Mesa Intersectorial de Actores de la Economía Social**, del cual va a hablar Isabel.

Los objetivos del proyecto que se relacionan con el aprendizaje y servicio solidario son: "ofrecer vinculación universitaria, capacitación y acompañamiento técnico en Economía social y fortalecimiento a organizaciones comunitarias", "atender la demanda social de organizaciones y entidades públicas sobre la cuestión potenciando la vinculación de la universidad con las necesidades de su comunidad de influencia" y "mejorar la formación académica y la práctica profesional de estudiantes y graduados". El objetivo que tiene que ver con atender la demanda social en los temas que nosotros trabajamos, temas de Economía Social, potenciando la vinculación -y digo vinculación, no transferencia ni extensión, no en ese caso- de la Universidad con su medio, ha sido bastante explicitado en el Seminario así que no voy a ahondar en eso.

El tercer objetivo, el de mejorar la formación académica, se debe a que nosotros creemos de verdad que estas prácticas, estas formas de aprendizaje, mejoran la formación académica; permiten, también, la discusión, el debate acerca de la calidad académica. Y la calidad académica sin pertinencia, la verdad que no sé qué tiene de calidad. Por eso el curso y los proyectos para realizar prácticas profesionales y pre-profesionales solidarias, de estudiantes y graduados.

La propuesta del aprendizaje-servicio, nos parece que hace a esta cuestión de hacer 'juegos de sumas positivas', como decimos los economistas -yo soy economista de formación de base o 'deformación' de base-, en los que se gana en ambos casos: se gana con las prácticas, porque hay para la sociedad una utilidad social, porque la Universidad queda más inserta en su medio, y a su vez gana en formación de sus actores.

La acreditación institucional se ha hecho por medio de créditos académicos, porque en nuestra Universidad está en vigencia un sistema de créditos, en algunos núcleos. Nosotros estamos en un núcleo optativo, de cursos de Extensión, de Prácticas Profesionales -se acreditan horas de prácticas- en las carreras que tienen prácticas, y créditos académicos en las que no tienen prácticas.

En estos dos años, participaron aproximadamente, 113 trece estudiantes formados en la temática específica, Economía social, de los cuales 40 realizaron alguna práctica educativa solidaria en los proyectos (Voluntariado, Extensión o Responsabilidad Social). Esto nos pareció de gran impacto porque muchos estudiantes nos transmitieron que no sabían que existía esta forma alternativa de Economía, y entonces, la vieron, la vivenciaron. Esto está dando vueltas en la Universidad.

Este cuatrimestre se anotaron cerca de 50 estudiantes; nosotros tenemos un cupo máximo de 45, las materias prácticas tienen menos. Logramos desdoblar el curso, así que ya tenemos dos cursos en la oferta de la universidad, esto es verdaderamente inserción institucional. Hay que pelearla, lo hemos hecho el cuatrimestre pasado, aunque no habíamos logrado el desdoblamiento del curso, pero este cuatrimestre sí lo hicimos. No hay que dejar de insistir...

Ya son casi 200 los estudiantes que están en formación, aunque todos realizaron distintos niveles de prácticas: hay quienes trabajaron, en todo el Proyecto de Voluntariado, aproximadamente un año; hay otros que hicieron prácticas más puntuales a partir del curso y esto, también, nos parece muy importante. Cerca de 10 u 11 docentes, fuimos parte de la iniciativa inicial, y unos 5 graduados, muchos de ellos integrantes del personal de Administración y Servicio. La cuestión 'inter-claustro' nos parece importante ponerla sobre la mesa, porque la Universidad se expresa en su responsabilidad social, como se dijo en una de las mesas de ayer, en todas sus actividades. Desde ya en sus funciones sustantivas, pero también en sus actividades de gestión, ya que son, muchas veces, los que dan la cara en forma directa con los estudiantes, con la comunidad, etc.

Los proyectos de extensión se empezaron a ejecutar desde el 2007; en el primer proyecto éramos 10 u 11 docentes, los más comprometidos, los que más poníamos ganas éramos 6. En la segunda convocatoria, la de este año, 5 de esos docentes más comprometidos armaron su propio proyecto de Extensión. Esto significa un crecimiento institucional, aunque para nosotros fue una debilidad que nos restó capacidad de operación, pero, la Economía es así. Apostar a lo colectivo implica costos, pero esos costos a largo plazo, son beneficios para la institución que los emprende.

La vinculación con las entidades es una cuestión central, ya que nosotros no podemos sustituir a otros tipos de actores, ni sustituir al Estado ni sustituir a las organizaciones territoriales. Tratamos de trabajar con organizaciones, esto fue un importante aprendizaje también.

Al principio empezamos el trabajo en forma directa con emprendimientos, y la verdad es que lo que tiene más resultado a largo plazo es trabajar con organizaciones que tengan territorialidad, proyectos, trabajos, y a la vez trabajar en redes. Incluir obviamente al sector público, porque es clave, porque hay muchos programas que pueden ser útiles. Aunque hay muchos funcionarios que tienen que ser informados, formados, en estas cuestiones para que el virus de la solidaridad, entre por todos los poros en el Estado.

Tenemos acuerdos y trabajos de colaboración con más de 15 entidades públicas como el Ministerio de Desarrollo Social, de Trabajo y de Educación de la Nación; Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Buenos Aires; los gobiernos locales, Quilmes y Florencio Varela. También con entidades asociativas: las fundaciones Padre Luis Farinello, Fundemos (UOM-Fábricas Recuperadas), Creando la Libertad (rehabilitación de adicciones); asociaciones civiles como Casa del Niño de Bernal, Comisión de Lucha Contra las Inundaciones y la Contaminación -cuenca Las Piedras / San Francisco, Quilmes Oeste- (COLCIC), Horizonte, Hecho en Buenos Aires, Jaime de Nevares y Unión de Comunidades; y también confesionales como Cáritas Quilmes. También nos vinculamos con la Red de Empresas Sociales Argentinas (RedESA), Confederación General Económica (CGE) Región Metropolitana y la Cámara de Emprendedores Solidarios (Empresol) y organismo de cooperación internacional como la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) Oficina Regional para el Cono Sur de América Latina, Proyecto Recuperar; Proyectos de Investigación Ciencia y Tecnología Orientados (PICT-OS); Cooperación al Desarrollo de Países Emergentes (COSPE), Proyecto Redes y Red Continental de Co-producción de Conocimientos, Investigación y Formación: Universidades de Canadá y América Latina. Los convenios se

relacionan sobre todo con trabajos, no son formales, aunque también hacemos convenios y participamos con Cooperación Internacional.

Quisiera agregar algo con respecto de las siguientes cuestiones: el abordaje interdisciplinario e interactoral, la participación activa de todos los involucrados y los procesos de aprendizajes prácticos.

Estas prácticas significan un aprendizaje para todos, para mí, en primer lugar, como docente, que si bien tengo experiencia en educación popular, el aprendizaje-servicio me ha servido muchísimo para cambiar, para mejorar, para transformarme.

La idea clave en esto es la co-construcción. En el primer aspecto: inter-disciplina, inter-actores e inter-instituciones. Co-construcción en todo lo que significa el desarrollo de los proyectos, el diagnóstico, la definición de los objetivos, la elección de las alternativas de acción, el diseño y ejecución de acciones y el desarrollo de espacios de intercambio y de aprendizaje.

Los espacios de intercambio y de aprendizaje entre los actores, entre las disciplinas, entre las instituciones, son aprendizajes que sirven, son espacios que se construyen para aceptar y compartir diferencias, para promover confianza y sobre todo el capital social, para diseñar y acordar estrategias, para ganar conocimientos y representación social, para disminuir las relaciones clientelares, y también para mejorar la transparencia y control público. Esto lo estamos viviendo en una **Mesa Local de Actores Intersectorial**, de la cual también va hablar Isabel, con la participación activa de los involucrados a partir de sus necesidades, de sus valores, de sus códigos. Se dan procesos de aprendizajes prácticos, algo tan lejano, muchas veces, de las Universidades - de nuestra Universidad también, a pesar de que tenemos muchas experiencias, además de esta que estamos presentando- que tratan de hacer un esfuerzo en ese sentido.

La vinculación curricular, es una vinculación con la docencia, como ya les dije son seis carreras las que están articuladas, el curso optativo que se abrió y otros cursos relacionados. Por ejemplo, hay un curso de Psicología Social Comunitaria que dicta la docente coordinadora de un proyecto de Responsabilidad Social Universitaria en Salud Comunitaria, con la cual tenemos trabajos en común; un Curso de Comunicación y Educación Popular dictado por un docente que formaba parte del proyecto y hoy coordina un Proyecto de Alfabetización de Adultos, etc. Y también, en el Posgrado hemos abierto una materia optativa, en la Maestría de Ciencias Sociales de la Universidad en Economía Social.

Con respecto a la vinculación con la investigación, tenemos que avanzar más, estamos en los primeros pasos, participamos en una red de co-construcción de políticas socio- productivas con Canadá y vamos a avanzar un poco más.

Las líneas de trabajo son nueve: Formación y capacitación, Acompañamiento técnico, Formación y fortalecimiento del micro-crédito, Acreditación de organizaciones comunitarias, Encuentros de formación y reflexión: red de organizaciones- Universidad y Proyectos de promoción de la Economía social: mesa de actores locales.

En el Acompañamiento técnico trabajamos con tutorías, buscando modificar la metodología de trabajo para darle más territorialidad. En Promoción y fortalecimiento del microcrédito articulamos con una asociación con experiencia de años en temas de micro crédito. La Acreditación de organizaciones comunitarias es un programa del Ministerio del Desarrollo Social; aprendimos que hacer papeles para la gestión de las personerías a las organizaciones les resulta muy difícil. Como consecuencia de ello, vamos a hacer un curso de Prácticas

jurídico-contables para las organizaciones del tercer sector. Y lo que me parece más importante es lo relacionado con los Encuentros de formación. Hasta ahora hicimos ocho y el último fue un encuentro de cartoneros y recicladores en junio de este año. A partir de ese encuentro el Movimiento Nacional de Trabajadores Cartoneros y Recicladores (Mo.Ca.R) se incorporó a la Mesa Local de Actores. Lo más importante de la Mesa es la cantidad y la variedad de actores: gubernamentales, no gubernamentales, representación colectiva, educativos, etc.

Hoy tenemos dos líneas estratégicas de trabajo: la línea de formación, la Tecnicatura en Educación Superior -los hemos puesto en contacto con la experiencia que se acaba de comentar antes-, y la línea de Fortalecimiento económico; conformamos un Directorio de Economía Social y estamos armando una Feria de la Economía Social y solidaria para diciembre de este año.

Natalia Rodríguez Sepúlveda

Estudiante de la carrera de Comercio Internacional

Buenas tardes, soy Natalia, estudiante de la Licenciatura en Comercio Internacional en una Universidad pública que utiliza para su financiación parte de los impuestos que todos ustedes pagan; yo sentía que de alguna manera debía devolver ese aporte a mi educación, contribuir con la sociedad por todo lo que me brinda y por facilitarme estudiar una carrera de grado.

A través de las prácticas, que realicé en la materia electiva que dicta el profesor Rodolfo, pude devolver a la sociedad parte de todo lo que me venía brindando. Esa materia tiene una matrícula de 50 alumnos constante, cuatrimestre a cuatrimestre.

El proyecto, además, está trabajado con la comunidad. En diciembre de 2006, se hizo el Primer Encuentro Distrital de Micro emprendimientos, en los que se escucharon las necesidades de la sociedad, de los emprendimientos y, luego, se trabajó en conjunto.

Es una experiencia muy rica, y como futura Licenciada en Comercio Internacional, jamás me imaginé trabajar con una Terapeuta Ocupacional, con Licenciados en Educación, porque -como todos mis compañeros- cuando me inicié en mi carrera, lo que pensaba era trabajar en la Aduana o en una empresa exportadora. Estas prácticas modifican el perfil profesional hacia la responsabilidad social.

Desde Extensión Universitaria se brindan becas para graduados, para alumnos y para profesionales para realizar actividades en Extensión, y creo que esto contribuye al perfil profesional que se busca desde la Universidad, un profesional con responsabilidad social, que se planteen alternativas al sistema capitalista, que pueda acompañar y trabajar en conjunto con la comunidad.

Isabel Patiño Alcívar

Estudiante de la carrera de Ciencias Sociales

Buenas tardes, soy Isabel, estudio Ciencias Sociales, en la Orientación de Gestión y Políticas Públicas. Sobre el anclaje institucional del proyecto, en mi caso y espero que en el de más personas que sigan estudiando mi carrera, tenemos una práctica profesional obligatoria.

La idea de esta práctica es que se vincule la teoría que se va aprendiendo con la práctica real. Teoría, en este caso, relacionada con la Economía social. En la carrera vemos Gestión pública e Instrumentos de gestión, Análisis de políticas, procesos políticos, las teorías acerca del funcionamiento de la burocracia, conformación de redes, etc. La idea es que además se puedan palpar, hechas carne, en una práctica profesional. Uno de los temas de Gestión de Políticas Públicas es la co-gestión, la gestión participativa, la gestión asociada. En este sentido, la práctica me vincula con un acompañamiento a una Mesa interactoral, una mesa de actores locales, vinculada con la Economía Social en Quilmes, en la que participan organizaciones de la sociedad civil, organismos del gobierno provincial, del gobierno municipal y nosotros como Universidad, o sea como Estado que no es exactamente gobierno.

En mi caso particular, además de la participación directa, trato de estudiar en esa práctica, en ese acompañamiento de la Mesa, el tema de la co-gestión o la gestión participativa, el análisis de políticas, trato de hacer una reconstrucción histórica de cómo nació la Mesa, cuáles son las alianzas estratégicas que se han tenido que hacer entre los actores, las pujas políticas que existen entre los actores estatales y los no estatales. Esta posibilidad solo se puede dar estando en el campo de la práctica como actor.

Lo último que me parece importante decir, cuando uno habla de aprendizaje-servicio, es que la práctica que realizamos, no es una práctica que demande estar inserto en un organismo oficial, como un Ministerio o similar, esta modalidad implica salir a una práctica real y concreta situada en nuestra realidad, que es una realidad latinoamericana, excluyente.

Nosotros tenemos una posición política, tomamos la opción por la gente que está excluida del sistema, por la gente que está empobrecida. Porque no se trata simplemente de hacer una práctica donde uno aprende más y ayuda a corregir algo de la sociedad, sino de hacer una opción ideológica.

Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile

Lic. Carolina Matheson

Directora del Programa Aprendizaje Servicio UC

Muy buenas tardes. Vengo de Chile, junto con mi colega, Paulina Freire. Ambas trabajamos en la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Estamos encantadas con lo ocurrido en este Seminario que nos ha permitido conocer las experiencias de las Universidades que han ganado el Premio Presidencial en esta edición y en otras. Todo lo que hemos podido escuchar nos ha servido mucho para nuestra reflexión sobre lo que estamos haciendo.

Espero que esto que les voy a presentar, que tiene que ver con nuestra experiencia, sirva como un granito de arena al proceso de reflexión que ustedes también están desarrollando sobre la inserción institucional de estas prácticas.

En primer lugar, quiero dar cuenta del contexto en que se desenvuelve nuestra Universidad. Se trata de una Universidad privada, ubicada en ciudad capital de nuestro país, Santiago; tiene aproximadamente dieciocho mil estudiantes distribuidos en alrededor de diecisiete Facultades.

En el año 2001, un grupo de académicos se comienza a preguntar cómo se podría hacer para acercar el servicio a la docencia y cómo integrarlo en el currículum. La Dirección General Estudiantil comienza a visibilizar y fortalecer las iniciativas de esa índole.

Al año siguiente, algunas personas de la Dirección General Estudiantil y otros académicos interesados comenzaron a trabajar en conjunto para identificar experiencias que tuvieran que ver con esa inquietud. Accedieron, entonces, a experiencias o antecedentes internacionales relacionadas con el aprendizaje-servicio.

Hacia el 2004, el Rector de la Universidad, el Sr. Pedro Palo Rosso, se interesó en incorporar la dimensión de la Responsabilidad Social en la formación, se preocupó por incorporar en el currículum y en la docencia, experiencias de Responsabilidad Social.

Si bien la nuestra es una casa de estudios que desde sus orígenes se ha definido como una Universidad que quiere contribuir con la transformación de la sociedad y apoyar el desarrollo social, no ha sido fácil incorporarlo en el núcleo de la docencia. Al mismo tiempo, hay estudiantes, por ejemplo, en la Facultad de Ingeniería, que impulsan que estas iniciativas relacionadas con el aprendizaje-servicio tengan algún tipo de reconocimiento, incluso intentan lograr que haya un fondo concursable, para los cursos que desarrollan aprendizaje-servicio.

A partir de esto, es que en nuestra historia, el origen de aprendizaje-servicio se funda en el interés por parte de los académicos, estudiantes y también de las altas autoridades, lo cual nos da mayor sustento para seguir avanzando.

En el año 2005, se crea oficialmente el Programa Aprendizaje Servicio UC, que busca desarrollar iniciativas de aprendizaje-servicio de la Universidad y cuenta con tres profesionales, y un grupo de estudiantes que nos ayudan, para apoyar a los profesores que desarrollan este tipo de experiencias. El equipo también desarrolla investigación sobre el aprendizaje-servicio en la Universidad, actúa de facilitador de las redes, etc.

En el año 2006, hubo un cambio: el Programa, que formaba parte de la Dirección General Estudiantil, pasa a formar parte de un nuevo centro, el Centro de Desarrollo Docente dependiente de la Vicerrectoría Académica, para apoyar la labor de los profesores y promover una docencia de excelencia en la Universidad. El mensaje es bien claro, la Universidad promueve que la excelencia en la docencia esté vinculada fuertemente a la comunidad, a la sociedad.

Para redondear la idea de la institucionalización del aprendizaje-servicio, querría compartir dos ideas. En primer lugar, hablar de institucionalización no es solamente lograr financiamiento y asegurar un equipo de profesionales, o un fondo para cursos todos los años, sino que implica modificar la cultura académica y lograr que esté involucrada la filosofía en el currículum. En segundo lugar, para hablar de institucionalización no basta con que un programa como el nuestro funcione bien y haya algunos profesionales que estén ahí apoyando, porque aprendizaje-servicio implica una serie de vinculaciones, del establecimiento de redes entre la comunidad, entre los docentes, también entre los programas, entre las distintas unidades académicas, implica tejer una red al interior de la Universidad. Entonces, como nosotros no somos autónomos, somos interdependientes de una serie de organismos, es complejo lograr la institucionalización.

Como marco teórico de referencia quiero compartir con ustedes una reflexión que surgió en el equipo a partir de realizar la Rúbrica de la auto-evaluación sobre la institucionalización del aprendizaje-servicio creada por el Prof. Andrew Furco y que fue comentada ayer por la Prof. María Nieves Tapia en su presentación.

Nosotros hicimos un ejercicio de reflexión en el equipo y parte de ella es lo que voy a compartir con ustedes. Quiero aprovechar esta instancia para invitarlos a revisar ese material porque es muy rico para analizar el desarrollo de prácticas de aprendizaje-servicio en la Universidad. Esta rúbrica contempla cinco dimensiones:

- I) Filosofía y misión del aprendizaje-servicio,
- II) Involucramiento y apoyo de los docentes en el aprendizaje-servicio,
- III) Involucramiento y apoyo de los estudiantes en el aprendizaje-servicio,
- IV) Participación y asociación de los socios comunitarios y
- V) Apoyo institucional al aprendizaje-servicio.

El primer ítem permite pensar hasta qué punto en la Universidad hay una definición consensuada de lo que es el aprendizaje-servicio, hasta qué punto está alineado con la misión institucional, cuán involucrados están los docentes, si hay liderazgos muy fuertes, etc.; hasta qué punto hay profesores que reconocen el valor del aprendizaje-servicio en el desarrollo del currículum, hasta qué punto ellos también se constituyen en embajadores de esta experiencia para poder difundirla.

Se ha hablado mucho en este Seminario del protagonismo de los estudiantes y todos sabemos que es una pieza fundamental, cuántas oportunidades tienen los estudiantes de tener experiencias de aprendizaje-servicio en el desarrollo de sus carreras, cuán sensibilizados están, cuánto conocen lo que es el aprendizaje-servicio, etc.

Acerca de la Participación de los socios comunitarios, hay que ver qué voz tienen en el desarrollo de estas prácticas, hasta qué punto son socios del equipo docente, y no solamente destinatarios, lo cual responde más bien a prácticas asistencialistas. Al reflexionar sobre el apoyo institucional, hasta qué punto hay recursos, hay reconocimiento, hay incentivos, etc.

Esta Rúbrica reconoce, además, que existen tres etapas: 1) Creación de masa crítica, 2) Construcción de calidad, y 3) Sustentabilidad institucional; etapas a las que la Prof. Tapia, también se refirió ayer.

Quisiera comentarles que nosotros estamos en una transición entre la etapa uno y la dos, porque ya hemos logrado desarrollar una serie de prácticas de aprendizaje-servicio, ir difundiendo de a poco la experiencia y estamos transitando ya, la etapa dos, que es la de Construcción de calidad.

En esta primera etapa, que duró casi unos cuatro años, se logró vincular a veinte unidades académicas, lo cual significa 75 cursos y 114 profesores involucrados. Esos cursos forman parte de la currícula de las distintas unidades académicas, no se crearon para desarrollar experiencias de aprendizaje-servicio, ya existían. El 62% son cursos mínimos del currículum; es decir, que los alumnos tienen que pasar por la experiencia, el 30% han sido cursos optativos que los estudiantes van tomando a modo de profundización, de ciertos contenidos que les parecen más interesantes. Hemos logrado la participación de más de cinco mil estudiantes hasta el año 2007.

Algunos de nuestros logros son los siguientes: hemos trabajado para construir un "modelo de formación" para los docentes que se comprometen a desarrollar experiencias de aprendizaje-servicio y también hemos tenido la oportunidad de poder compartirlo con otras Universidades a nivel nacional y también fuera del país. Hemos desarrollado un "modelo de acompañamiento y de apoyo a la gestión de los cursos"; es decir, que en el fondo el programa está conformado por profesionales cuya función principal, además de poder posicionar al aprendizaje-servicio en la Universidad, es apoyar a los profesores desde el diseño de sus proyectos, desde la planificación para que el proyecto esté asociado a los elementos mínimos de su curso y a los contenidos, y de esa forma tratar de asegurar de que haya aprendizajes de calidad y que también haya un servicio de calidad.

Entre paréntesis, los cursos de nuestra Universidad no tienen fondos adicionales para implementar proyectos, por eso el apoyo que nosotros podemos ofrecer como programa es muy importante.

También hemos logrado que algunos profesores sean embajadores de nuestra experiencia, en el sentido de que puedan ir difundiendo los logros, el impacto que va teniendo la formación de los estudiantes y que nos puedan ayudar para seguir avanzando en la etapa de la institucionalización.

Hemos logrado ir aprendiendo de la experiencia para tratar de fomentar prácticas de mayor calidad, estamos avanzando para que las experiencias de aprendizaje-servicio sean consideradas en la calificación y en la evaluación de los docentes. Ahora los docentes que participan, son docentes que por voluntad propia, por su propia motivación, desarrollan este tipo de experiencias de compromiso con la comunidad, pero no han tenido mayor reconocimiento de la Universidad en el sentido de que se reconozca en la política de calificación y promoción de los profesores. Tampoco en Chile existe un premio como el que tienen aquí; entonces son profesores que requieren mayor apoyo, mayor incentivo para seguir desarrollando esta tarea que es bastante compleja.

Hemos hecho muchos avances para incorporar el aprendizaje-servicio a la malla curricular de algunas Facultades de la Universidad, definir dentro de esas mallas, qué cursos pueden enriquecerse y promover el servicio a la comunidad.

En los primeros años tuvimos un crecimiento bastante interesante: iniciamos con 9 cursos y luego subimos a 20, 29, etc. Sin embargo, desde el año 2006, nos ha costado lograr un mayor nivel de involucramiento de nuevos profesores, o que suba la cantidad de cursos que están desarrollando este tipo de experiencias.

Estos resultados se relacionan con que, en el fondo, necesitamos avanzar hacia nuevas políticas, avanzar hacia el apoyo económico para los profesores para desarrollar esta iniciativa. Necesitamos también que se reconozca su trabajo, muchos de ustedes son docentes y saben que implementar esta experiencia requiere mucho trabajo, un mayor esfuerzo, una mayor responsabilidad, una mayor articulación con la comunidad, etc.

Lo que nos ha ocurrido es que hay profesores que han estado muy entusiasmados por desarrollar experiencias y han trabajado por dos años y llega un tercer año y los encuentra un poco cansados y necesitan parar por un tiempo para luego volver. Entonces ahora necesitamos que haya mayor apoyo de la institución para que este esfuerzo sea sostenido.

¿Cómo avanzar hacia la institucionalización sustentable del aprendizaje-servicio? Lo que voy a compartir ahora son algunas de las acciones que nosotros estamos desarrollando para poder avanzar en el fortalecimiento de la calidad de los programas que ofrecemos y la institucionalización en nuestra institución.

Hay una oportunidad interesante y es que este año el Rector de la institución habló de fortalecer lo que es una tercera misión; hasta ahora se habló de una primera misión que es docencia, estoy hablando históricamente en los 120 años de la Universidad. Primero se trabajó como una Universidad "docente", luego se avanzó hacia la investigación y, si bien, como les contaba, es una Universidad que está muy comprometida con la sociedad, ahora, el Rector hizo un llamado a fortalecer lo que es una tercera misión: enriquecer el desarrollo social y las políticas públicas, enriquecer el trabajo con la comunidad y poner a disposición, en el servicio, los logros obtenidos a través de la docencia, la investigación y la extensión.

Para nosotros eso es una tremenda oportunidad; en el fondo, para poder insertar el aprendizaje-servicio como una manera maravillosa de trabajar, desde la docencia, hacia la comunidad.

¿Cuáles son nuestros próximos desafíos? Estamos desarrollando algunas estrategias para fortalecer la calidad del aprendizaje-servicio. Como les contaba, nosotros hacemos un trabajo de acompañamiento a los profesores, los ayudamos en la coordinación con socios comunitarios o con organizaciones que quieran trabajar en conjunto con nosotros. Ahora, estamos trabajando para diseñar sistemas que nos permitan monitorear cómo va el desarrollo del servicio, la inserción de los estudiantes en las comunidades, etc., y también instrumentos para evaluar la calidad del servicio. Ahí tenemos mucho que aprender de lo que se ha desarrollado aquí y en otros países.

Estamos haciendo un trabajo para poder fortalecer la relación con los socios comunitarios. En estos cuatro años de experiencia hemos trabajado con muchas instituciones, sin embargo vemos la necesidad de poder fortalecer la alianza con ellas, para que realmente se constituyan en socios nuestros. Y no solamente con la sede de la organización que recibe a los estudiantes para desarrollar un proyecto. Para esto, este semestre estamos haciendo un estudio de investigación para conocer, en primer lugar, cuál es la percepción que tienen los socios comunitarios, que han trabajado con nosotros hasta ahora, de los proyectos que desarrollan los estudiantes.

Queremos, también, conocer con mayor detalle cuáles son las necesidades que tienen estas organizaciones y de esa manera, detectar cómo fortalecer la alianza con ellas y desarrollar alianzas a largo plazo. Estamos trabajando por incorporar aprendizaje-servicio en las mallas curriculares y en ese sentido hemos tenido una experiencia interesante con la Facultad de Ingeniería y la de Química. Allí tuvimos un primer proceso de investigación y diagnóstico para -a partir del perfil que definieron para sus alumnos, y para la formación, y a partir de cuál es su misión como Facultades-, identificar qué oportunidades o potencial hay para incorporar experiencias de aprendizaje-servicio, que les permitan avanzar no solo en el compromiso y la vinculación que tienen ellos con la sociedad, sino también con la formación de profesionales más comprometidos.

También estamos avanzando, como les contaba, en el incentivo del reconocimiento docente. Y sin duda, un paso importante que tenemos que dar, es lograr que haya ciertos recursos, un fondo económico para que los profesores puedan ir a las comunidades, para que los estudiantes puedan tener apoyo para desarrollar proyectos que sean de mayor alcance en las comunidades y también para que el trabajo que hacen tanto profesores como estudiantes, sea reconocido formalmente.

Y por último, nuestro próximo gran paso es visibilizar más las experiencias. Hoy se comentaba que estas experiencias deberían estar en los titulares de los diarios. Es cierto que hay un gran esfuerzo, pero requiere ser más visibilizado, tenemos un trabajo que hacer en torno a compartir buenas prácticas, para poder motivar a más estudiantes y docentes.

A partir de escuchar las experiencias argentinas y de otros países latinoamericanos, nos hemos dado cuenta de que deberíamos fortalecer el protagonismo de los estudiantes. Nos pasa que, como formamos parte del Centro de Desarrollo Docente, el foco está muy puesto en el docente; lo cual está muy bien, porque tienen alto protagonismo en los proyectos, pero nos falta también una vinculación más directa con los estudiantes. Que se "empoderen" más, que se hagan más partícipes del desarrollo de los proyectos.

En este sentido tenemos que avanzar, articular mayores redes y alianzas con la Dirección General Estudiantil y otras entidades que son de gran relevancia dentro de lo que es la participación estudiantil. Muchas gracias.

5.

**Aprendizaje-servicio
en las OSC**

Aprendizaje-servicio en las OSC

José Javier Lobato González

Asociación Sartu-Álava, País Vasco

Quiero primero agradecer a la organización y agradecerlos por haber visto la cantidad de acciones que se desarrollan en el ámbito del aprendizaje y servicio solidario. En España no existe trayectoria de este concepto en concreto, por lo que esto nos aporta mucha metodología y sistematización, que estamos tratando de introducir en lo que estamos haciendo. Así que, muchísimas gracias por habernos dado la oportunidad.

La razón de nuestra presencia aquí tiene que ver, por un lado, con la relación del Aprendizaje y servicio solidario con las acciones que nosotros venimos desarrollando. Somos una Federación dedicada a facilitar la incorporación social de personas que se encuentran en desventaja social y a promover entornos integradores. Lo que venimos trabajando, no solamente con personas jóvenes, no solamente desde el ámbito de la educación, sino desde el ámbito de la incorporación o de la inserción social, tiene que ver con el aprendizaje y servicio solidario. Y por otro lado, se relaciona con que, al ver el aporte que el discurso metodológico podía hacer a nuestra labor, nos hemos puesto en contacto tres organizaciones de la sociedad civil y hemos organizado la Fundación Zerbikas, que pretende ser un centro promotor del aprendizaje y servicio solidario en el ámbito de la Comunidad Autónoma en el País Vasco. La intención con ello es promover la idea, difundir las ventajas y favorecer proyectos desde esta perspectiva.

Desde las actividades y proyectos que desarrollábamos desde la Federación Sartu, no estábamos muy lejos. Hacemos actividades que tienen que ver con la atención social, la orientación y la motivación para el cambio de personas en situación de desventaja social. También, acciones de capacitación en habilidades y competencias socio- personales, habilidades para la interrelación, para enfrentarse a la vida de una manera diferente y capacitación técnica en oficios. Es decir, una parte importante de la actividad que desarrollamos pretende facilitar el acceso al mercado laboral, a través de la relación entre las empresas contratantes y las personas candidatas y también, promoviendo emprendimientos empre-

sariales y fomentando la creación de empleo por cuenta propia. Esto, fundamentalmente, desde la perspectiva de la economía solidaria, y promoviendo lo que llamamos "empresas de inserción".

Actualmente, la Federación Sartu tiene 15 empresas de inserción en funcionamiento, que acogen a unas 105 personas y que son estructuras laborales, pretendidamente de tránsito, que permiten salir o saltar posteriormente al mercado laboral normalizado. Durante su paso por las empresas de inserción se promueven otra serie de cambios de ámbito personal, que faciliten las condiciones para enfrentarse a la situación laboral. Y en algunos casos, integrando este tipo de proyectos en entornos locales concretos, promoviendo de alguna manera el desarrollo comunitario y la organización comunitaria de los entornos.

Durante el año 2007, se han atendido cerca de 12.000 personas en la Comunidad Autónoma. Personas que están en situaciones de pobreza, de marginación, jóvenes en situación de fracaso escolar, personas inmigrantes con dificultades de incorporación social. Es decir, todo un abanico de situaciones que de alguna manera hace que esas personas tengan una serie de dificultades para desenvolverse de manera autónoma.

En muchas de nuestras actividades entendemos que había elementos de aprendizaje y servicio solidario. Muchas de las acciones de formación producen cosas que están destinadas a otras entidades, a favorecer otras cosas. Partimos de un conocimiento de la realidad tanto social como laboral existente y en función de eso se organiza la formación, teniendo en cuenta las posibles salidas laborales en el entorno concreto de las personas con las cuales estamos trabajando. Existe una serie de elementos que comparten filosofía o elementos de partida con el aprendizaje y servicio solidario, buscando que tenga un impacto comunitario, que trascienda lo individual.

Yo, hoy, les quería comentar una experiencia concreta. Es una especie de telecentro, cuyo nombre es *Saregune*, que en una traducción libre del *euskera* -que es uno de los idiomas oficiales del País Vasco-, significa "el lugar donde se reparan las redes"; *sare* es "red" y *gune* es "espacio". Incluso, parece ser que en algunos pueblecitos pesqueros se llamaba a sí a los lugares donde los pescadores reparaban las redes. El sentido que nosotros le queremos dar a esa palabra es "el espacio donde se construye o repara la red", pero en un sentido metafórico, tanto la red social como la red virtual. Es un servicio que pretende un uso social de las tecnologías, entendidas como herramientas para la dinamización y promoción comunitarias. Desde aquí no pretendemos solamente enseñar a usar aplicaciones concretas o a navegar sin más, sino que lo que pretendemos es que las personas se empoderen, entiendan para qué les pueden servir las tecnologías y aprovechen todo el potencial de que disponen para compartir, coordinar y generar conocimiento colectivo.

Este proyecto se está desarrollando en el Casco Viejo de Vitoria-Gasteiz, la ciudad administrativa de la Comunidad Autónoma Vasca. La Comunidad Autónoma tiene 2.200.000 habitantes, la ciudad de Vitoria 250.000 y el barrio concreto en donde está ubicado este servicio tiene cerca de 10.000 habitantes. Como la mayoría de los cascos históricos de muchas ciudades del mundo, es una zona de alguna manera degradada, porque es más difícil recuperarla, o es más fácil dejar que vaya decayendo que facilitar su revitalización. El 17% de la población censada, está compuesta por personas inmigrantes que han llegado a la ciudad y necesitan encontrar viviendas más baratas, pero esto es sólo la población censada. Hay zonas del barrio donde el 30-40% de la población son personas inmigrantes, fundamentalmente de origen árabe y magrebí, con lo que esto tiene de dificultad y de choque cultural frente

a los autóctonos. Son los barrios más carenciados, hay muchas personas que están atendidas por los servicios sociales de base, casi el doble que en el resto de la ciudad, en todos los sentidos. También el centro educativo presenta una situación prácticamente de *ghetto*, en cuanto a que no hay prácticamente personas autóctonas que decidan mandar a sus hijos a ese centro educativo, prefieren mandarlos a otros sitios. Nos encontramos con una situación social que es vivida por muchos de los autóctonos de manera negativa. Y además, se plantea que el origen de esta situación es la presencia de personas extranjeras, la acumulación de personas en situación de desventaja social, cuando quizás la lectura que podríamos hacer es precisamente la contraria: dada la situación del barrio se producen estas cosas. Es decir, dada una situación de carencia de servicios básicos, de limpieza, educativos, sanitarios... hay una situación de declive en el barrio. En ese contexto, y de alguna manera partiendo de las acciones que desarrollamos desde Sartu, planteamos hacer algo inespecífico. No tanto dirigido en exclusiva a atender o a trabajar con la población inmigrante o con la población carenciada, sino desarrollar un servicio para toda la población, pero que de alguna manera permita hacer un trabajo conjunto y en especial con la población desfavorecida.

En ese contexto, lo que desarrollamos es un *telecentro* abierto durante 12 horas al día, de 10 de la mañana a 10 de la noche, gestionado por 20 chicos y chicas del barrio, que lo mantienen en funcionamiento. Esos 20 jóvenes son personas que están en itinerario de inserción en los servicios sociales. Es decir, que desde los recursos comunitarios se está haciendo alguna labor para ayudarles a salir de la situación desfavorecida en la que se encuentran. Son también representativos del arco poblacional del barrio: personas autóctonas, personas magrebíes, personas procedentes de Colombia, de Venezuela, ya que existe en el barrio también una importante colonia de personas procedentes de Latinoamérica. Estas personas hacen dos tipos de tareas. Por un lado, durante esas 12 horas, ofrecen al resto del vecindario la posibilidad de formarse: les capacitan en nuevas tecnologías. Les enseñan a manejar aplicaciones informáticas, a manejarse con procesadores de texto, acceder a Internet, manejar un correo. Junto con eso, existe otro grupo de 10 personas que se dedica a diseñar espacios web que faciliten la dinámica del barrio. Todas las personas están contratadas; primero se les forma durante 350-400 horas, para que sepan manejarse ellas mismas en el manejo de TICs, y luego se les contrata durante un año a media jornada, con un salario digno, con un convenio en el sector. Para algunas personas esta es su primera experiencia laboral, el paso que les va a permitir que administrativamente tengan los papeles en regla y por lo tanto, a partir de ahí puedan acceder a todo otro tipo de recursos. Estas personas, que en un contexto son vistas como problemáticas, que pertenecen a determinados colectivos y que en algunos casos es a los que se les achaca la situación del barrio, de repente cambian de rol. Y lo que hacen es apoyar a su comunidad fomentando un espacio que permita la cercanía y potencie la relación intercultural, con las tecnologías como excusa y donde el objetivo secundario es la superación de la brecha digital.

Cuando vemos que uno de los componentes de aprendizaje y servicio solidario tiene que ver con que está dentro de un proceso educativo, que de alguna manera favorece los aprendizajes formales; claro, nosotros no partimos de una situación donde existe un contexto de aprendizaje formal, entonces sabemos que de alguna manera no cumple todas las características del aprendizaje y servicio solidario. Pero dejo como una pregunta al grupo, algo para reflexionar: si el aprendizaje y servicio solidario se puede dar sólo en el marco del ámbito educativo, cómo hacemos desde otras estructuras, desde otros planteamientos, por ejemplo del trabajo con la inserción laboral.

Rodrigo Segura

Alianza ONG, República Dominicana

Quiero empezar dando las gracias a CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario) y al Ministerio de Educación de la Argentina, por mi presencia aquí y además por la grata impresión que me ha dejado ver tantas y tan buenas experiencias aquí, en nuestra "madre patria" para la metodología del aprendizaje-servicio, ya que hemos sido favorecidos por ellos para iniciar el proceso de implementación de la metodología en República Dominicana.

Yo vengo representando a "Alianza ONG", como institución coordinadora de la red "Sirve Quisqueya", que es un espacio en el que confluyen varias instituciones ligadas al voluntariado y al servicio solidario juvenil. Dentro de las instituciones que están conformando la red están los Clubes Rotary, los Scouts Dominicanos, Jóvenes por la Paz en República Dominicana, la Pastoral Juvenil, Alianza ONG -como institución coordinadora- y, de parte del Estado, el ayuntamiento de Santo Domingo, en algunas oportunidades la Secretaría de Estado de Educación y en otras la Secretaría de Estado de Juventud, que han tomado parte de algunas de las actividades que detallaré a continuación.

"Sirve Quisqueya" es quien, dentro de las organizaciones, ha liderado el proceso de implementación de la metodología del aprendizaje-servicio. Y en respuesta a la pregunta de Javier, diré que no es necesario que sea dentro de un ámbito educativo. La aplicación nuestra ha sido hecha realmente en un ámbito no educativo, o al menos no educativo formal, sino de manera informal, con el trabajo enfocado directamente hacia el desarrollo comunitario involucrando a otras instituciones de la comunidad, y particularmente asociaciones y organizaciones juveniles en cada una de las comunidades. También se incluye un componente de multiplicación a nivel de escuelas y liceos de las comunidades donde tenemos presencia.

El nicho de trabajo de "Sirve Quisqueya" y "Alianza ONG" se ha establecido muy fuertemente a partir de los últimos seis años, desde su fundación. Dado que en la República Dominicana, como en otros países de Latinoamérica, hay una ausencia -o quizás falta- de capacidad por parte del Estado de cumplir con todas las expectativas a nivel de salud, educación, medio ambiente; el tercer sector ha sido llamado para iniciar nuevas propuestas y crear un espacio de articulación con diferentes entes y de contacto con la misma comunidad.

Como ustedes saben, las organizaciones de la sociedad civil en América Latina están directamente vinculadas a la recuperación de la identidad de los jóvenes, a la lucha por la supervivencia, la calidad de vida, el respeto por los Derechos Humanos y la participación solidaria. Este último aspecto es el que aborda "Alianza ONG" y "Sirve Quisqueya", tratando de fortalecer internamente a las instituciones y asociaciones comunitarias de base y pequeñas asociaciones sin fines de lucro que trabajan con el deseo de instalar capacidades en los jóvenes y de generar espacios de interacción de diferentes experiencias juveniles. Es un espacio muy diverso. En todo el ámbito latinoamericano, al igual que en República Dominicana hay muchísimas organizaciones de sociedad civil y asociaciones sin fines de lucro. Y tenemos obviamente un espacio amplio de trabajo, que incluye áreas de salud, medio ambiente, salud sexual reproductiva, etc. Esto incrementa la especialización de nuestro trabajo y la experiencia en el trabajo particular de la asociación.

Básicamente, lo que hemos venido realizando -para iniciar el proceso de divulgación de las experiencias puntuales de "Sirve Quisqueya" y de "Alianza ONG"- es la articulación entre organizaciones comuni-

tarias con instituciones estatales y búsqueda de apoyo internacional enfocado hacia la aplicación de la metodología del aprendizaje y servicio solidario en comunidades de la República Dominicana. Este enfoque está dirigido al aumento de capacidades de los y las jóvenes y la generación de estos espacios educativos "informales", o quizás no formales, que se han venido desarrollando en la República Dominicana a partir de la implementación en 2004 de dicha metodología.

Entre las experiencias de aprendizaje-servicio en República Dominicana, podemos mencionar cuatro principales, que involucran una serie de trabajos de base en las comunidades. Quizás el bautizo a nivel del aprendizaje-servicio, facilitado por CLAYSS, es el Proyecto "Paso Joven", que generó los primeros espacios de capacitación de profesores y de alumnos en materia del aprendizaje-servicio. También está "Escojo mi vida", que es una iniciativa que se enfoca en la prevención del contagio del VIH-SIDA y otras enfermedades de transmisión sexual, y también de los embarazos adolescentes en República Dominicana, "Brigada Verde", un movimiento juvenil voluntario, en pro de la conservación de los recursos naturales y "Voluntarios en acción por los Objetivos del Milenio ODM", surgida a partir de la implantación de los objetivos de desarrollo del milenio de las Naciones Unidas.

Con respecto a "PaSo Joven", la Fundación SES y CLAYSS acompañaron la implementación de la metodología de aprendizaje-servicio en República Dominicana. El proceso fue apoyado por el Banco Interamericano de Desarrollo y su ejecución se dio durante los años 2004 y 2005.

Los objetivos de PaSo Joven eran brindar a las y los jóvenes, las oportunidades y herramientas para mejorar su comunidad mediante el trabajo voluntario, el aprendizaje en servicio y la acción cívica. Para ello se debe incrementar la capacidad de las organizaciones sin fines de lucro y entidades de base escolar para capacitar a jóvenes en servicio comunitario y en proyectos de aprendizaje-servicio. Brindar también a los jóvenes las herramientas necesarias para hacer un aporte positivo a la sociedad civil y transformarse en dirigentes cívicos responsables en sus comunidades.

Los espacios de capacitación siempre estuvieron vinculados a la parte educativa, pero lamentablemente no se han podido establecer de manera formal por parte de la Secretaría de Estado de Educación. El componente básico fue la capacitación que fue facilitada por CLAYSS, la generación de oportunidades de participación y de acción solidaria de parte de los jóvenes y la motivación a otros jóvenes para vincularse a nuevas actividades de aprendizaje-servicio. La motivación se ha desarrollado en el marco de la celebración del Día Internacional de los Voluntarios y del Día Global del Servicio Voluntario Juvenil, como los espacios de participación juvenil más importantes para divulgar la estrategia, incorporar a nuevos jóvenes y garantizar una tasa de recambio al interior de las instituciones de voluntariado.

"Escojo Mi Vida", es un proyecto que se ha generado a partir del Cuerpo de Paz y ha tenido eco en "Sirve Quisqueya", impulsando la formación de clubes de voluntarios juveniles que trabajan en la prevención del contagio de VIH/SIDA y enfermedades de transmisión sexual. Su actividad se inició en el 2004 y hasta la fecha siguen los clubes formados y activos, generando espacios para capacitar nuevos jóvenes en escuelas y liceos de la República Dominicana. Es la misma aplicación anterior, de "PaSo Joven", pero enfocada a un tema específico, y sus componentes han sido los mismos: capacitación, multiplicación y se identificó el componente de intercambio como uno de los más importantes a nivel juvenil. Esto estimula la participación de los jóvenes a nivel nacional. Los clubes están en casi todo el territorio nacional, en pequeñas comunidades, pero se generan espacios de intercambio en donde los jóvenes se vinculan y se capacitan en nuevos temas de su elección.

"Brigada Verde", un proyecto que trata de generar conciencia, sensibilización y educación ambiental a nivel de escuelas y liceos de la República Dominicana, tiene como objetivos proveer acciones metodológicas de participación integral de jóvenes para la protección y la conservación de los recursos naturales y promover el liderazgo de jóvenes, mediante la creación de espacios de participación en actividades ambientales. Tiene los mismos componentes que los anteriores: capacitación y multiplicación. Se generó un producto, el Manual de inicio de los clubes "Brigada Verde", donde se contemplan temas de índole ambiental y estrategias de multiplicación y de servicio al interior de las comunidades, que constituyen oportunidades para aplicar los conocimientos adquiridos en jornadas de reforestación, pintura de murales de sensibilización ambiental, generación de espacios de educación ambiental, etc.

Los Voluntarios por los Objetivos del Milenio, fue un proyecto que se desarrolló en siete comunidades del país. Los miembros de los Clubes "Sirve Quisqueya" -que se habían iniciado con el proyecto "PaSo Joven"- fueron capacitados en la temática de estos objetivos y en el servicio voluntario, como una herramienta para aportar al logro de los mismos en la República Dominicana. Aquí se agregó el componente de reconocimiento con la primera entrega de los Premios Presidenciales al Servicio Voluntario Juvenil, que fue un logro bastante significativo para nosotros. Muchas gracias.

Prof. Alberto César Croce

Fundación SES, Argentina

Buenas tardes a todos y todas. Primero, también me sumo a los agradecimientos por la invitación. Recién pensaba que todos los que estamos acá en algún momento hemos hecho alguna cosa juntos, con lo cual no hablaremos de la articulación desde un enfoque meramente teórico. Y cuando recién preguntaba José si había o no una agenda para el aprendizaje-servicio en la educación no formal, casi cambio todo lo que pensaba plantear para hablar de eso. Pero diré que mi respuesta es: sí, seguro.

Lo que quiero transmitir no va a ser una "experiencia", sino un marco un poco más amplio que creo que nos puede servir.

Primer dato: en América Latina, el cálculo que nosotros hacemos en algunos estudios, es que hay de 800.000 a un millón de organizaciones sociales, como para tener una magnitud de qué estamos hablando. Muy rápidamente, uno podría agruparlas, mirándolas institucionalmente en cinco grandes grupos que conformarían una pirámide.. Desde las que son muy grandes, muy fuertes, como *Amnesty* o *Green Peace* -que son globales pero funcionan en América Latina- Cruz Roja, Cáritas, etc. Otras que también son grandes en los países pero que no llegan a esos niveles: Asociación Conciencia, Fundación Gente Nueva, CIPPEC, organizaciones de la Argentina que nos "suenan" a los que estamos en el mundo de las organizaciones, que tienen fortaleza institucional y un presupuesto importante, comparativamente con el resto. No con Europa, pero sí en el medio donde nos movemos nosotros. Hay un tercer grupo, una franja intermedia, que son organizaciones que localmente tienen peso, se las conoce y las valora, pero no son reconocidas a nivel nacional. Después viene otra franja, de organizaciones más pequeñas, que están en el comienzo de su camino e historia. A lo mejor hace mucho tiempo que están en ese lugar, ya tienen su personería jurídica o la tienen hace muy poco, o la están sacando y ya se mueven con eso, obviamente estas son muchas más.

Y después hay una franja inmensa, -quizás, de este millón que yo decía antes son 600 o 700 mil- que son organizaciones de base. Estas últimas están en todos lados, con una vida imprecisa, sobre todo cuando son organizaciones de jóvenes, juntas vecinales, cooperativas barriales.

Todas estas franjas constituyen el mundo de las organizaciones sociales en América Latina. Además, uno tiene que decir que, en una estimación que nosotros hacemos, por lo menos la mitad trabaja en temas de educación: haciendo apoyo escolar, formación docente, apoyando a las escuelas desde las cuestiones materiales, otorgando becas, mil cosas que tienen que ver con el perfil educativo. Haciendo también experiencias de aprendizaje-servicio. Si uno calcula que entre 50 y 100 personas en promedio participan en estos programas educativos, diría que más o menos 40 millones de latinoamericanos están participando en algún programa educativo de alguna organización social.

De todo esto hablamos cuando hablamos de organizaciones sociales en América Latina: de una multitud de personas que están participando de acciones educativas.

Uno puede preguntarse: ¿qué pasa con el aprendizaje-servicio en América Latina con las organizaciones? Y afirmar que muchas organizaciones hacen aprendizaje-servicio, algunas sabiéndolo y otras, no. Pero, en todos los casos, ponen en el eje del servicio, un eje fundamental para la educación y la formación de los que participan en estas acciones, casi diría, más que en las escuelas. Es más fácil encontrar escuelas que enseñan sin pasar por el servicio, que encontrar organizaciones que enseñen sin pasar por el servicio de alguna manera. No digo que todo lo que se hace en este campo tenga que ver con el servicio, pero obviamente está mucho más relacionado y más cerca.

Este mundo de las organizaciones sociales, hace que en América Latina, por suerte, haya muchas redes de distinto tipo que reúnen a muchas organizaciones. Muy posiblemente varios de los que están aquí forman parte de organizaciones, que seguramente tienen participación en alguna de estas redes.

Estuvimos haciendo un estudio sobre qué temas se debatían en estas organizaciones con respecto a la educación, para clarificar los ejes centrales. En dónde ponían los ojos las organizaciones sociales en América Latina. No pudimos analizar todas, porque son muchas y no es fácil tener todos los documentos, pero me animo a decir que es bastante representativo de lo que piensan las organizaciones, de medianas para arriba, en los últimos tres años. Nosotros identificamos cinco grandes temas que aparecen, no en todas las redes, pero en la mayoría. En algunas aparecen tres, en otras cuatro, en otras dos. Pero es como una gran síntesis.

El primer tema es el financiamiento educativo, el segundo, la cuestión del derecho a la educación, el tercero, la problemática de equidad y calidad en la educación, el cuarto, el tema de la incidencia en las políticas públicas por parte de las organizaciones sociales y quinto, la relación de la sociedad civil, las organizaciones sociales, con otros actores ya sea el Estado, la empresa, la universidad, la prensa, los medios de comunicación, etc. Dentro de estos temas, ustedes imaginen que se abren distintas cuestiones muy importantes.

El tema del financiamiento educativo tiene que ver con uno de los Objetivos del Milenio que es aumentar la inversión educativa, aumentar los fondos para combatir la pobreza. No estamos pudiendo alcanzar esta meta. La inversión educativa está muy por debajo de los fondos que se necesitan, pero además tenemos herramientas con problemas. Por ejemplo, una es el famoso 6% del PBI para la educación.

Bolivia, por ejemplo, tiene un PBI de mil dólares por habitante, Brasil tiene uno de cinco mil, Argentina de diez o doce mil. Obviamente, el 6% del PBI como criterio supone cantidades tan variables para poder calcular la real inversión por alumno, que seguir este criterio llega a transformarse en un problema.

Lo cierto es que en todos los países estamos con dificultades porque el dinero no alcanza y nosotros sabemos que en Argentina en el momento en que realizamos este encuentro, tenemos casi medio país "parado", los chicos sin educación, por problemas de financiamiento educativo. No se trata, entonces de un tema teórico, sino de un tema real en un país como el nuestro. Con las cosas buenas que tiene y sin embargo con los problemas de financiamiento que estamos viviendo en estos días.

En este contexto las organizaciones se ocupan y dicen cosas. Y son cosas interesantes, por ejemplo: uno de los temas es que en los últimos años, las donaciones, la ayuda internacional de desarrollo que venía para financiar programas educativos en los países, disminuyó. Con lo cual, el porcentaje de dinero que los países pagamos al exterior para devolver los créditos viejos son más altos que la plata nueva que viene para los programas de educación. O sea que en realidad, la ayuda que nos viene es menor que lo que hoy pagamos y devolvemos. La "ayuda", en realidad, tiene un signo inverso. Si bien son deudas que hay que pagar, en lo concreto, toda América Latina paga más dinero devolviendo los créditos viejos, que la plata nueva que recibe para invertir en educación. Estamos en un problema de financiamiento educativo.

Lo mismo pasa con otros temas al interior de la política educativa. Por ejemplo, la distribución del dinero dentro de los niveles de los sistemas de los países es otro problema. Generalmente los presupuestos se asignan proporcionalmente al que tiene más poder para reclamar. Y obviamente, la educación de los pobres tiene menos fuerza para exigir que las universidades, y a pesar de que las universidades están mal, muy mal, tienen bastante más recursos que los que tienen las escuelas de todos los chicos pobres de nuestro interior del país, que tienen mucha menor fuerza para la demanda. Apenas pueden reclamar los maestros, con relativa suerte. Las organizaciones hablan de estas cosas y señalan esta realidad.

Estoy trayendo estas cuestiones para ver que el mundo de las organizaciones sociales está ocupándose de estos temas. No solamente asisten en emergencias y ayudan a los chicos que no pueden estudiar para ir a la escuela. Las organizaciones están diciendo otras cosas y exigiendo otro lugar en la dinámica de la educación de los países de América Latina.

En cuanto al segundo tema que identificábamos en la agenda latinoamericana, el del derecho a la educación, uno de los mayores problemas en América Latina -en algunos lados como amenaza, en otros como realidad- es la mercantilización de la educación, como un bien que se compra y se vende. Si uno tiene más dinero compra mejor educación -ni siquiera eso- mejores títulos. Esto, cruzado con el tema internacional (saben que a veces universidades extranjeras ponen, ciertas "sedes" locales que dan títulos con validez de otros países, lo que desnaturaliza totalmente el mercado, y genera una realidad muy complicada).

Las organizaciones sociales están denunciando esta situación, no sólo en los países, como yo estoy haciendo ahora, sino también en la Organización Mundial del Comercio, donde se discute el tema de la educación como un bien regido por la OMC. Estamos diciendo que esto no puede suceder. Y lo estamos haciendo las organizaciones porque algunos gobiernos del mundo -no es el caso del gobierno argentino- quieren que la educación sea un bien "transable".

El tema de equidad y calidad es un tema crítico en América Latina, con el nivel de pobreza, y no es precisamente Argentina el país que más lo sufre estadísticamente. Pero vayan a Jujuy, a Salta, a

Formosa, y van a ver la pobreza profunda como cualquier lugar pobre del mundo, donde este es un problema serio y donde se reclama que haya mayor justicia social educativa. Fundación SES, que forma parte de la Campaña Argentina por el Derecho a la Educación (CADE), está reclamando trabajar el tema de la justicia social educativa y lo que esto puede significar.

Consideremos los dos últimos temas de la agenda: la incidencia de las organizaciones sociales en las políticas públicas y la relación de la sociedad civil con otros actores.

Son temáticas candentes en muchas organizaciones. Hay que ocupar un lugar en la sociedad y en la construcción de un modelo de país y de región, en donde las organizaciones tengan un lugar diferente. Que sean escuchadas, que puedan decir cosas, se les puedan decir cosas y puedan de verdad luchar para que lo "duro" del sistema educativo, que es el que tiene que atender a millones y millones de argentinas, argentinos y latinoamericanos, se pueda ocupar de las cosas que queremos que se ocupen.

Las organizaciones que hoy trabajan por la educación están lejos de ser organizaciones que miran la asistencia, el cómo pueden cubrir las necesidades que el Estado no puede, para pasar a ser organizaciones que alienten la participación de la sociedad civil y logran que se respeten los derechos de los habitantes, especialmente el de los niños y jóvenes, respecto de sus requerimientos educativos.

Prof. Gustavo Genusso

Fundación Gente Nueva, Argentina

Buenas tardes, me sumo a los agradecimientos y quisiera plantear algunas cuestiones, algunas dudas que aparecen a partir de trabajos concretos que hacemos y que tienen mucho que ver con la pregunta que hizo José Javier. No tienen una respuesta, tienen más preguntas. Yo provengo de una organización social que, para ser breve, la podemos dividir en dos partes, aunque está totalmente integrada. Una parte que tiene que ver fuertemente con la educación formal. "Gente Nueva" tiene escuelas que se llaman "escuelas de gestión social", en todos los niveles, centradas en la ciudad de Bariloche. Y el aprendizaje-servicio, así como concepto, entró por ahí. Nosotros -por esta característica del tipo de escuelas que tenemos-, hacíamos mucho servicio, lo usábamos para aprender y lo pudimos cerrar como teoría e impulsarlo a partir de que nos dijeron que era aprendizaje-servicio. Y nos sirvió de mucho, nos ayudó a que en la organización se conformara como una mística, una cuestión intangible, de esas que le dan vida, que tenía que ver con que "el servicio sirve para el aprendizaje", "hay que hacer servicio, etc., etc.". Eso se derramó hacia la otra parte de la organización, que son las áreas y los programas. Nosotros, además de tener las escuelas, tenemos un conjunto de programas que atienden a grupos mayores, a jóvenes, a niños, inclusión laboral, acceso a la tierra, un conjunto grande de programas. Y a eso un poquito me quería referir hoy.

Se nos fue ocurriendo, por esto de la ósmosis de pasar de un lado a otro, si los programas tienen componentes de aprendizaje-servicio. En realidad, si bien el programa se centra en un derecho fundamental sobre el que estamos trabajando, o sobre un derecho vulnerado, lo que estamos haciendo es trabajando con un conjunto de personas para motivarlas a la transformación. Uno de nuestros lemas es "el protagonismo de los más pobres", esto está dentro de nuestra misión. Y qué mejor para promover protagonismo, para hacerse ver, para visibilizar ese mundo de los invisibles que son los pobres de nuestros países, que darse a conocer a través de un servicio que les sirva para el aprendizaje, pero que

además ponga y exponga el tema por el cual los convoca. Entonces tratamos de poner en los distintos programas componentes de aprendizaje-servicio. Por ejemplo, uno de los programas en que yo estoy involucrado más directamente, es uno de inclusión laboral para jóvenes vulnerables. Jóvenes muy pobres, que generalmente han tenido... se dice "problemas con la justicia", pero lo que han tenido son otros problemas. Y dijimos: "por qué estos jóvenes con que estamos haciendo un proceso para que aprendan a trabajar, para que se capaciten, para que armen su proyecto de vida, por qué no se visibilizan a través de una acción de servicio que les sirva para aprender". Para aprender lo que tienen que aprender, que entra en el mundo de lo laboral. Porque cuando yo decía "aprendizaje-servicio" en la escuela, lo tenía claro. El servicio tiene que servir para que se produzcan aprendizajes concretos curriculares. El tema es cuando saltábamos a programas sociales. ¿Qué tienen que aprender?. Y... lo mismo que en la escuela. Habrá un currículo de lo que están trabajando en ese programa social, aunque no sea un currículo escolar. Entonces, en la inclusión laboral, los jóvenes desempeñan un servicio, que les permite tener aprendizajes para el trabajo. Hace poco empezamos a trabajar un programa bastante macro de abuelos, de adultos mayores, de voluntariado. Abuelos voluntarios que trabajan con la comunidad, generalmente intergeneracionalmente, para decirle a la comunidad que existen, que saben hacer cosas y que no los olviden. Y ahí también pegó muy bien un programa de aprendizaje-servicio. Porque era un programa de voluntariado, y allí uno ya tiene el servicio, hay que ponerle el componente del aprendizaje. ¿Y qué tenían que aprender los abuelos, o la gente grande? Tenían que aprender a trabajar juntos, a trabajar en grupos, que cuando su tarea voluntaria la ejercían en algún lugar había cosas que tenían que saber. Y el servicio ahí estaba muy claro cuál era. En otro programa de juventud, en el que hemos trabajado con la Fundación SES, también entra el aprendizaje-servicio. Son grupos juveniles que hacen cosas por los demás, desde el arte, la comunicación, desde la solidaridad, Y toda la formación que se hace, se hace a partir de su servicio: eso es aprendizaje-servicio. En los programas de acceso a la tierra nos está costando esto del aprendizaje-servicio, pero constituye un desafío. Nosotros tuvimos la suerte, casi, de poder darles terreno a las personas que no tienen -que en el sur es todo un problema- a través de un programa de compra y venta de terrenos a muy bajo precio. En ese programa pusimos un componente de servicio: parte de las cuotas de los terrenos la pueden pagar en servicio comunitario. El aprender a hacer un servicio comunitario que va a pagar parte de las cuotas del terreno -ni les cuento las discusiones de cuál es el servicio que vale más o menos cuota- fue el componente de aprendizaje: cómo doy el servicio, de qué sirve el servicio y cómo lucho por el derecho a la tierra a través de este servicio. Esto, contado es muy lindo, pero es un lío... a mí me gustó mucho, no sé si nos va a salir bien o mal, pero lo que nos sale bien es haberle puesto esta idea de que el servicio además construye aprendizajes. Esta es la esencia.

En el proceso nos surgen varios cuestionamientos. Nosotros, también participamos del programa "PaSo Joven" que nos impulsó bastante a llevar el aprendizaje-servicio a los programas sociales. Y ahí nos surgieron varias dudas, que son las mismas que yo ya tenía con el aprendizaje-servicio en la escuela. Y una -que me alegró mucho escucharla a Nieves hoy decir lo mismo-, es cómo pasamos del aprendizaje-servicio a la militancia transformadora. Cómo nos hacemos militantes transformadores después de haber pasado por un proceso de aprendizaje-servicio. Porque a mí me parece que al tema del servicio que promueve, que lleva la solidaridad, que hace ver al otro, todavía le falta para el país que tenemos, para la realidad que vivimos en Latinoamérica, le falta que aquellos que hacen procesos de aprendizaje-servicio pasen a la acción política. Con esto quiero decir la política como sentido de lo transformador. Me parece que tenemos que dar en nuestros programas de aprendizaje-servicio este

pasito más. Que esta militancia transformadora, que este protagonismo lleve a la acción política, a una transformación real. Y la duda es cómo hacerlo. Hasta el aprendizaje-servicio vamos bien, es simpático. El paso que sigue nos está costando, nos está costando "real-mente". Yo creo que muchos acá trabajan con jóvenes y lo ven. Ese paso a la incidencia política, ese paso de la educación ciudadana a la ciudadanía proactiva, a la ciudadanía militante, al "quiero transformar algo", nos está costando. Igual me parece que el aprendizaje-servicio en ese punto inicial puede servir de mucho.

La otra cuestión que también me surge como duda es cómo hacemos para no construir "islas" de aprendizaje-servicio", grupos que hacen servicio, pero que no pasan a un colectivo y -siguiendo lo que decía recién- a un colectivo transformador. Eso a nosotros nos preocupa mucho porque lo vemos en los grupos juveniles. Grupos de jóvenes de muy buen accionar en sus barrios, en sus comunidades, pero a los que les cuesta mucho nuclearse para una cuestión transformadora de otro nivel. Terminan siendo "endógenos", cada vez bailan mejor folklore, cada vez hacen mejor solidaridad, cada vez hacen mejor lo que hacen, pero no hay una transformación a nivel global del protagonismo de esos jóvenes. Lo mismo: cuándo, con el grupo de tierra, pasaremos a luchar por el acceso a la tierra de toda la Patagonia o de toda Latinoamérica. Y no solamente por "nuestro problema y "nuestra" cuestión. Esos son los desafíos que... no le pongo al aprendizaje-servicio, se lo pongo a las organizaciones de la sociedad civil que hacemos estrategias de aprendizaje-servicio, pero que tenemos, para mí, que dar un pasito más. El pasito que nos va a servir para ir construyendo otra realidad.

Comentarios finales

Mgr. Daniel Giorgetti

Programa Nacional Educación Solidaria, Ministerio de Educación de Argentina (coordinador del panel)

Yo quisiera subrayar algunas cuestiones, en tres niveles. En un primer nivel, las perspectivas diversas que abre el aprendizaje-servicio en las organizaciones, el marco de las organizaciones latinoamericanas que nos planteó Alberto, las redes, los temas preocupantes que dominan a todas ellas, las situaciones, exigencias, "el lugar" dijo Alberto textualmente.

Por otro lado, el aprendizaje-servicio específico en las mismas organizaciones. En los testimonios básicamente de José Javier y Rodrigo, que nos hablaban del servicio, distintas modalidades de servicio, de un servicio solidario, una acción solidaria, y aun de un desarrollo comunitario en entornos locales. Y al mismo tiempo el aprendizaje. Nos hablaban de espacios educativos informales, de formación, de capacitación, y últimamente de un curriculum -"de lo que tienen que aprender"-, como decía Gustavo recién.

Así que creo que en cierto modo está saldada la cuenta de la oportunidad y el impacto del aprendizaje-servicio en las organizaciones, con sus matices y también con esta perspectiva de hacer aprendizaje-servicio a veces sin saber lo que se estaba haciendo. Que quizás tiene que ver con este surgimiento de lo local, de la experiencia, para ir a lo teórico.

Y en tercer lugar, un plano un poco más amplio. Yo rescato lo de la "mística", que mencionó Gustavo, pero que inunda las exposiciones de los cuatro panelistas. El tema de motivar para la transformación, que también subyace en todas estas experiencias, aunque no haya sido explicitado en todas ellas. Y finalmente estos desafíos de la acción política, de superar las "islas" del aprendizaje-servicio, este concepto que también nos acaba de aportar Gustavo.

Así que tenemos un panorama bastante amplio, que me parece muy rico y además, una mesa que tiene una vasta experiencia atrás, lo cual la vuelve mucho más sólida.

Jim Kielsmeier

National Youth Leadership Council (Consejo Nacional para el Liderazgo Juvenil), Estados Unidos

Tengo dos comentarios, el primero tiene que ver con el hecho de que estas presentaciones que ustedes han hecho son sumamente impresionantes y esto me lleva a la idea de que cuando observo tantas ONGs en todo el mundo, veo que estas organizaciones en particular- sobre las que ustedes hicieron la presentación- que tienen tanto énfasis o tanto foco puesto en el tema de la educación, en realidad son los laboratorios de investigación y desarrollo para la educación formal. De hecho, podría citar muchos ejemplos de innovaciones que fueron pasando al campo de la educación formal, pero que se iniciaron justamente en el ámbito de las organizaciones no gubernamentales. Uno de esos ejemplos es el aprendizaje-servicio. Así que les agradezco justamente por ser pioneros en esta gran empresa. El segundo comentario tiene que ver con el hecho de que existe todo un cuerpo de investigación, que no se lo conoce con el nombre de aprendizaje-servicio, sino que tiene otro término, tal vez ustedes lo hayan escuchado nombrar, que es el "desarrollo positivo de los jóvenes". Y justamente en realidad tiene una conexión, un vínculo con el aprendizaje-servicio en las ONGs. Los investigadores de aprendizaje-servicio tienen en común el idioma, también los conceptos, las construcciones, que tienen los investigadores en el área del desarrollo positivo de los jóvenes. Así que deberíamos alentar justamente esta relación. Y a las universidades que les interesa hacer aprendizaje-servicio, deberíamos permitirles que se crucen "a la vereda de enfrente" digamos, a trabajar junto con ustedes, con las ONGs, porque si bien el contexto es diferente, los procesos, la metodología y la base teórica son las mismas. Gracias.

6.

El aprendizaje-servicio
en la escuela

El aprendizaje-servicio en la escuela

6.1. Reflexión de los protagonistas sobre las prácticas en el Nivel Inicial y el Nivel Primario

Jardín de Infantes Nro. 904 "Alfonsina Storni", Líbano, General La Madrid, Buenos Aires

Prof. Marcela de la Cuadra

Directora

El Jardín de Infantes Nro. 904 "Alfonsina Storni" pertenece a la zona rural de la localidad de Líbano -una población de 360 habitantes- del distrito de General La Madrid, provincia de Buenos Aires. Comenzamos las actividades de aprendizaje-servicio, en el año 2003, con el proyecto institucional "La biblioteca, lugar donde los libros invitan a soñar" que fue galardonado con el primer Premio Presidencial "Escuelas Solidarias". Este hecho marcó un camino en la institución. Tanto los directivos, los docentes y la comunidad tenemos bien en claro que el aprendizaje-servicio es la herramienta, la estrategia, o el método porque permite a los niños y niñas lograr verdaderos aprendizajes significativos.

En los seis años en los que el Jardín tiene al aprendizaje-servicio como columna vertebral de su Proyecto Educativo Institucional (PEI), muchos fueron los logros que se han alcanzado y los analizaremos refiriéndonos a lo curricular, en primer lugar.

El Jardín de Infantes es el lugar que, además de brindar conocimientos, potencia el juego como método indiscutible de aprendizaje para los niños. El aprendizaje-servicio permitió invertir la mirada y la actividad del docente; ya no se trata solo de la selección de contenidos o de métodos de enseñanza, sino de que los alumnos se conviertan en apuntadores de

los contenidos a enseñar, según su realidad social, sus problemas, sus intereses y el deseo y compromiso por revertir una situación.

Los alumnos y docentes se sienten involucrados en los proyectos de aprendizaje-servicio por igual y el aprender se convierte en algo con sentido para los alumnos. Por ejemplo: en el año 2004, la localidad de Líbano cumplía 90 años y mientras todo el pueblo se preparaba para los festejos, el Jardín participó en dos proyectos: "Te regalo una flor" y "El Museo Histórico de Líbano".

En el primero, los pequeños contaron con el asesoramiento técnico del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) de General La Madrid para cultivar 1000 plantines de flores para colocar en la plaza, que estaba en plena remodelación. El servicio se entrelazó con lo curricular, porque además de cuidar esos plantines durante cuatro meses, con todo lo que ello significa (riego, turnos para el fin de semana, control de temperatura del ambiente y de la tierra), los pequeños se apropiaron de contenidos curriculares (características morfológicas de plantas, partes y funciones o cuidados, etc.), también tuvieron que leer diferentes portadores de texto para poder seleccionar qué plantines eran adecuados para cultivar en la zona en la que vivimos y el lugar en que iban a ser trasplantados.

En el año 2003, ningún niño nos dijo que quería una biblioteca para Líbano, pero las docentes sí tuvimos en cuenta que para que esta demanda surgiera había que mostrar otra realidad y la posibilidad de que fuéramos capaces de conseguirla. Por ello, mediante la unidad didáctica "La biblioteca popular de Laprida", los niños y sus familias percibieron que sería importante para Líbano tener una biblioteca y fue así cómo nació ese proyecto. Se instaló la convicción de que se podría lograr en algún momento una biblioteca popular para la comunidad. Hicimos participar desde el diagnóstico a nuestros alumnos y a muchas de sus familias. Movilizamos al pueblo entero en pos de la Biblioteca y al ver el entusiasmo y compromiso de los niños y el logro del Premio Presidencial, otros aportantes se sumaron y la primera Biblioteca popular del Líbano se inauguró -y con edificio propio- al año siguiente.

En lo que concierne a nuestro Jardín, a partir del proyecto inicial de la Biblioteca, son sustanciales los cambios que se han producido. Cuando comenzamos a poner en práctica el aprendizaje-servicio, se contaba con una matrícula de 25 alumnos y éramos un Jardín Rural Unitario, con una única sección multi-edad de 3, 4, y 5 años, con una maestra y directora más una preceptora. Año a año se pudo observar progresivamente un crecimiento de la matrícula. En el año 2006, llegamos a 38 alumnos, se incrementa la Planta Orgánica Funcional (POF) al incorporarse una docente más y se desdobra la sala.

En la comunidad, el Jardín ha logrado tener un gran reconocimiento, producto de las acciones desarrolladas:

- a) Se creó la primera y única biblioteca popular de Líbano, se realizó un trabajo interdisciplinario junto a ONG de la ciudad de Olavarría, la Municipalidad de General La Madrid y el Consejo Escolar. Hoy, la biblioteca popular funciona en forma independiente del Jardín, cuenta con 3500 libros, con una comisión que posee su personería jurídica y presentó la documentación correspondiente a la Comisión Nacional Protectora de Bibliotecas Populares (CONABIP) para sumarse a las bibliotecas populares del país. El Jardín sigue teniendo, además, su biblioteca.
- b) Para la conmemoración del 90 aniversario del pueblo, los alumnos cultivaron 1000 plantines de petunias para la plaza y participaron en la realización del Museo Histórico del Líbano, con el apoyo de la Cooperativa Eléctrica y el aporte de objetos de las familias del pueblo y localidades cercanas.

- c) Se realizó la Primera Jornada de Arte y Cultura y se articuló una actividad con alumnos de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de La Plata. En una Muestra de Arte los niños del Jardín expusieron junto a los alumnos de la Facultad.
- d) Se repitieron las Jornadas de Arte, especialmente Infantil, en las que se integra a los Jardines Rurales y a los Servicios de Educación Inicial de Matrícula Mínima (SEIMM) de los alrededores, con una participación cada vez mayor de público.
- e) Se trabajó para inaugurar una Casa de la Cultura en la vieja estación de ferrocarril, que se inauguró en octubre 2007. Los alumnos pintaron murales para ornamentarla y también en otros sitios de la comunidad.
- f) En Líbano existe una Sala de Atención Primaria sin médico permanente, una señora de la comunidad acercó la inquietud al Jardín de realizar una consulta popular para ver si la gente estaba de acuerdo con ponerle por nombre "Doctor Carlos Cedergren" a la salita, en homenaje a un médico ya fallecido, quien durante 20 años visitó nuestra comunidad, y a pesar de ser médico clínico, supo ser pediatra, ginecólogo, partero y psicólogo de todos. Esta inquietud fue trasladada a los alumnos de la sala de 5 años quienes comenzaron a averiguar quién era el Dr. Cedergren y aprovecharon las elecciones presidenciales de 2007 para realizar la consulta popular: hicieron las boletas con la inscripción "Sí" y "No" y las urnas, que distribuyeron en todos los comercios de Líbano, en el Jardín y en la Escuela primaria. En el acto de cierre de la consulta, los pequeños explicaron a la comunidad por qué querían ponerle ese nombre a la Sala y efectuaron el conteo de votos: 212 votos por el "Sí" y 14 por el "No". Como se necesitaba la aprobación del Concejo Deliberante, los niños escribieron las cartas correspondientes y, en la sesión del 18 de octubre, fue aprobado por unanimidad y se destacó al Jardín de Infantes y a sus alumnos por el compromiso ciudadano.
- g) Al visitar en reiteradas ocasiones la Sala de Atención Primaria, los niños descubrieron que venía de La Madrid, una profesional del Servicio de Estimulación y Aprendizajes Tempranos (SEAT), que depende del Hospital Municipal. Uno de los niños observó que los bebés de Líbano no contaban con los materiales necesarios para la estimulación y se lo comunicó a sus compañeros; de inmediato, los niños realizaron las listas de los elementos a conseguir y entre ellos, sus familias y la comunidad se equipó la sala del SEAT de Líbano.
- h) Con motivo del homenaje al General San Martín que se celebra el 17 de agosto se les preguntó a los niños cómo podrían plasmar sus sentimientos hacia el prócer, ellos decidieron realizar un monumento en hierro y colocarlo en un espacio público, lugar donde también los alumnos pintaron murales. Consultaron enciclopedias, libros de Historia, visitaron otros monumentos, trabajaron en el diseño, eligieron el lugar y conversaron con el Delegado Municipal para lograr la autorización de su emplazamiento, etc.
- i) Los alumnos crearon, escribieron y armaron el primer periódico (anuario) de la localidad "El Libanero".
- j) Para festejar los cumpleaños del Jardín y de la Capilla, los alumnos realizaron una muestra de fotos alusivas a y encuestaron a los antiguos alumnos.

En este año, 2008, continúan los proyectos de Biblioteca y de Arte. En este último, a partir del nuevo diseño curricular, se sumó Teatro. Los alumnos escribieron una obra, crearon sus personajes, confeccionaron los trajes, seleccionaron la música y realizaron las carteleras, entre otras actividades. Se estrenó la obra en el Jardín y próximamente se presentará en el Centro de Jubilados para compartirla con los abuelos.

Para concluir: los niños observan la realidad que los rodea con ojos curiosos y, a partir de esa observación, surgen proyectos que satisfacen a la comunidad en la que está inserta la institución.

Seguramente se preguntarán cómo un niño de 3, 4 ó 5 años puede darse cuenta de qué es necesario o cuál es un problema importante en la comunidad. Hay que partir del hecho de que los niños son capaces de pensar y de darse cuenta de muchas cuestiones y actuar en consecuencia. En este punto es donde entran en juego las estrategias del docente. Si somos capaces de enseñar a ver la realidad, de enseñar que hay puntos de vista alternativos y que hay que respetarlos, de pensar con creatividad y fomentar la idea de compromiso en nuestros alumnos, seremos capaces de llevar adelante un proyecto de aprendizaje-servicio, no importa en el nivel en que trabajemos.

Los proyectos de aprendizaje-servicio deben ser parte del PEI, para que la formación de los pequeños apunte a su capacidad creadora para pensar en y resolver los problemas de su comunidad, y a su compromiso.

Los proyectos de aprendizaje-servicio tendrán un éxito notable si toda la institución está comprometida con ellos, y cuando hablo de la institución digo, además, padres, cooperadores y comunidad toda. Debe instalarse la idea de que en los proyectos solidarios son partícipes los alumnos y todo el personal de la institución educativa. Si se logra generar esta comunión dentro de la escuela, y fuera, los resultados serán verdaderamente grandes. Porque si solo existe un docente o un grupito pequeño entusiasta e interesado en llevar adelante estas prácticas, será mucho más difícil sobrellevar las distintas situaciones que el proyecto en sí demanda.

El Jardín –debido a sus proyectos– comenzó a ser reconocido fuera de la comunidad. El Distrito, la Región y la Provincia valoran su forma de trabajo. Prueba de ello es la convocatoria que durante estos años hemos tenido para contar y socializar nuestras experiencias. En el año 2004, junto a otros dos proyectos, se presentó la experiencia en la Feria del Libro Infantil y Juvenil. En dos oportunidades presentamos la experiencia a nivel regional, en Coronel Suárez y en General La Madrid y a nivel distrito se socializó la experiencia en Daireaux.

Jardín de Infantes Nro. 904 "Rvdo. Padre Pablo Emilio Savino", Cuartel II La Tribu, Los Toldos, General Viamonte, Buenos Aires

Prof. Nora Raquel Tolosa

Directora

El Jardín de Infantes rural es el primer espacio público donde tenemos el honor de recibir a todos los niños y niñas de la comunidad, comprendidos entre los 2 y los 5 años de edad y, por lo tanto, la responsabilidad de garantizarles las mejores oportunidades para que construyan sus aprendizajes.

El Jardín, en el contexto rural, representa para los niños un espacio vital, les ofrece la posibilidad de encontrarse, jugar y aprender con otros. Es tan importante para ellos como para toda la familia, porque si bien es el espacio para la enseñanza y el aprendizaje, también es el lugar de encuentro. La relación

cercana y respetuosa con las familias, el valor que la comunidad otorga al Jardín son las potencialidades de este contexto.

Los niños y las familias enseñan al docente respecto de sus costumbres y vivencias, conocen mucho de la naturaleza. La cultura rural es muy rica. El docente, primer agente público para los niños, enseña a indagar sobre aquello que aún no ha sido percibido, a ver con otros ojos lo cotidiano, aprovecha los amplios espacios y ofrece las posibilidades de conocer aquello no tan obvio, ni tan cercano. En procura de que los niños construyan el conocimiento, los acompaña en su iniciación a la investigación, crea oportunidades para observar, experimentar y comprender los fenómenos naturales y los hechos sociales. Y, fundamentalmente, forma en valores y actitudes solidarias que hacen a la convivencia y a la dignidad humana para favorecer la percepción totalizadora de la realidad de la cual surgen los problemas por resolver.

No se debe olvidar que para resolver exitosamente esos problemas es primordial que en el proceso de elaboración del PEI se privilegie la participación de todos los actores. Existen numerosas instituciones, asociaciones y vecinos con los que se hace necesario relacionarse y que mucho pueden aportar al Jardín de Infantes, y viceversa. Un PEI debería tener en cuenta qué lazos se pueden tender con estas instituciones para funcionar de manera eficaz como contexto para el desarrollo de todos los actores institucionales.

En este sentido cabe destacar que la participación debe ser auténtica, verdadera y no ficticia. Así lo expresa Sirvent (1990): *"De la participación simbólica real o activa no se transita de la noche a la mañana, es necesario todo un proceso de aprendizaje"*.

De este modo para fortalecer las relaciones de la vida institucional y lograr que los alumnos aprendan más y mejor en una educación basada en valores y actitudes solidarios, que ayuden a la convivencia y a la dignidad humana y que propicien el crecimiento comunitario en el hacer cotidiano, es necesario potenciar esa participación con la aplicación de la metodología del aprendizaje-servicio, que conducirá a una mejor calidad educativa e incluirá a todos los alumnos, aun aquellos con capacidades diferentes o en condiciones de vulnerabilidad socio-educativa, y los convertirá en activos y solidarios protagonistas de la transformación de su comunidad.

La inclusión del aprendizaje-servicio en el PEI legitima formalmente su implementación y brinda una serie de ventajas institucionales y pedagógicas. Entre otras permite al Jardín integrarse activamente al entorno comunitario y constituirse en un referente válido para la comunidad; posibilita identificar los contenidos curriculares involucrados y efectuar articulaciones adecuadas, permite a los alumnos desarrollar diversas y variadas competencias vinculadas con el campo de los valores, al margen de un mejor aprovechamiento de los saberes disciplinares; garantiza la continuidad de los proyectos y facilita la financiación del PEI al contribuir la asociación cooperadora, organismos gubernamentales y no gubernamentales.

En 1995, se implementó el 1er. proyecto institucional "Así nos comunicamos y relacionamos", y luego "Aprendiendo en familia". A partir de ese momento se elaboró un PEIS (Proyecto Educativo Institucional Solidario) y el proyecto de aprendizaje-servicio destacado por el Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" 2003: "Por una buena siembra y una mejor cosecha". En los años siguientes, se inició una experiencia de Lombricultura y los proyectos "A sumar voces: Coro Mapuche "Nayen", "Juntos por el

arraigo de mi gente", "Haciendo la huerta", "Participación en la Expo-Feria 2007" y en 2008, "Obras de Arte para mi plaza" y "Recolectando Semillas de Ceibo".

Desde el año 1980, hasta el año 2004 en que a los niños de 3, 4 y 5 años se incorporaron los de 2 años, había que detectar y acercarse a las familias para inscribir a los hijos e insistir en que los niños debían concurrir al Jardín. Fue un gran desafío llegar a ellos y lograr a través del tiempo la concientización de la importancia que este nivel implicaba para sus hijos. En esos años hubo niños sin escolaridad inicial y los que concurrían tenían asistencia muy irregular. En principio mandaban sólo a los de cinco años. En la actualidad, por el lugar que ocupa el Jardín en la comunidad, por los premios recibidos y el trabajo con y hacia la comunidad, la matriculación y asistencia han variado sustancialmente, lo mismo que el compromiso de las familias y el aporte de las fuerzas vivas de la localidad y la región.

Por lo expuesto y por mi experiencia personal en la participación en proyectos educativos solidarios, considero al aprendizaje-servicio como una estrategia didáctica de altísimo valor pedagógico por el impacto en los resultados obtenidos a la hora de evaluar los aprendizajes de los alumnos y la relación con la comunidad.

Escuela Nro. 657 "Dr. Tomás Manuel de Anchorena", Pampa del Infierno, Chaco

Prof. María Amelia Bertoldi

Directora

En una época en la que no hay verdades incuestionables y que todo está cambiando continuamente, la educación debe servir para aprender a conocer, aprender a autoconocerse y aceptarse -en fin-, aprender a ser, a convivir y a aprender todo. Para cumplir con esos objetivos, la educación, en todos los niveles, necesita cambiar profundamente. Una modalidad clara y positiva de cambio es la implementación de experiencias de aprendizaje-servicio, un enfoque que realmente fomenta la adquisición de aprendizajes significativos y relevantes, y posibilita, por lo tanto, mejorar la calidad educativa, la convivencia social y el desarrollo intelectual-emocional y social de la comunidad en la que se implementa.

Hace un año atrás, participé por primera vez como finalista con dos alumnos en el Seminario Internacional de Aprendizaje Servicio, que ya celebraba su décima edición, y tuve la posibilidad de escuchar a profesionales que, desde una enorme y profunda experiencia, idoneidad y compromiso con el tema, nos hablaban de esta nueva forma de encarar la educación. En el Seminario, descubrimos que nosotros formábamos parte de la "comunidad" del aprendizaje-servicio y lo estábamos llevando a cabo en nuestra escuela.

Nuestro proyecto "Ecoguardianes: campaña para combatir la basura y mejorar el medio ambiente" surge hace tres años, debido a la existencia de un basural a cielo abierto en una zona vecina a la escuela y al estado de abandono del área aledaña. En la escuela, se creó el "Club de ecoguardianes" para revertir la situación. Los chicos investigaron utilizando tecnologías de la información para sustentar la campaña de concientización, crearon una revista y un programa de radio semanal para difundir sus mensajes. Convocaron a los vecinos a participar en un concurso de propuestas e instalaron buzones en los comercios del barrio para las denuncias.

La experiencia permitió que los estudiantes visualizaran y se interesaran por los problemas de su comunidad. Los niños, niñas y jóvenes se convirtieron en protagonistas, dispuestos y atentos para interactuar comunitariamente cada vez que fuere necesario.

Los resultados que se obtienen en las experiencias de aprendizaje-servicio son suficiente prueba de su efectividad y de la conveniencia de su aplicación. Actualmente, creo que los docentes de todos los niveles hemos comprendido que debemos promover aprendizajes significativos, relevantes y, la realidad de nuestras escuelas no nos facilita esa tarea (aulas superpobladas, problemas disciplinarios, deserción, etc.). Esta realidad pareciera que no nos deja espacios para clases motivadoras, capaces de contrarrestar tantas dificultades y atraer la atención de los educandos. El aprendizaje-servicio viene en nuestra ayuda, porque une a los estudiantes alrededor de un objetivo real, concreto, y los ayuda a insertarse en la sociedad. La experiencia en la que participo, "Ecoguardianes", tiene como objetivo concientizar a la comunidad en el cuidado del medio ambiente. Para llevar a cabo ese proyecto se desprende la necesidad de trabajar con todas las instituciones, no sólo locales; también la necesidad de tejer redes dentro de la provincia y fuera de ella.

Estas experiencias fomentan la autoestima, porque a todos nos hace bien sentir que ayudamos a otros, que somos capaces de solucionar problemas comunitarios y permite que cada estudiante se exprese a su manera, con la posibilidad de hacer ver sus talentos y valorar los de los demás.

La evaluación, aquí, deja de ser algo temido para pasar ser un proceso en el que la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación comienzan a ser realmente importantes y formativas para poder avanzar juntos hacia el alcance del objetivo común.

Se aprende a hacer, a ser, y a aprender porque se interactúa directamente en la realidad social. Los estudiantes leen, escriben, entrevistan, crean, planifican, diseñan, con motivaciones reales y concretas, no sólo es el aprendizaje significativo y relevante, sino el servicio que se ofrece; a su vez, es sólo el inicio de una cadena, porque dar y recibir no son nunca conceptos separados, todo el que da, inmediatamente está recibiendo ya que nadie recibe más que el que ha recibido la posibilidad de dar. Finalmente, se contribuye con la mejora de la realidad social, al concientizar y acercar soluciones a los problemas.

Al comienzo de la experiencia "Ecoguardianes", encontramos que casi ninguna de las personas del pueblo se involucraba con la problemática ambiental, lo cual es muy grave. En nuestro segundo año, logramos que comenzaran a participar en el programa de radio que se emite semanalmente: al principio, se negaban a identificarse, luego comenzaron a hacerlo y a enviarnos notas con información y datos personales. Hoy, podemos decir con alegría que hay varios grupos que trabajan por sus derechos a un ambiente sano, hay un aire de pacífica movilización en el pueblo, las personas exigen por escrito a las autoridades que se solucionen los problemas, y algunas soluciones han comenzado a aparecer.

Una vez que el aprendizaje-servicio se instala en la realidad educativa, alumno-docente, más que nunca, pasan a ser roles constantemente intercambiables; el tiempo como fantasma obstaculizador desaparece; las clases aburridas ya no existen. Nadie puede arrogarse el papel de educador constante cuando se está viviendo una situación real, no una ficción didáctica, nadie escatima tiempo personal, porque todos se comprometen con la acción. Nadie, o casi nadie, se aburre en las clases, porque todos los integrantes tienen un interés común y tratan de alcanzarlo. Y, está demás decir que, la existencia de ese objetivo a alcanzar que es el motor de las acciones, también es el elemento facilitador de aprendizajes significativos y relevantes y el inicio de una infinita red de interacciones sociales.

Hoy nuestros estudiantes, ponen en jaque a todo el sistema educativo, cuestionan mucho más de lo que nosotros cuestionamos en su momento. El aprendizaje-servicio es una buena respuesta concreta a ese cuestionamiento, ellos necesitan, de verdad, que los ayudemos a educarse en valores, a comprometerse consigo mismos y con su entorno, mediante objetivos concretos: humanitarios, sociales y/ o ecológicos de las acciones y experiencias.

Como docentes, debemos dejar de aspirar solo a la formación de intelectos para apuntar a -lo que se predica pero no se ejerce- la formación integral.

Otro punto a favor del aprendizaje-servicio que merece ser destacado especialmente, es que potencia la posibilidad de acercar las familias a la escuela. Los que trabajamos en educación sabemos que eso no es sencillo. El aprendizaje-servicio surge como factor de unión de ambas partes porque, muchas veces, está destinado a mejorar la realidad de las familias en forma directa o indirecta.

Por todo lo mencionado, resulta obvio concluir que el aprendizaje-servicio es el enfoque pedagógico ideal para la formación de ciudadanos que sepan defender sus derechos y ejercitar sus deberes. *"La escuela no debería renunciar nunca a la formación de ciudadanos...ya que el resurgimiento de la dimensión comunitaria de nuestras sociedades es un objetivo irrenunciable..."*

Si los argumentos pedagógicos no alcanzaran para fundamentar el valor y la necesidad de implementar y promover el aprendizaje-servicio en nuestras escuelas; los fundamentos espirituales saldrían a respaldarlo.

Escuela Nro. 485, Paraje La Estancia, Belén, Catamarca

Prof. Gloria Mercedes Robles

Directora

La Escuela Nro. 485 cuenta con dos niveles de enseñanza, Inicial y Educación General Básica. Tiene una matrícula de 70 alumnos y una planta de 11 docentes. Está ubicada en una zona rural de Belén, al Oeste de Catamarca en un paraje llamado "La Estancia" en el que viven 24 familias diseminadas. No se cuenta con caminos, ni con medios de transporte, ni hay servicios básicos (solo luz). No existen medios de comunicación, la radio en FM se escucha solo en algunas casas.

Por mucho tiempo y enmarcada en la soledad de las montañas, la escuela estaba aislada, ensimismada, respetuosa de lo prescripto; el docente era el portador del conocimiento y el alumno era el que recibía -pasivamente- la transmisión de saberes, sin mirar el contexto.

En un momento de su historia, los docentes nos preguntamos ¿por qué no permitirnos el desafío de empoderar a nuestros alumnos? A partir de ese momento y como consecuencia de la pregunta, observamos -desde una nueva perspectiva- el contexto, y la problemática socio-cultural que lo atravesaba, y en este escenario, a nuestros alumnos, vivenciándolos en toda su dimensión.

Realizamos entonces, un primer diagnóstico de situación: en La Estancia había un elevado porcentaje de analfabetos (por falta de oportunidades, por deserción, por ingreso prematuro al mundo del trabajo, niñas-madres, migraciones obligadas, etc.).

Esta realidad que se nos manifestó de forma tan contundente, nos obligó a pensar, a idear, a buscar espacios de visita, de escucha, de diálogo, de debate, de intercambio de ideas, pues creímos entonces -y aún lo sostenemos- que son todos ellos condimentos indispensables para el desarrollo sostenible de una comunidad: la nuestra. Decidimos que la propuesta pedagógica debía fundarse principalmente en la vinculación de lo curricular con las necesidades culturales y sociales del medio, para lograr de esa manera la resignificación institucional.

Con este giro alcanzamos una nueva forma de aprender que se transformó en oportunidad para todos, enmarcada en el aprendizaje y servicio solidario y en la necesidad de mejorar la calidad educativa de nuestros alumnos.

Para lograr los objetivos, se nos ocurrió la creación de una biblioteca, que más tarde dio lugar al proyecto institucional "Biblioteca del Pueblo", porque coincidimos en pensar que el libro, la lectura y la escritura representan derecho del ciudadano.

Las acciones consistieron, inicialmente, en armar la biblioteca escolar. Se buscaron libros, se conoció su contenido y se los clasificó. La biblioteca se transformó en el espacio propicio para el mejoramiento de los aprendizajes. Las acciones se extendieron fuera de la escuela hacia otros actores sociales, para contribuir con su desarrollo personal, familiar, social y comunitario.

Los alumnos se convirtieron en "pequeños maestros", en los alfabetizadores activos de su comunidad, al mismo tiempo que se concientizaban, transmitían que la cultura es, quizás, la primera causa del crecimiento y del desarrollo de los pueblos.

Los docentes, nos abocamos a la tarea de formar adecuadamente a nuestros pequeños maestros, a ayudarles a desarrollar todas sus potencialidades: autonomía, confianza, accionar solidario, habilidades lectoras y de expresión oral y escrita, actitudes críticas y reflexivas, actuar con discernimiento, tomar posicionamiento personal, ser capaces de sentir empatía, etc.

Esto trajo como consecuencia la revisión de nuestras prácticas docentes, y sobre todo de nuestra formación profesional. A todo le "pusimos el cuerpo". Nos preparamos y estudiamos para poder poner a los alumnos en contacto con este nuevo universo: el de los libros y textos en toda su diversidad.

Desde entonces y hasta ahora, aprendieron a explorar, a tomar decisiones, a prepararse -desde el Nivel Inicial al noveno año- para realizar el servicio de alfabetización a la comunidad.

Las acciones concretas realizadas fueron:

- visita a las familias;
- ambientación de sus miembros y disposición para la recepción de la propuesta de alfabetización, la participación y la escucha;
- observación y registro de las demandas, necesidades e intereses;

- evaluación de la experiencia mediante la puesta en común en mesas redondas como espacios de reflexión; y
- generación de nuevas propuestas (nuevos ciclos de alfabetización).

Los alumnos se apropiaron de cada idea, sumaron otras, modificaron algunas acciones, propusieron nuevas...

Esa idea inicial de la biblioteca, permitió tejer otras actividades y nuevos proyectos; les amplió su universo; les creó oportunidades; les afianzó la confianza y -en definitiva- lo más importante: les permitió remontar vuelo y, comprender la inmensa riqueza de la que eran dueños. De esta "idea madre" surgieron otras, que se reflejaron en los Talleres de lecto-escritura destinados a los miembros de la comunidad que más necesitan de la acción alfabetizadora, y en talleres productivos, tales como los de panadería donde se recuperan prácticas ancestrales con la harina de algarroba y la recuperación del algarrobo mediante la reproducción e implantación. Estos dos proyectos están ligados a la investigación de la cultura diaguita-calchaquí; a la preservación de árboles autóctonos; a la interpretación de la simbología aborigen; a la recuperación de las técnicas de la alfarería y del hilado y la cría de cabras con la consecuente elaboración del queso y la utilización del cuero. Mediante estas actividades, la comunidad se reencuentra con antiguos oficios que hoy resurgen y son valorados en toda su dimensión.

Los docentes -a su vez- recuperamos nuestro rol y prestigio social, ya que supimos involucrarnos en este emprendimiento con actitud colaborativa, con profesionalismo, con sensibilidad y vocación de servicio.

Ahora bien. ¿Cuál fue el real impacto del proyecto en las prácticas docentes? A esta altura, podemos asegurar que el mismo nos ayudó, entre otras cosas, a:

- apreciar y valorar de cuánto es capaz un alumno de la zona rural;
- evaluar continuamente los logros y las competencias que necesitan ser afianzadas;
- comprobar que los alumnos aprenden más cuando hay una motivación extra, en este caso, el compromiso y la responsabilidad ante la comunidad;
- poner en acción la dimensión ética de la labor docente: apertura al diálogo, reflexión, respeto, responsabilidad, solidaridad y cooperación;
- valorar la importancia de la formación, de la capacitación continua y de la investigación-acción; y
- extender el trabajo áulico a la comunidad, con generosidad y con un sentido netamente pedagógico.

Pudimos ver la transformación de la realidad a través de la acción solidaria. Muchas fueron las manos que aportaron: el Ministerio de Educación de la Nación; el Programa Nacional Educación Solidaria; Asociación de Padrinos de Escuelas Rurales (APAER), Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria, Instituto Educación Superior Belén, y múltiples particulares.

Hoy la biblioteca escolar cuenta con un considerable patrimonio bibliográfico que hizo pensar y concretar la construcción de un espacio adecuado para su funcionamiento y proyectar además su transformación en biblioteca popular. Un verdadero logro.

Los progresos de los niños y de los adolescentes que vivencian el día a día de nuestra escuela, se materializan en aprendizajes de calidad y con una significatividad que les permite vislumbrar horizontes antes negados.

Las propuestas pedagógicas fundadas en el aprendizaje y servicio solidario, son formas absoluta y legítimamente válidas para mejorar la calidad educativa y para poner en acción valores genuinos que no pueden ser incorporados de otra manera que ejercitándolos.

El aprendizaje-servicio en la escuela

6.2. Aprendizaje-servicio en la escuela secundaria: desde los protagonistas hacia la nueva escuela secundaria

Colegio Polimodal Nro. 11 "Abel Acosta", Santa María, Catamarca

Prof. Blanca R. de la Peña

Coordinadora del proyecto

Nuestra escuela, el Colegio Polimodal Nro. 11 "Abel Acosta" del departamento Santa María, provincia de Catamarca, se encuentra ubicado en el corazón del Valle Calchaquí, a una distancia de 350 km. de la ciudad Capital. La escuela data del año 1919 y es la madre de instituciones de todo el valle. Desde 1990 cuenta con un Club de Ciencias, inscripto a nivel provincial, nacional e internacional, destinado a la investigación científica juvenil. Este club, en su trayectoria, obtuvo con sus actores notorias clasificaciones y logros significativos que lo ubicaron en un lugar de privilegio dentro y fuera de la provincia.. El aprendizaje era excelente porque lográbamos insertar al alumno en el método científico, crear en él una energía mental permanente que le otorgaba agudeza para visualizar la realidad y ser creativo ante los diseños técnicos, por sobre todas las cosas ser tolerante ante las discrepancias, solidario y activo en sus estudios.

Pero algo faltaba, el proceso no estaba completo porque adolecíamos de destinatarios de nuestras investigaciones, carecíamos de proyección socio comunitaria. También necesitábamos organizar sistematizadamente, aprendizajes, investigación científica y proyección socio-comunitaria. Cuando nació el Programa Educación Solidaria, nuestro colegio se sumó desde su inicio porque entendíamos que era la bisagra educativa que tanto veníamos necesitando para articular contenidos curriculares. Investigación científica y solidaridad. En síntesis, lograr un aprendizaje- servicio para obtener una educación solidaria que nos conduzca a lograr un productor instruido, integrado y comprometido con la sociedad de la cual forma parte.

Prof. Luis Eduardo Ramos*Coordinador del proyecto*

Para ello tuvimos que realizar cambios, el primero fue replantear el rol docente, el cual tenía que convertirse en guía motivador de tal manera que oriente los contenidos curriculares a las necesidades emergentes de la sociedad, sin descuidar la totalidad de los saberes. El otro cambio era lograr el rol protagónico del alumno; que se aleje de la pasividad que lo caracteriza hoy y que se convierta en el "mini líder" que tanta falta le hace a nuestro país. Con esto logramos que el alumno entienda que un líder no es un puntero político sino una persona que, basada en el conocimiento, el compromiso y el espíritu solidario, mejora la calidad de vida de los habitantes de una comunidad. Para ello fue necesario realzar valores tales como el respeto, la confianza en sí mismo y en sus pares, la tolerancia, las convicciones, la perseverancia, el sacrificio en el cumplimiento del deber, entre otros.

Prof. Blanca R. de la Peña*Coordinadora del proyecto*

La articulación curricular no significó un obstáculo porque el aprendizaje-servicio es una forma de aplicar los conocimientos adquiridos en el aula en un contexto real, esto es aprendizaje significativo en su real dimensión, es decir: saber hacer, saber ser y saber compartir, por sobre todas las cosas. El proyecto "Secadero Solar, una alternativa para la zona serrana" demuestra como se puso de manifiesto esta articulación. Por ejemplo, desde Biología se buscó conocer los aspectos de una correcta alimentación y las enfermedades que se producen por contaminación de alimentos, a causa de la proliferación bacteriana por falta de higiene. La Física nos permitió la construcción del Secadero y conocer el comportamiento de las corrientes de aire al aumentar la temperatura. Química aportó información acerca de las propiedades de los alimentos, composición química, proceso deshidratación, etc. Lo mismo sucedió con Matemática, Tecnología, Lengua -tan importante para una correcta expresión oral y escrita-, Salud y enfermedades, Geografía y la asignatura "Procesos e Investigación e intervención sociocomunitaria" a partir de la cual los alumnos aprenden a investigar, a ejecutar proyectos y a encontrar soluciones desde la escuela a las problemáticas sociales. También articulamos con niveles superiores de educación. Como nuestra escuela no es técnica acudimos al Instituto de Estudios Superiores de Santa María, a la carrera de Energías Alternativas para buscar saberes superadores que colaboren con el proyecto tecnológico "Secadero Solar".

La evaluación es un aspecto central en nuestro aprendizaje-servicio porque que nos permite diferenciar las intervenciones solidarias asistemáticas del aprendizaje-servicio propiamente dicho. No es una tarea sencilla porque intervienen varios factores, en nuestro caso la centramos en la evaluación de contenidos sostenidos y el grado de participación y compromiso de los alumnos; lógicamente se tienen en cuenta que los aprendizajes sean crecientes y que las intervenciones no sean un mero asistencialismo. La evaluación final la realizamos siempre en el nivel de logros de objetivos propuestos y es de gran importancia la opinión de los destinatarios para el proyecto.

Prof. Luis Eduardo Ramos*Coordinador del proyecto*

No siempre que emprendimos un proyecto de aprendizaje-servicio pudimos resolverlo en su totalidad. Hubo casos en los que lográbamos soluciones formales y no soluciones reales porque no contábamos con los medios necesarios. Fue entonces cuando comenzamos a tejer redes con instituciones que trabajan en nuestro medio, no fue tarea fácil pero a lo largo de un cierto tiempo y a través de nuestro trabajo supimos convencerlas a tal punto de que hoy contamos con presupuesto en las instituciones para nuestros proyectos de aprendizaje-servicio y para investigación científica con proyección comunitaria. Las instituciones que nos prestaron su total apoyo son: Universidad Nacional de Catamarca, Universidad Nacional de Tucumán, Municipalidad de Santa María, Club de Leones, Rotary Club e instituciones parroquiales.

La ejecución de este tipo de proyectos y la estrecha relación con el Programa Nacional Educación Solidaria nos permitió la integración de las diferentes áreas de aprendizaje, el afianzamiento de las competencias básicas como la creatividad, la expresión oral y escrita, la reflexión, la confrontación de ideas, la discusión y la argumentación, entre otras. También aumentar la sensibilización ante las problemáticas del medio, mayor y mejor calidad de saberes, mayor contacto con la realidad, mejor calidad de vida en los destinatarios de los proyectos y disminución del ausentismo en los alumnos involucrados directamente en los proyectos. Lógicamente, el compromiso y el protagonismo juegan un rol preponderante para que el chico disminuya la cantidad de faltas. He dejado para el final un impacto más que significativo y es la importancia que tienen estas actividades en la creatividad de los jóvenes. Esto minimiza el concepto de plagio y acerca más al estudiante al concepto de autoría que tanto estamos buscando, porque el joven hoy se preocupa por tener todo listo en Internet, pero en cambio acá tiene que dar espacio a lo propio.

Prof. Blanca R. de la Peña*Coordinadora del proyecto*

Son los destinatarios de los proyectos de aprendizaje-servicio quienes manifiestan su mejoramiento en la calidad de vida. Pero no solo debemos tener en cuenta esa calidad de vida, sino los cambios que se producen en los jóvenes que al ser incentivados por las manifestaciones de los destinatarios del proyecto, actúan en consecuencia y se superan día a día. Además los resultados muestran que el aprendizaje-servicio realizado en la escuela media, y los fines solidarios, se convierten en una herramienta para que los jóvenes puedan consolidar la construcción de sus propios proyectos de vida.

Prof. Luis Eduardo Ramos*Coordinador del proyecto*

Estamos convencidos de que ésta es la educación del futuro y es necesario ver qué y cómo llevarla adelante. Modestamente nuestro aporte es el siguiente: si como escuela somos una institución socialmente organizada, innovadora, reflexiva, integradora de valores y abierta a la comunidad, eso nos va a

permitir democratizar el conocimiento y ser promotores de cambio para una sociedad más justa. ¿Qué queremos decir con esto? Que se hace impostergable equilibrar la formación científico tecnológica con la formación humanística, de tal manera que lo que nosotros estudiemos y experimentemos sea necesario volcarlo en la sociedad, y allí se cierra la ecuación de una escuela integradora de valores y abierta a la sociedad. Si nosotros actuamos de esa forma, tendremos una educación para la vida, que desarrolle la libertad, que dignifique a sus actores, que se comprometa con la sociedad, que actúe en el proceso integrador, que oriente permanentemente y que nacionalice valores. No nos cabe ninguna duda de que con esa escuela y ese tipo de educación vamos a obtener un alumno solidario, organizado, laborioso, innovador, dedicado, activo, respetuoso, ingenioso y apasionado. Por todo esto creemos que es necesario comprometernos más con este tipo de programas.

Escuela Nro. 16 "Hipólito Vieytes", Pueblo Liebig, Entre Ríos

Prof. Marta Udrizard

Coordinadora del proyecto

Nosotros pertenecemos a la Escuela Nro. 16 "Hipólito Vieytes" EGB3 y Nivel Medio de Pueblo Liebig, Entre Ríos. Pueblo Liebig es una localidad muy chiquita de apenas 700 habitantes, ubicada a orillas del Río Uruguay y a 15 km. de Colón que es la ciudad cabecera. Nuestro Proyecto se llama "Pueblo Liebig un patrimonio de todos". Pueblo Liebig nace a partir de la empresa inglesa que se instala allí y por la necesidad de darle alojamiento a sus obreros, realiza y construye todo el pueblo con una distribución y una organización inglesa que no es igual a la de las otras localidades vecinas ni a muchos de los pueblos de donde son ustedes.

¿Cómo y por qué empezamos a trabajar? Yo les decía que Pueblo Liebig tiene 700 habitantes y corre el riesgo de desaparecer, como destaca una nota periodística que apareció en un periódico local. Las causas por las que puede desaparecer son la ausencia de fuentes de trabajo, la emigración de los jóvenes y la disminución lógica del aumento vegetativo. Eso consciente o inconscientemente se veía reflejado en nuestros alumnos, no estudiaban, estaban apáticos, tenían malos hábitos, malas conductas, y no tenían expectativa o visión de futuro, que era lo que a nosotros más nos preocupaba.

Casi por casualidad, a partir de la convocatoria a una instancia que había en la provincia, de rescate cultural, en muy poquito tiempo los chicos armaron un stand sobre el pueblo y trabajaron bien. Al año siguiente cuando se realiza la primera reunión institucional, donde empezamos a analizar todo, lo primero que salta es "los chicos no estudian, no se comprometen". ¿Qué decimos nosotras? Que sí, que en un tiempo corto ellos armaron un proyecto, trabajaron. Entonces nos pusimos de acuerdo y el proyecto se pone en el PEI y empezamos a ver qué era lo que teníamos.

Lo primero que hicimos -que parece nada- fue una caminata por el pueblo. Salimos con cuarenta alumnos de las divisiones de séptimo, octavo y noveno, y nos fuimos a caminar por el pueblo. Conocerlos y descubrirnos era la idea. Volvimos, lo llevaron escrito y ya no fue más que no tenemos, sino que sí tenemos, y ahí empezamos a trabajar de acuerdo con los siguientes objetivos: primero, declarar Patri-

monio Histórico al pueblo, por lo que sí tenía y proponer activar el turismo. Las ciudades vecinas viven del turismo y si declaramos patrimonio a Pueblo Liebig también puede vivir del turismo. Así se unían los dos objetivos. Después, iniciar al alumno en el método científico, casi como un juego, buscando una recopilación, un dato por acá, un dato por allá y así ellos van trabajando y luego, sobre todo, trabajar con ellos, promoverlos, valorarlos. Por ahí pasaban los objetivos principales del proyecto.

Empezamos a trabajar en muchos grupos. El grupo de séptimo trabajaba con planos, ya que Pueblo Liebig tiene un plano atípico. Hay muchos chicos que solo conocen su pueblito, pero esto ya no los entristece, porque se dan cuenta de que están en un lugar importante y eso los revaloriza. Octavo año, que es un grupo en el que si uno no hace algo, no lo hace ninguno; trabajó en una revista que se llama **Trebolín**, en la que, a través del juego, pudieron plasmar todo lo que habían investigado del pueblo.

Prof. Cristina Almirón

Coordinadora del proyecto

Yo voy a explicar las actividades que se están realizando este año en un espacio de definición institucional que hemos denominado "La cultura de mi pueblo" y que tiene tres grandes ejes. Uno es la introducción a la historia local, otro, la fábrica y otro, la escuela, al cumplirse cien años de la construcción del edificio. Lo que notamos en los chicos en cuanto comenzamos a introducirlos en la historia local es el interés, y todo aquel que da Historia sabe lo difícil que es despertar el interés. Pensamos que pasa eso porque los estudiantes inmediatamente se identifican con la historia que uno está contando, se siente parte. Y al despertar del interés, sigue el compromiso en las distintas tareas que les asignamos.

¿En qué vemos la responsabilidad y el compromiso? Muchas veces cuando entramos al aula y les damos una consigna, ellos intentan hacerla, sin preguntarse si está bien lo que hacen, si la han interpretado correctamente, si van a cumplir con las expectativas. En cambio con estas actividades, nos interrogan para ver si lo que están haciendo está bien o está mal, entonces hablamos de compromiso y responsabilidad.

¿Cuáles son las actividades que se están realizando este año? Los alumnos realizan entrevistas a las personas mayores del pueblo, los introducimos a la historia oral, con todos los recaudos que esta requiere. También realizan informes, y aquí entran la redacción y exposición que eran dos grandes obstáculos que tenían los chicos y que hoy por hoy los han superado; y además una serie de actividades que apuntan a la creatividad de los chicos, todo relacionado con esos tres ejes. Realizan poesías, adivinanzas, crucigramas, laberintos sobre los medios de transportes, sopa de letras, trabajan con planos de la localidad, esos planos que eran collages hoy se convirtieron en maquetas. Bastó que un grupo comenzara a hacer una construcción en relieve para que todos hicieran lo mismo, sacan fotografías, elaboran power points con sus propios escritos y trabajan con periódicos de 1969 a 1975, que es el período de transición donde la localidad deja de ser propiedad privada para convertirse en una localidad de Entre Ríos.

Esas actividades permiten que cada chico descubra las capacidades que tiene. Muchas veces desde la escuela tomamos las capacidades que nos han enseñado y despreciamos las otras, entonces aquel alumno que tiene capacidades diferentes no las aprovecha. Esta multiplicidad de actividades permite reconocer al estudiante como individuo y como ser único. Y es muy importante que como docentes se los hagamos saber a ellos, porque de esta manera se sienten mejor y se genera el respeto del grupo, y

eso lleva a que el resto del grupo reconozca que si bien esa persona no tiene la capacidad que yo poseo, posee otra tan valiosa como la mía. Es el cambio que se ha producido en los chicos del 2004 al 2008.

Cuando llegamos a Pueblo Liebig vimos que los chicos se sentían avergonzados por el pueblo, hoy por hoy eso ha cambiado y los chicos quieren salir a defender al pueblo y a contar su historia. También hemos logrado que un Senador provincial esté elaborando un proyecto de ley para presentarlo al Congreso y desde la provincia los estudiantes van a ir a fundamentar esa ley junto con el senador.

Nuestro gran objetivo es hacer un Aula Temática, el pueblo no posee museo y esta aula va a ser el puntapié inicial para un museo, los chicos van a ser los guías y de esta manera vamos a fomentar el turismo histórico, vamos a cambiar la historia de Pueblo Liebig y a lograr que no desaparezca. Nuestros chicos, me parece, como todos los chicos de la Argentina, tienen el derecho a quedarse en ese lugar donde nacieron y que ellos tanto quieren, y no vivir el desarraigo.

Esto se hace en EGB3, pero los chicos de Polimodal, que están hace dos años, también están involucrados en este proyecto. La modalidad de este nivel es Ciencias Sociales con Orientación al Turismo, y que nace por el proyecto. Los chicos de 1ero y 2do año están haciendo pasantías en la Secretaría de Turismo de la Ciudad de San José y están elaborando un circuito turístico de Pueblo Liebig en el cual ellos van a ser los guías. Algo que quiero destacar es que hoy la localidad cuenta con la Fiesta de la Identidad y el Patrimonio, que es una fiesta reconocida por la provincia gracias al proyecto que realizó la escuela.

Escuela de Comercio "Banda del Río Salí", Banda del Río Salí, Tucumán

Nilda Albarracín

Coordinadora del proyecto

Buenas tardes, agradezco la presencia de ustedes y también al equipo del Programa Educación Solidaria por permitirnos compartir nuestra experiencia. Pertenezco a la Escuela de Comercio "Banda del Río Salí", departamento Cruz Alta de la Provincia de Tucumán. Nuestro pueblo está ubicado a 3 km. de la capital y nuestra experiencia comenzó a desarrollarse a partir del 2004, como una investigación más acerca de cómo había impactado la pobreza en la salud de la población de Río Salí, debido a que tres importantes ingenios de la zona habían cerrado sus puertas en ese momento. El escenario elegido fue el dispensario de la Municipalidad que dependía de Banda del Río Salí, cuyo director destacó como relevante el interés de los alumnos por ese tipo de problemáticas, además de observar la rigurosidad con que habían diseñado el instrumento de recolección de datos y ficha de los pacientes, lo que les permitió a los alumnos elaborar un informe confiable. A partir de allí les encomienda otro tipo de investigación, sobre el alto porcentaje de niños que concurren al dispensario con bajo peso y diarrea. A partir de la investigación los alumnos detectan que el problema se debía al alto porcentaje de mamás adolescentes que no alimentaban con leche materna sus hijos. Docentes y alumnos decidimos apropiarnos de esos datos, no para publicarlos ni para analizar solamente, sino para ver de qué manera podíamos

acercar soluciones a esa problemática. El director del dispensario propone capacitar a los alumnos y a partir de ese momento ellos desarrollan charlas para concientizar a las mamás adolescentes sobre la importancia de la lactancia materna.

A partir de entonces, los alumnos realizan investigaciones para ver qué problemática presentaban las instituciones escolares, a las que los chicos podían dar respuesta. Ese diagnóstico permitió detectar otros problemas sobre los que los estudiantes realizaron charlas de concientización como el cuidado de la salud, paternidad responsable, alcoholismo, etc.

¿Qué pasó en la institución, a los docentes, alumnos y a la comunidad a partir del desarrollo de este proyecto de aprendizaje-servicio?

En primer lugar, sabemos el rol que asume la escuela en el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos, como también la familia. Cuando comenzamos a desarrollar los proyectos, los alumnos cumplían horario extra clase en el dispensario, pero debido a la envergadura que iba tomando el proyecto, la Dirección decidió que se ocupara el espacio de *Proyecto de Acción Sociocomunitaria* que cuenta con una carga horaria de 6 horas; entonces además de las horas extras obtuvimos el espacio curricular. Los profesionales de la salud integrados a nuestra escuela nos hicieron comprender que solos o aislados no podemos resolver los problemas que se presentan en la comunidad, que debemos tender redes interinstitucionales, que es una manera posible de atender estas problemáticas, y así lo entendieron los alumnos, la dirección y los docentes que participaron.

Cuando iniciamos el proyecto solamente articulábamos dos espacios curriculares, *Psicología* y *Proyecto de Acción Sociocomunitaria* pero en reunión de departamento acordamos con los docentes de las otras áreas qué contenidos se necesitaban trabajar desde 9no año hasta Polimodal para que los alumnos cuenten con las capacidades y conocimientos necesarios para desarrollar el proyecto de aprendizaje-servicio. Además, en tercer año acordamos con el docente de *Matemática* el desarrollo de contenidos de Estadística, para que los estudiantes estén en condiciones de trabajar tabulación, interpretación de datos, configuración de gráficos, etc.; Lengua, trabajó sobre texto argumentativo para que los alumnos puedan fundamentar por qué quieren realizar la investigación, además de la elaboración de informes que trabajan junto con el área de Matemáticas. Sabemos que la interpretación de datos y la elaboración del informe son fundamentales; un informe mal elaborado puede llevar a la toma de decisiones incorrectas, por eso es fundamental que el informe sea confiable. Con respecto al área de *Tecnología de la Información y de la Comunicación* se acordó trabajar con el paquete integrado de Office donde los chicos además de usar las herramientas del procesador de texto, tablas, columnas, imágenes, también trabajan con la planilla de cálculo Excel. La profesora de *Biología*, por su parte, orienta permanentemente a los alumnos sobre la bibliografía a consultar.

Todo esto nos ha permitido trabajar en equipo. Nos costó, no lo hemos hecho de un día para otro, hemos ido incorporando esos contenidos en las planificaciones, mis compañeros han ido modificando esas planificaciones en forma paulatina y hoy podríamos decir que prácticamente todos los espacios curriculares de 3er. año de Polimodal se encuentran articulados.

¿Qué les ha pasado a los otros docentes? Bueno, la entrega del Premio Presidencial ha significado un revuelo: los medios de comunicación, la prensa en La Banda, ya nos reconocía como promotores de

salud. Eso motivó a mis compañeros y ya se están generando nuevos proyectos: hay un proyecto sobre la construcción de la identidad a través del conocimiento de nuestras raíces y nuestros pueblos originarios; las profesoras de *Lengua y Tecnología de la Información* están trabajando en la problemática de la violencia familiar, sobre todo en las mujeres; en el *Proyecto de microemprendimiento* están tratando de asesorar a un artesano del valle, que sabe como elaborar su producto pero le falta conocimiento para la comercialización.

El impacto en los alumnos es lo más rico en este tipo de experiencias. Ellos sienten que al desarrollar esta metodología deben apropiarse de los conocimientos y eso redundará en su rendimiento escolar. Y lo hacen porque sienten que son útiles. En nuestro caso, ellos trabajan en grupos y los varones creen que si se unen a las mujeres no van a hacer nada; y al contrario, las mujeres los obligan a trabajar porque redundará en beneficio de todo el grupo. Un alumno que no se prepara y sabe que tiene que dar una charla se separa del grupo y dice: "discúlpame, la próxima vez lo voy a hacer mejor," no tiene otra alternativa que aprender, porque es su responsabilidad brindar información a otras personas y a la comunidad. Con respecto a sus pares, contribuye a crear relaciones interpersonales, y no dejan de involucrarse con las vivencias de los pacientes.

Decía que incorporar esos conocimientos redundará en su rendimiento académico, y eso lo podemos demostrar. Nosotros hemos analizado las planillas de calificaciones de los alumnos desde que iniciamos la experiencia de aprendizaje-servicio hasta la actualidad y podemos observar que en el 2004 solamente el 100% tenía aprobados dos espacios curriculares, En 2007 hay ocho espacios curriculares aprobados, y eso muestra que ha mejorado el rendimiento académico en estos últimos años. De más está afirmar que cuando los alumnos participan en estos proyectos de aprendizaje-servicio, su mirada hacia la comunidad se modifica, les hace crear sentimientos de pertenencia y responsabilidad. Ellos decían que creían que no podían ser útiles en su comunidad porque suponían que a la escuela solamente tenían que ir a aprender, pero ahora se dan cuenta de que la escuela, además de enseñarles valores, les pide que los pongan en práctica.

Otro aspecto importante es que el docente, dándoles una tarea determinada los hace sentir importantes, y esto revaloriza su autoestima. El acompañamiento del docente es fundamentalmente, no para resolver el problema, sino para orientarlos y esto redundará en el aprendizaje de los alumnos.

Con respecto a la comunidad, usamos la ficha de los pacientes y junto con los profesionales de la salud observamos el impacto. Ellos nos han manifestado que disminuyeron los casos de niños con diarrea y bajo peso y también en las escuelas los docentes nos hacen llegar los informes.

Los alumnos son evaluados por los docentes y por los profesionales de la salud y además presentan un trabajo final reflexivo sobre sus prácticas.

Como reflexión final -y esto es muy personal- yo quería decirles que los que hemos participado en este tipo de proyectos sabemos del aporte que brinda a la escuela y a los docentes, a la comunidad y a los alumnos. Todos los docentes deberíamos regalarnos vivir este tipo de experiencia y brindarles a los alumnos la posibilidad de hacerlo en el transcurso de su trayecto escolar. Estoy segura de que les dejará una huella imborrable y cuando sean profesionales, funcionarios públicos, tendrán una mirada diferente hacia los problemas de su comunidad, y por sobre todas las cosas tendremos chicos ocupa-

dos y preocupados por la problemática de su comunidad. Les habremos enseñado a vivir para la vida y quizás sea una manera de mitigar los efectos negativos que a veces lleva a los chicos a involucrarse en actividades que no contribuyen a su formación. Muchísimas gracias por su atención.

Prof. María Nieves Tapia

Asesora, Programa Nacional Educación Solidaria, Ministerio de Educación

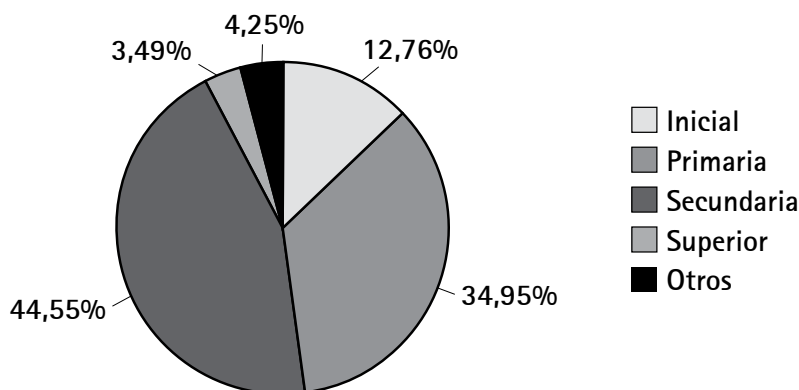
Una innovación nacida en las escuelas

Quisiera comenzar estos comentarios recordando que ayer citábamos al artículo 32 de la nueva Ley de Educación Nacional, que en su capítulo 4, sobre la Educación Secundaria establece que el Consejo Federal tiene que garantizar *"la organización de actividades de voluntariado juvenil y proyectos educativos solidarios, para cooperar en el desarrollo comunitario, en el marco del proyecto educativo institucional"*. El artículo 123 de la misma Ley establece cómo se tiene que organizar la institución educativa, y en el inciso L se hace referencia a uno de los aspectos importantes para la organización de la institución educativa que es la articulación con la comunidad, y en este espacio menciona específicamente las prácticas de aprendizaje-servicio.

Y frente a este panel, con experiencias que llevan tantos años desarrollándose -más de 15 años en algunos casos-, me parece que un primer dato a subrayar es que, antes de que la Ley de Educación Nacional garantizara el desarrollo de prácticas de aprendizaje-servicio como parte integral de una educación de calidad para todos, esas experiencias ya habían crecido y se habían multiplicado a partir de la iniciativa de los propios docentes y el protagonismo de los propios estudiantes.

Como nos decía en el II Seminario internacional el especialista Wade Brynson, el aprendizaje-servicio es una reforma educativa que siempre crece "de abajo para arriba", es una innovación en la que los primeros en saber cómo funciona son los docentes. Creo que estas experiencias dan testimonio de que lo establecido por la Ley de Educación Nacional no es algo que llega de improviso, impuesto de arriba para abajo, sino que está respaldado por la experiencia de miles de escuelas argentinas que ya saben cómo se hacen los proyectos educativos solidarios en la escuela secundaria.

En este sentido, quisiera destacar que -a diferencia de lo que sucedió en países como Costa Rica o México- en nuestro país no fueron las Universidades quienes lideraron la difusión de las prácticas de aprendizaje-servicio. En la Argentina fueron las escuelas secundarias las que de alguna manera "inventaron" el aprendizaje-servicio en los años '80, y lo protagonizaron mayoritariamente. En nuestras primeras evaluaciones del Premio Presidencial, alrededor del 65% de las presentaciones correspondían a escuelas secundarias. Recién en los últimos años, la mayor participación de escuelas primarias y de Nivel Inicial, así como de Institutos Terciarios y Universidades, ha ido generando una distribución más pareja, pero aún hoy alrededor del 44% de las 21.536 experiencias que tenemos documentadas corresponden a escuelas secundarias.



CUADRO 1: Experiencias educativas solidarias por nivel educativo. En porcentajes sobre total de experiencias presentadas al Premio Presidencial 2000-2008.

Cuando estamos pensando en renovar nuestra secundaria, creo que este patrimonio de innovación ya presente en el sistema constituye un aporte muy valioso para repensar la escuela que queremos.

Recuperación de los espacios de Proyectos del Polimodal

Muy directamente vinculado con los marcos normativos, hay un rasgo común que me pareció muy interesante en las experiencias presentadas. En las tres escuelas se aprovecharon los espacios de "Proyectos" ofrecidos por los diseños curriculares provinciales para la Educación Polimodal. Los tiempos previstos para esos espacios permitieron que los proyectos de aprendizaje-servicio tuvieran docentes con dedicación específica al seguimiento del proyecto, y darle un anclaje curricular tanto a las investigaciones como a las actividades de aprendizaje y de servicio desarrolladas por los y las estudiantes.

Me parece que más allá de las críticas –muchas legítimas– que se le pueden hacer a los diseños curriculares del Polimodal, estos espacios de proyectos han permitido generar, no sólo en las modalidades de Ciencias Naturales y de Humanidades y Ciencias Sociales, sino en todas las otras modalidades, un lugar para que finalmente los chicos pudieran bajar de la teoría a la práctica.

Cuando participé como técnica en la redacción de los "Contenidos Básicos Orientados" para la Educación Polimodal temía que –como sucede con tantos documentos oficiales– la propuesta de aprendizaje-servicio contenida en los "*proyectos de investigación e intervención comunitaria*" quedara reducida a letra muerta. Es cierto que en muchas escuelas esos proyectos siguen siendo simulacros de intervención, pero las experiencias que hemos escuchado, y centenares de otras que se han presentado al Premio Presidencial, muestran que los espacios de proyecto del Polimodal han sido un marco propicio para el desarrollo de prácticas de aprendizaje-servicio en muchas escuelas secundarias, y han ofrecido una plataforma para la articulación con otros espacios curriculares. Creo que esta es otra innovación que valdrá la pena recuperar y estudiar como aporte a la nueva secundaria.

De los “puentes” a las redes

Un rasgo que quisiera valorar en las tres experiencias que se presentaron, es cómo estas escuelas han logrado convertirse en parte de redes muy concretas y muy operativas en la vida de la comunidad.

En nuestros primeros Seminarios de aprendizaje-servicio, muchos docentes decían que habían descubierto que era necesario “tender puentes” a la comunidad. Y en esa imagen del “puente” estaban expresando el imaginario de que la escuela era de alguna manera una isla, y la comunidad un mundo allá lejos; “del otro lado del río”... Recuerdo que se hablaba de “escuela y comunidad”, algunos interpretaban que estábamos hablando de la “comunidad educativa” formada por padres, tutores o encargados, y parecía difícil pensar en otra “comunidad” fuera de ellos.

Creo que en estos últimos años, y especialmente después de la crisis de 2001 y 2002, hemos sido cada vez más concientes de que la problemática de la comunidad no está “fuera” de la escuela, que de ninguna manera las instituciones educativas son islas, sino parte de una comunidad cuyos problemas, valores, esperanzas y desafíos son también los nuestros.

En este sentido, creo que las tres experiencias presentadas muestran cómo se puede lograr articular redes en las que la escuela, sin perder su identidad ni su misión, logra aprender a trabajar en forma articulada con otras instituciones y organizaciones comunitarias. Me parece interesante que hayan subrayado que este proceso requiere de tiempo, que las redes no crecen de un día para el otro, porque se necesita cultivar el conocimiento y la confianza mutua, y también porque se trata de poner en diálogo a dos culturas tan diferentes como lo son la cultura escolar –con su tradición normativa, sus planificaciones, sus objetivos pedagógicos– con la cultura de las organizaciones –que a menudo es una cultura de la urgencia y la improvisación–. Este diálogo no es simple, pero vemos en las tres experiencias qué calidad de proyectos permite cuando se verifica.

Variedad temática

De alguna manera, este panel es una muy pequeña muestra de la gran variedad de temáticas que pueden abarcar las experiencias de aprendizaje-servicio.

Las estadísticas del Premio Presidencial nos dicen que una de las temáticas más abordadas por los proyectos de aprendizaje-servicio son las vinculadas a la calidad educativa, a través de experiencias de apoyo escolar, alfabetización informática, promoción de la lectura, etc.

En este panel están representadas otras tres temáticas mayoritarias: la educación para la salud, y la prevención de problemáticas vinculadas al ambiente y la salud, como es el caso de la experiencia de la escuela de Banda del Río Salí; el desarrollo de proyectos tecnológicos solidarios y microemprendimientos, en el caso de la escuela de Santa María de Catamarca vinculada al desarrollo de huertas y secaderos solares, y la animación sociocultural, comunicación y preservación del patrimonio histórico, en el caso de la escuela de Pueblo Liebig.

Estamos viendo muchas escuelas que generan el primer museo de la zona, la primera muestra fotográfica de la localidad, que recuperan un pasado muchas veces vinculado -como en el caso de Pueblo Liebig- al interés turístico, y sobre todo a la necesidad de valorar la propia identidad.

Creemos que justamente una de las riquezas de la propuesta del aprendizaje-servicio es que permite el abordaje de un amplísimo repertorio temático. No hay un modelo único ni un tema único, sino que cada institución educativa puede encontrar cuál es la problemática más relevante para su comunidad, el tema de mayor interés para el aprendizaje de sus estudiantes, y a partir de allí construir las redes de contenidos curriculares y las acciones solidarias necesarias.

Criterios de calidad para las prácticas de aprendizaje-servicio

En la presentación de ayer nos referimos a los criterios de calidad que el consenso entre los investigadores ha establecido para las prácticas de aprendizaje-servicio²⁵.

Me gustaría señalar cómo esos criterios de calidad se verifican en las experiencias que acabamos de escuchar.

Los especialistas señalan, en primer lugar, la necesidad de una duración y frecuencia suficientes, y nos dicen que se necesitan por lo menos seis meses de trabajo para lograr un impacto medible en los estudiantes. En el caso de las tres escuelas que se presentaron, estamos hablando de experiencias que llevan 10 años, 12, 15 años de trabajo, que se han convertido en parte del Proyecto Educativo Institucional, y que con el pasaje de grupo tras grupo, van sumando ladrillos a la edificación del proyecto.

En estas experiencias se ha invertido mucho tiempo de los estudiantes, y mucho tiempo docente. Tiempos de aula y tiempos extra-escolares, días de clase pero también muchos sábados y domingos. En este sentido, quisiera destacar que hay siempre en estos proyectos un componente de voluntariado, de compromiso gratuito, tanto por parte de los estudiantes como por parte de los docentes. Creo que el compromiso se enseña sobre todo desde el ejemplo, y en ese sentido me parece que las tres son experiencias ejemplares. Pero también quisiera subrayar que el Consejo Federal ha reconocido en una resolución reciente la necesidad de otorgarle a los docentes que participan en proyectos de aprendizaje-servicio una certificación específica que deje constancia de esta dedicación, y que pueda ser valorada de la misma manera que se valoran otras actividades docentes desarrolladas en tiempos extra-escolares.

Volviendo a los criterios de calidad, ayer subrayábamos la importancia de las tres notas características del aprendizaje-servicio:

- *Servicio solidario* destinado a atender necesidades reales y sentidas de una comunidad,
- *protagonizado activamente por los estudiantes*, desde el planeamiento a la evaluación,
- articulado intencionadamente con los contenidos de aprendizaje y de investigación (contenidos curriculares, reflexión, desarrollo de competencias para la ciudadanía y el trabajo).

En el relato de las tres escuelas han sido muy claras estas características programáticas del aprendizaje-servicio.

²⁵ Ver p. 31

Quisiera destacar que, en contextos muy diversos –una ciudad con una profunda tradición originaria, como Santa María en Catamarca, una gran concentración urbana como el Gran San Miguel de Tucumán, donde se encuentra la Banda del Río Salí, un pueblo amenazado de extinción en el litoral argentino– las tres escuelas han sido capaces de identificar una necesidad muy específica, muy propia de su comunidad, han logrado despertar el entusiasmo y el protagonismo de los estudiantes, y han desarrollado en torno al proyecto redes de contenidos curriculares muy concretas.

Me parece que a veces pensamos que la articulación entre la actividad solidaria y el contenido curricular se da automáticamente, y casi en forma genérica: si los chicos están trabajando en salud, seguro que están aprendiendo biología. En cambio, en estos proyectos se advierte que hay una intencionalidad pedagógica claramente articulada con la intencionalidad solidaria, y que permite establecer que para esta actividad en la comunidad necesitamos que en la materia tal se aprenda tal cosa, necesitamos que en las planificaciones de esta asignatura esté contemplado este contenido específico. Y de esto hablamos, cuando hablamos de articulación curricular.

Me parece también interesante que, si bien en cada una de las tres experiencias hay una asignatura o un área del conocimiento que de alguna manera es la troncal para el proyecto, en todos los casos se ha dado una red de contenidos de diversas asignaturas que permite una aproximación interdisciplinaria a la realidad, y permite también que a nivel institucional se pueda contribuir al proyecto desde diversas áreas.

Impacto de las prácticas de aprendizaje-servicio en la educación secundaria

Sabemos que no es lo mismo hacer un proyecto de aprendizaje-servicio en Jardín de Infantes, en la secundaria, o en la universidad. Cada nivel tiene su especificidad en cuanto a las características de las experiencias, y también en su impacto en los estudiantes.

Quisiera repasar algunos de los rasgos que las investigaciones internacionales señalan como características del aprendizaje-servicio en la escuela secundaria, y que ahora podemos comenzar a corroborar a partir de nuestra propia experiencia.

En las tres experiencias presentadas, y en muchas otras experiencias de calidad desarrolladas en escuelas secundarias, vemos que las prácticas de aprendizaje-servicio:

- *Permiten poner en juego en el mismo proyecto conocimientos, competencias y actitudes:* hemos visto en estos proyectos cómo la educación científica se articula con la formación en valores, el "aprender a hacer" con el "aprender a vivir juntos", y cómo no sólo se derrumban las falsas antinomias entre la excelencia académica y el compromiso social, sino que se retroalimentan mutuamente.
- *Motiva a los estudiantes a aprender más y a exigirse más:* todos los panelistas han subrayado cómo a partir de la participación en las experiencias de aprendizaje-servicio los estudiantes están más motivados para aprender, "quieren hacer las cosas bien".
- *Contribuye a la inclusión y mejora la retención:* las tres escuelas han mostrado con datos muy concretos cómo esa motivación a aprender se traslada a mejoras en el presentismo y los rendimientos escolares, y a la disminución de la repitencia y la deserción. Creo que este es uno de los aportes más significativos que el aprendizaje-servicio puede ofrecer a nuestro sistema educativo,

ahora que la nueva Ley de Educación Nacional ha establecido la obligatoriedad de la escuela secundaria. El desafío de incluir y retener a todos los adolescentes en la escuela va a requerir de estrategias innovadoras, y creemos que proponer el protagonismo solidario de los estudiantes es también una manera de motivarlos a permanecer en la escuela.

- *Permite una relación docente-estudiantes menos estructurada.* Si bien ninguno de los docentes lo dijo explícitamente, de todos los relatos se trasluce un vínculo con los estudiantes muy estrecho, muy personalizado, que tiene poco que ver con ese trato impersonal, distante, a veces casi burocrático o antagónico, que lamentablemente a veces se establece en las secundarias. El compartir una tarea solidaria, un proyecto concreto que nos hace salir juntos hacia la comunidad, nos permite conocernos en un contexto menos estructurado que el del aula, y suele generar un vínculo muy fuerte entre docentes y estudiantes, un vínculo pedagógico en el más esencial sentido del término, y que creo que es uno de los secretos del impacto positivo de estos proyectos en la vida de los adolescentes.
- *Ofrece posibilidades de trabajo compartido entre adultos y jóvenes:* Las experiencias de aprendizaje-servicio no sólo permiten a los estudiantes entablar estos fuertes vínculos con los docentes, sino también les permite conocer a otras figuras adultas comprometidas con la resolución de problemáticas comunitarias. Para una generación que a menudo tiene figuras parentales débiles o ausentes, que no siempre encuentra modelos de vida adulta a los que referirse porque sus mayores prefieren ser más "compinches" que adultos, esta posibilidad de vincularse con figuras adultas significativas es particularmente importante.
- *Puede contribuir a la orientación vocacional.* Hemos escuchado cómo a través de las experiencias de aprendizaje-servicio los estudiantes tuvieron la oportunidad de ponerse en contacto con médicos, funcionarios, ingenieros, historiadores... Estos contactos pueden tener un enorme potencial en la orientación vocacional de los adolescentes, y permitirles asomarse a proyectos de vida personal y profesional que de otra manera no se habrían planteado.
- *Alimenta el compromiso ciudadano extendido en el tiempo con un proyecto o lugar, y permite conectar actividades y resultados acotados y tangibles con necesidades de cambio a largo plazo.* Un aporte importante de este tipo de proyectos de largo aliento es que estimula a los adolescentes a superar el entusiasmo del corto plazo, y a perseverar en proyectos que duran por todo un curso, o incluso durante varios años de su secundaria. Estamos viendo que incluso después de terminada la escuela, muchos egresados siguen vinculados a los proyectos, o se comprometen con las organizaciones con las que trabajaron en la secundaria y de esa manera siguen participaron activamente en la comunidad. Algunos al ingresar a la Universidad inician proyectos de aprendizaje-servicio, porque han incorporado esa forma de aprender, y la difunden. Creo que las experiencias de aprendizaje-servicio son profundamente educativas en cuanto a la formación para una ciudadanía activa, entre otras cosas porque les permite a los adolescentes percibir que sus esfuerzos, unidos a los de otros, hacen posible cambiar algo, aunque sea pequeño, en la realidad cercana, y en ese sentido los alienta a plantearse horizontes de cambio y de participación más amplios, y a superar ese trágico derrotismo de los que "están de vuelta" sin haber intentado ir nunca.

- *Fortalece el protagonismo juvenil.* En este panel han hablado los docentes, pero cualquiera que haya escuchado a las alumnas tucumanas hablar de la importancia de la lactancia, o a los estudiantes de Pueblo Liebig sobre la historia de su pueblo, sabe que estos proyectos están formando verdaderos líderes, chicos capaces de ser protagonistas en su escuela y afuera de ella.
- *Fortalece la autoestima y la resiliencia.* En escuelas menos innovadoras que las que hemos escuchado, a muchos adolescentes se los convence de que no saben y que no pueden. En cambio, en las experiencias que hemos escuchado constatamos cómo adolescentes con pocos recursos económicos, de pueblos chicos o no tanto, encontraron a través de la actividad solidaria modos de crecer, de afirmar su identidad, de fortalecer su capacidad de enfrentar la adversidad. Como hemos visto en Seminarios anteriores, son muchas las investigaciones que muestran el estrecho vínculo entre la participación en proyectos de aprendizaje-servicio y el fortalecimiento de la autoestima y la resiliencia.
- *Contribuye a generar una mirada diferente de la comunidad hacia los jóvenes.* Es cierto que la mirada instalada desde los medios y desde las percepciones convencionales suele identificar a los adolescentes con la banalidad, con la falta de compromiso, cuando no con el riesgo y las conductas delictivas. En estas como en tantas otras experiencias vemos comunidades que empiezan a reconocer en los adolescentes no sólo la esperanza del mañana, sino a personas valiosas, que están contribuyendo solidaria y eficazmente a la construcción de un presente mejor.

Lic. Adriana Cantero

Directora Nacional de Gestión Educativa y Formación Docente, Ministerio de Educación de la Nación

Quisiera tratar de contextualizar la importancia de las experiencias de las escuelas solidarias que hemos escuchado en el marco de los desafíos que plantea actualmente la escuela secundaria.

La primera reflexión que se me ocurre hacer en este sentido es que cuando hablamos de la escuela secundaria, que ha recibido el mandato reciente de la obligatoriedad, hablamos de una escuela que está necesariamente pensándose en su identidad como solidaria; porque se trata de una escuela inclusiva, capaz de formar, además, ciudadanos con compromiso social. Nadie podrá por otra parte enseñar el trabajo solidario si no hay esa vivencia en la constitución misma de la institución escolar.

Sin embargo, nosotros identificamos muchas veces como problema de nuestra escuela secundaria, entre otros, el tema de la exclusión. Cuando hablamos, por ejemplo, de la repitencia, del abandono interanual, que últimamente está creciendo y nos preocupa, y miramos cómo los resultados de aprendizaje también descienden, según los múltiples resultados de evaluación de aprendizaje que estamos cotejando, uno piensa entonces que estos temas de exclusión y bajo rendimiento van a poner a la nueva escuela -que tiene que cumplir con el mandato de incorporar a todos los adolescentes- en situación de definirse también como una escuela que trabaje con la diversidad, capaz de educar a todos sus alumnos y de generar situaciones de aprendizaje fortalecido que permita que este anclaje vaya más allá del desafío de garantizar la cobertura. Esto último, no porque la cobertura sea un indicador que nos parezca poco relevante, sino porque estamos convencidos de que por sí sola no es suficiente.

En realidad, cuando hablamos de una escuela secundaria obligatoria, estamos hablando no sólo de tener muchas escuelas para que todos puedan acceder, sino de escuelas que nos permitan trabajar con una expectativa de universalizar mejor calidad educativa, de saldar las deudas de aprendizajes, asegurando acceso, permanencia y egreso con buenas acreditaciones para todos.

Haciendo vinculaciones entonces con lo que se acaba de ver aquí, en estas expresiones de las escuelas solidarias, se podría decir que aquí hay instituciones que nos permiten creer que es posible el trabajo con la calidad educativa, porque todas estas escuelas han trabajado, nada más y nada menos, que en la construcción de saberes compartidos e integrados que le dan a los aprendizajes un formato de mayor complejidad. Son además, aprendizajes que están al servicio de la transformación de la realidad, y por lo tanto, aportan a la construcción colectiva del sentido de la enseñanza.

Otro problema al que siempre hacemos mención cuando hablamos de la escuela secundaria es el problema de su propia identidad. Muchas veces se la define en relación con los niveles superiores de estudios. De hecho, el mandato fundacional de la escuela secundaria ha sido en esta perspectiva, muy pegada a un modelo universitario achicado, y pensado como organización escolar basada en un modelo selectivo del alumnado. ¿Qué decimos con esto? Nada más y nada menos que la escuela secundaria en sus orígenes no nació para todos, nació para algunos, constituyendo una organización celular y enciclopédica. Así también se formaron sus docentes.

En este panel se hacía referencia a lo difícil que es cambiar las organizaciones y comprenderlas. En el caso de las escuelas, primero, se piensa en un sujeto pedagógico, y en función de ese sujeto pedagógico se construye una pedagogía, y para llevar a cabo esa pedagogía se arma una organización. Esta organización tradicional no nos va a servir para la escuela obligatoria, para una escuela que debe abordar la diversidad, la heterogeneidad y reconocerla en sí misma como una fortaleza; de hecho, muchos adolescentes interpelan fuertemente el modelo institucional actual planteando serias dificultades de acceso y permanencia. En este sentido, seguramente uno podría hacer una relación con la poca utilidad de la capacidad del estado para influir en los procesos escolares mismos, en el sistema que hemos visto en las últimas décadas.

En realidad, no sólo en la Argentina la escuela secundaria está siendo tema de reflexión, ya que este tramo educativo constituye una preocupación en todo el mundo.

Sin embargo, estas experiencias de aprendizaje-servicio nos muestran de algún modo, cómo se puede entrar por otras vías, cómo es posible abrir sendas institucionales de transformación de la propia organización. Acá hay experiencias de trabajo colectivo. El trabajo colectivo de docentes y alumnos no obedece al modelo tradicional de la escuela. El trabajo en equipo supone la concepción de una organización que aprende, y comprende que la evaluación es necesaria para todos estos procesos de mejora. Es de destacar que todas las experiencias de esta jornada, además han sido capaces de incorporar en el proceso de evaluación a otros actores, inclusive algunos que están fuera de la escuela y que pueden aportar una nueva experiencia, que ayuda muchas veces a oxigenar la mirada que tenemos de la propia evaluación. La autoevaluación institucional constituye una política prioritaria sobre la que habremos de trabajar.

Otro problema que tenemos, que últimamente ha sido muy discutido -por lo menos, aquí en Argentina- con respecto a la educación secundaria, es la crisis de la autoridad pedagógica. Cuando la escuela

nació, la autoridad pedagógica devenía casi excluyentemente del pertenecer a la escuela, es decir, a los docentes se les asignaba autoridad por el solo hecho de ser docentes y estar en una institución fuertemente reconocida por la comunidad, en el sentido de que la sociedad le confiaba a esa institución, la educación de los hijos reconociéndole idoneidad para la función.

Hoy todos nosotros sabemos que la autoridad es un proceso de construcción cotidiana, y que hace falta algo más que pertenecer a una institución. Esto quizás también requiere una creciente profesionalización de los docentes en la escuela, y no hablamos de cualquier profesionalización: hablamos de una profesionalidad que exige desempeño colegiado. Esta profesionalidad asumida colectivamente apunta a diluir esa organización celular tan bien expresada, por otra parte, por los refranes populares: *"Cada maestrillo con su librillo"* y *"cuando yo cierro la puerta del aula..."*. Lo que sucede en el aula está prácticamente definido por el ejercicio de un docente que resuelve su tarea en soledad.

De esa misma manera se resuelven no pocas veces, las promociones, las repitencias, los contenidos que se trabajan o se descartan. Las trayectorias escolares que necesariamente deben exigir miradas institucionales, adoptan recorridos y discontinuidades que nadie ve, naturalizando a veces drenajes silenciosos de alumnos que quedan en el camino. Aproximadamente 90.000 chicos en la Argentina cursan completo el último año de la escuela secundaria, y después del acto de fin de curso ya no vuelven jamás a rendir las materias adeudadas. Estamos hablando de estudiantes que han cursado todo el itinerario, tal vez desde el Nivel Inicial, pero salen de las escuelas secundarias sin obtener su título, tan importante, por otra parte, para incorporarse al mundo del trabajo. Estas situaciones han sido resueltas por profesores en soledad sin ver el proceso global del alumno en la institución.

Uno podría decir en buen romance: "En mi escuela a veces la aprobación de Juan depende de si rinde con Nieves, o rinde conmigo". Estas cuestiones, que definen alternativas de futuro de los chicos, nos están poniendo seriamente en situación de entender este necesario mandato de construir un rol profesional colectivo, con criterios institucionales consensuados. Las experiencias solidarias que hemos compartido aportan en gran medida a un aprendizaje colectivo frente a las situaciones a resolver, y a una comprensión entre profesionales que seguramente va a fortalecer la cultura institucional.

Para que de verdad esta escuela secundaria pueda albergar a todos nuestros adolescentes y todos nuestros jóvenes, pero además de alojarlos, sea capaz de asegurar buenos aprendizajes para todos, seguramente vamos a tener que trabajar mucho sobre los modelos de enseñanza, y hacer de la enseñanza una gran política pública prioritaria.

Los proyectos de escuelas solidarias nos han aportado estrategias y conocimientos de cómo se puede trabajar sobre la realidad local, con una perspectiva de universalizar experiencias que nos conduzcan a la resolución de los objetivos comunes.

Obviamente estamos hablando también, en el plano de la transformación de la escuela secundaria, de iniciar un proceso de concertación federal entre las 24 jurisdicciones, proceso que requiere de esfuerzo, de tiempo, pero sobre todo de acciones sostenidas para que los cambios puedan hacerse de verdad efectivos en todo el territorio nacional.

Todos los cambios a impulsar, deben estar en relación con la función de la escuela secundaria. Algunos dicen: la función de este nivel es orientar para el trabajo. Otros dicen: no, la función de la

escuela es orientar a la consecución de los estudios superiores, y otros -menos- dicen: la función de la escuela secundaria es orientar sujetos en la construcción de un proyecto de vida.

Nosotros decimos, esta función orientadora que estamos destacando, en realidad, abarca e incluye los tres aspectos. Hablamos de la necesaria formación y construcción de una nueva ciudadanía: se trata de formar sujetos capaces de elegir, de construir un proyecto personal de incorporarse al mundo del trabajo, de asumirse como sujetos sociales comprometidos en la transformación de su realidad y preparados también, para el aprendizaje continuo.

Pensando entonces en la función orientadora seguramente habremos de recuperar gran parte de las experiencias que hemos escuchado de ustedes en este encuentro, porque los proyectos de aprendizaje-servicio tienen mucho que ver con la construcción de esa nueva ciudadanía y tiene mucho que ver con esta posibilidad de mirar saberes compartidos que permiten abordar aprendizajes más complejos, que también tienen que ver con la formación de un perfil laboral que no está estrictamente vinculado a enseñar un oficio, sino a ponernos a todos en situación de trabajo, para comprender entonces el mundo del trabajo desde lo actitudinal y desde la formación de valores.

Esa función orientadora nos obliga a cuidar las trayectorias escolares de los alumnos y por lo tanto será necesario también pensar otros roles en la escuela: de acompañamiento, de seguimiento y fortalecimiento de la trayectoria educativa. Mucho hemos discutido respecto de la concentración horaria de los profesores, que va de la mano de la idea de que haya más permanencia de los mismos en las escuelas, para tener más adultos que tengan un vínculo constante con los chicos, pero también para tener espacios institucionales de trabajo.

Seguramente estamos avanzando en esto, en realidad las provincias están haciendo un esfuerzo de concentración horaria y se sorprenderían mirando los indicadores nacionales: estamos aproximadamente en un 50% de profesores con concentración en una escuela, como máximo en dos. Se necesita sostener el impulso en esta tarea.

Ahora bien, para que aprendizajes como los que se plantean en este Programa tengan una incorporación más orgánica, habrá que definir un espacio curricular donde la construcción de proyectos, los aprendizajes cooperativos tengan lugar, y que no queden librados al voluntarismo de un espacio de definición institucional, o en algún espacio extraescolar que las escuelas hayan pensado.

En este sentido, la discusión curricular que estamos iniciando en mesas federales, tiene como objetivo tres líneas de organización curricular. Por un lado, la **Formación General** que la escuela secundaria debe asegurar en todas las modalidades y en todas sus orientaciones. Por otro lado, tanto el **Espacio de Orientación** que permite de alguna manera la posibilidad de profundizar en algún campo del conocimiento como un espacio definido en el propio currículo de **"Participación, juventud y ciudadanía"**, donde también tengan lugar la posibilidad de trabajar en aprendizaje-servicio, y la construcción de proyectos comunitarios.

Diríamos entonces que estamos en un tiempo de muchas decisiones. Pero también de muchas oportunidades y de muchas posibilidades. Uno a veces cuando ve todo lo que hay que hacer, piensa en la dificultad que tiene en el camino, sin embargo, cuando recorre las propias experiencias de nuestras escuelas secundarias, más allá de sus limitaciones, es posible destacar los aportes que las comunidades

educativas están haciendo para que este proceso esté realmente en situación de tener una buena expectativa, de que este mandato de obligatoriedad pueda ser cumplido en Argentina en un período mucho menor en el que llegó el cumplimiento de la obligatoriedad de la escuela primaria que llevó décadas. Estamos en mejores condiciones para que se haga en el mediano alcance. Sabemos que es un proceso que estamos iniciando, que nada va a ser mágico, pero seguramente confiamos también en la capacidad de nuestras instituciones para que podamos afrontar este desafío.

Permítanme destacar también que son muy pocos los países que han optado por la obligatoriedad de la escuela secundaria. La Argentina entre ellos, hoy como ayer cuando fue pionera al decidir la obligatoriedad de la escuela primaria.

Alguna reflexión entonces, sobre el tema de la obligatoriedad: cuando hablamos de obligar, hablamos de la sociedad adulta obligada a que los chicos estén más tiempo en la escuela. El Estado, por supuesto, en primer lugar, obligado a que esto suceda generando las condiciones necesarias; pero cuando hablamos del Estado hablamos también de nuestras escuelas porque nuestras escuelas son expresión de este Estado que queremos fortalecer. Hablamos de una sociedad que comprende por qué sus jóvenes deben permanecer más tiempo en el sistema educativo, porque allí se juega la posibilidad de una vida con mejores indicadores de calidad y la posibilidad cierta de una sociedad más justa. Nuestro aporte a esa justicia que requiere de una mejor distribución de la riqueza, será una mejor distribución del conocimiento que hoy en día es fuente de poder y de participación social.

El aprendizaje-servicio en la escuela

6.3. Huertas escolares y comunitarias, una oportunidad para el aprendizaje-servicio

Taller a cargo del Programa Prohuerta del INTA

Dr. Roberto Cittadini

Coordinador Nacional de Prohuerta, INTA

Prohuerta se origina como un programa compensatorio de los procesos de ajuste estructural que se dieron en los años '90. Como programa focalizado apuntaba a los sectores más vulnerables o bajo la línea de pobreza, atendiendo y dando herramientas fundamentalmente para la autoproducción de alimentos provenientes de la huerta o la granja.

La instrucción que se hace a través de una red de técnicos y de promotores en el conjunto del territorio del país, fue dándole unas características y una fisonomía que fueron mucho más allá del origen de marca del proyecto. Fue teniendo cada vez mayor inserción y penetración en el trabajo de las comunidades. Todavía tiene mucha proyección como herramienta de inclusión social y de trabajo en pro de una sociedad más equitativa.

Prohuerta está organizado a través de una coordinación nacional, que me toca en este momento desempeñar, con un equipo a nivel nacional que me acompaña y que estuvo en la organización de este Seminario. Está descentralizado en coordinaciones provinciales, con las que las distintas instancias institucionales pueden articular.

Una de las estrategias fundamentales de Prohuerta es la articulación con otras instituciones en distintos temas: herramientas de la huerta y de la granja, asistencia técnica, seguimiento, capacitación y aporte de insumos básicos, como semillas. Las herramientas fundamentales con las que contamos enriquece más el potencial de Prohuerta en cada provincia o región en tanto somos capaces de articular o en tanto hay más receptividad

en las instituciones para articular con nosotros, ya sea que se trate de instituciones del ámbito educativo, sociedades de fomento, servicios penitenciarios, etc., o directamente en el trabajo barrial con las comunidades y con los promotores voluntarios.

Prohuerta, a nivel nacional, tiene alrededor de 600.000 huertas, cerca de 8.000 en el ámbito de la educación; hay también un porcentaje importante de huertas comunitarias. Nosotros hemos ido evolucionando desde una concepción de trabajo estricto con seguridad alimentaria para paliar las situaciones de pobreza, a una concepción según la cual hay que sacarle el techo al Prohuerta; esto quiere decir, utilizarlo como un proyecto de autoproducción de alimentos, pero también como herramienta de organización y de promoción en la comunidad, y como herramienta base para proyectos de desarrollo comunitario de mayor envergadura. Esto supone la articulación de esa pequeña producción que surge de la huerta familiar, escolar o comunitaria, con procesos de desarrollo de la economía social a nivel local, a través de emprendimientos que puedan vender su producción, que puedan organizar ferias, que puedan organizar distintos sistemas de comercialización de los excedentes de la huerta. Esto hace que las familias que participan puedan tenerlo como una estrategia de mejora de la calidad de vida, o de mejora de la situación en el barrio. Queremos ser parte de un proceso mucho más amplio que debe darse a partir de un desarrollo territorial incluyente. Tanto en el INTA como en el Ministerio de Desarrollo Social, que son las instituciones "padres" del Prohuerta, cada vez hay una más clara concepción de que tiene que ser una herramienta para generar una sociedad cada vez más incluyente. En el INTA nos planteamos la necesidad de combinar la cuestión de productividad, sustentabilidad e inclusión social. La experiencia de Prohuerta tiene un rol importante para esos fines.

También es importante reflexionar sobre el tema de la **seguridad** y la **soberanía alimentaria**. En Prohuerta promovemos la autoproducción de alimentos de manera orgánica, de manera agroecológica, sin utilización de agroquímicos. En este momento de crisis del sistema agroalimentario mundial, a pesar de que los niveles de productividad y de producción en Argentina y en el mundo serían suficientes para tener un abastecimiento normal de la población mundial, hay situaciones de hambruna y desesperanza en muchos países del mundo, incluso en el nuestro, a pesar de los niveles de productividad que tenemos.

La herramienta de la huerta, el enfoque agroecológico, se inscribe en un paradigma alternativo, donde el eje está en la propia producción. O, de manera más amplia, en la producción local sustentable, agroecológica. Por eso creemos que es una herramienta fundamental para repensar los paradigmas de la producción agropecuaria y métodos de producción más amigables con el medio ambiente, que promuevan la equidad y que generen sistemas de abastecimiento locales de comida más sana.

Yendo concretamente a la huerta en la escuela, creemos que hay experiencias riquísimas, hoy elegimos dos para compartir, una del nivel primario y otra del secundario. Como les decía anteriormente hay alrededor de 8.000 experiencias de trabajo en la huerta en escuelas, con distintos niveles de envergadura y de calidad en su desarrollo, y riquísimas experiencias que ponen de manifiesto el rol que puede cumplir la huerta en el proyecto de la comunidad educativa.

Desde el punto de vista de la formación de los alumnos, en tanto la huerta, puede ser utilizada para múltiples disciplinas articuladas con la currícula escolar, como herramienta de promoción de forma-

ción en un sentido más amplio, como una actividad de las personas vinculadas con la naturaleza, como una actividad que se convierte en un emprendimiento propio de la escuela y en un posible emprendimiento para las familias y para la comunidad.

Si bien es mucho lo que se hace en ámbitos escolares, estamos muy lejos del techo. Y creemos que esta es una muy buena oportunidad para que valoremos lo que se está haciendo, pero también busquemos una trascendencia mayor a la inserción de esta actividad en las escuelas. Que se haga de una manera más orgánica, más reconocida, siendo parte integral de la currícula escolar, porque el potencial que ha demostrado así lo merece. Hay mucho por hacer en este sentido, tanto a nivel provincial como nacional. Estamos trabajando en esto y creemos que este es un ámbito muy propicio para que sumemos esfuerzos y articulemos con otros en este sentido.

Pablo Núñez

Coordinador Provincial de Prohuerta, Neuquén

Soy Técnico del Prohuerta en la provincia de Neuquén. Nos acompañan la Ingeniera Silvana Piccoli, del Departamento de Huertas y Granjas Escolares del Consejo Provincial de Educación, la docente Mariana Molinari de la Escuela N° 149 Huaraco, provincia de Neuquén. Traemos para compartir una experiencia de huerta escolar en el norte de la Provincia, en la que estamos trabajando en forma articulada con varias instituciones, entre ellas el Consejo Provincial de Educación.

Ing. Silvana Piccoli

Departamento de Huertas y Granjas Escolares del Consejo Provincial de Educación

Quisiera primero hacer un poco de historia. El Consejo de Educación de la Provincia tiene un Departamento de Huertas y Granjas Escolares. En el año 1979, cuando las escuelas nacionales pasan a ser provinciales, se crea el Departamento de Nutrición, dentro del cual se incluye el Departamento de Huertas y Granjas Escolares. A partir de ese momento, los técnicos se ponen en contacto con otras instituciones del área: INTA, Ministerio de la Producción, Salud. Su principal objetivo era ayudar a abastecer los comedores escolares en el área rural. Siempre trabajamos mano a mano con cada una de estas instituciones, porque donde no llegábamos nosotros, llegaban ellos. En el año 1991, cuando se crea Prohuerta, se convoca también a Educación, Salud y Acción Social y empezamos a trabajar, no solamente en el área rural, sino también en la urbana.

Fuimos evolucionando y descubrimos que la huerta y la granja eran una excelentes armas pedagógicas, como ejes transversales que unían todas las áreas. Entre todos diseñamos una capacitación para docentes que tiene puntaje para quienes la realizan, tiene acreditación en el Consejo Provincial de Educación y consta de tres módulos: Huerta orgánica, Biodiversidad y Control biológico.

En los últimos años, a partir de estas capacitaciones, nos fuimos dando cuenta de que se requerían otra vuelta de tuerca. A partir del 2005, se empieza a pensar en la agroecología como salida más

integral y complementaria, donde no solamente manejamos los componentes de huerta y granja, sino el componente social, el componente de equidad, de interculturalidad. Es así como el año pasado se aprueban las bases curriculares de técnicas agroecológicas para la provincia de Neuquén. Actualmente, en la provincia hay 168 huertas escolares, donde trabajamos con el nivel inicial, con las escuelas especiales y con el nivel primario.

Pablo Núñez

Coordinador Provincial de Prohuerta, Neuquén

En la actualidad, si bien continuamos con los talleres de formación para maestros de grado, también estamos abocados a otros dos trabajos que consideramos muy importantes. Uno tiene que ver con un documento curricular, en donde se rescatan experiencias y se proponen actividades para los maestros de grado, armado por ciclos. Consideramos que va a ser una herramienta importante para el maestro. Y también estamos abocados a una capacitación en técnicas agroecológicas en zonas árida y semi-árida, que nos va a permitir la implementación de esta nueva currícula para el docente de huerta. Esta capacitación va a proporcionar herramientas, sobre todo en escuelas rurales, que permiten ver la realidad de otra manera, que permiten identificar mejor los problemas y valorar los recursos naturales.

También estamos trabajando en el área de adultos, pensando en la salida laboral, en formación de oficios con jóvenes y también con población judicializada, en situación de encierro.

Marina Molinari

Docente de la Escuela Nro. 149 de Huaraco, Neuquén

En este largo camino de la educación, donde uno sigue buscando y buscando qué es lo mejor, nos encontramos hoy creyendo en los chicos, soñando con que ellos pueden cambiar su medio hoy, y también a futuro. En esa búsqueda, en este rincón maravilloso de Neuquén, me ha tocado trabajar a mí. Si bien el espacio es bastante diferente al de muchos de ustedes, creo que compartimos la misma búsqueda.

La escuela de Huaraco está ubicada al pie de la Cordillera del Viento, en la provincia del Neuquén. Es una escuela rural, de dos grados, plurigrado, y está ubicada al norte de la provincia, muy cerca de Mendoza y de Chile, a 460 kilómetros de la capital neuquina. Hay dos cordilleras: la de los Andes y la del Viento, y allí en el medio estamos nosotros. Ya hace varios años con el equipo de docentes empezamos a observar que nuestros alumnos tenían muchas inasistencias, que algunos dejaban la escuela a una cierta edad, y también observamos falta de motivación; la escuela no les interesaba, no les gustaba. Los papás los mandaban, pero ellos no querían venir. Empezamos a preguntarnos cómo trabajar mejor con estos niños a mirar su mundo, su realidad. Son chicos que se dedican, en su mayoría, a la ganadería, a trasladar los chivos y las ovejas a la montaña. Durante el verano pasan los tres meses en la cordillera y en el invierno bajan a la invernada. Son chicos que vivían en el campo, donde no necesitaban la lecto-escritura, en su mayoría hijos de padres analfabetos, con una cultura rural fuerte, con características diferentes a lo que la escuela les estaba proponiendo. Y entonces empezamos por la huerta. Recibimos capacitación del Consejo Provincial y de Prohuerta, que fue muy importante porque nos abrió a la

huerta como un espacio diferente, no solamente de producción, sino como ecosistema, como lugar para entender la naturaleza, como laboratorio de trabajo.

Siempre nos preocupó el aprendizaje de nuestros alumnos y usábamos la huerta para desarrollar los contenidos, pero con motivación y de otra manera. Así empezamos a pensar distintos proyectos, de invernadero, de conserva.

Nuestro objetivo era siempre planificar juntos: por ejemplo *"¿qué contenidos de matemática podemos aplicar?"*; o el maestro de huerta decía: *"tengo que calcular la superficie del invernadero, ¿qué grado está preparado para hacerlo?"*; *"¿quién puede calcular el costo de la salsa de tomate que hicimos?"*; *"¿quién puede hacer el informe escrito de lo que acabamos de experimentar?"*. Es decir, integramos las cuatro áreas a la Huerta. En Sociales hicimos un estudio de las leyes y normativas para poder sacar productos al mercado que respondieran a las exigencias que Bromatología pedía, también empezamos a hacer un trabajo de estadística -por ejemplo para la medición de cuántos huevos ponían las diferentes gallinas que teníamos- y a implementar un taller de computación en la escuela porque queríamos que la experiencia quedara registrada como una síntesis acumulativa, año tras año, hecha por los chicos. Empezamos a probar con gallinas del plantel del INTA de la zona, y compramos gallinas en una veterinaria que engordaban muy rápido. Tuvimos un problema de plaga de ratas, por la crecida del río, que mató rapidísimo a las gallinas grandes, gordas, que habían tenido un crecimiento fabuloso pero que no estaban adaptadas para defenderse, como otras gallinas de la zona, que sobrevivieron. Así los alumnos fueron viendo temas de raza, de genética, siempre a su nivel, pero con mucho contenido. Un contenido que, a los docentes nos ha exigido estudiar, preguntar, pedir ayuda. Así que ha sido un espacio de trabajo áulico muy fuerte.

Para lograr un verdadero trabajo en equipo implementamos un "sistema de asambleas" con toda la escuela, con los alumnos de los dos grados, con el personal auxiliar y docente. Cuando incorporamos la huerta y empezamos a tener conejos, pollitos, invernaderos para regar, empezaron a aparecer conflictos. Quién se encarga el sábado, el domingo, quién les da de comer a la tarde. Entonces fuimos generando un sistema de asambleas que fue creciendo, y las decisiones las empezamos a tomar con los chicos, con el personal de servicio y todos los docentes. Esto nos fue comprometiendo cada vez más y nos fue abriendo no sólo a los problemas de la huerta, sino que en esas asambleas empezaron a resolverse otros conflictos.

En un comienzo todo era la huerta, todos los aprendizajes tenían que ver con ella, los chicos habían cambiado profundamente su actitud para con la escuela. Pero nos empezamos a dar cuenta de que estábamos fallando en el desarrollo integral de los chicos, que no podía pasar todo por la producción. Necesitábamos el desarrollo de otros valores, y los padres no estaban en ese trabajo que habíamos iniciado. Había un desencuentro, un distanciamiento y a veces hasta una contradicción entre las concepciones que tenían los papás y los criterios docentes. Por ejemplo, esto de las asambleas trajo muchos problemas al principio. Se les daba la palabra a los niños, se los escuchaba y hacía protagonistas, en un medio cultural y rural donde los padres no estaban preparados para que el chico volviera a la casa e intentara hacer lo mismo. Entonces tuvimos que frenar ese proyecto y dijimos: "acá tenemos que hacer algo con los papás, para ir juntos". No servía de nada que los chicos se sintieran tironeados, que recibieran discursos contradictorios. Entonces nos pusimos a trabajar en un proyecto al que quisimos llamarle "Sin puertas": ni puertas en la escuela ni puertas en las casas. Empezar a abrirnos a las familias, pero no con una tradicional reunión de padres, donde los invitamos a participar en lo que nosotros pensamos. El desafío era transmitirles que

nosotros habíamos empezado esto, pero queríamos trabajar con ellos- Lo primero fue, como querían los chicos, repetir en sus casas la experiencia que tuvimos con el invernadero. Es una zona muy fría, y si no se trabaja con invernadero, el ciclo productivo es muy corto. Como construir un invernadero es caro, con los chicos hablamos con la Municipalidad y logramos que nos pusiera todos los materiales. La escuela se encargaba de coordinar la construcción y se hacía el asesoramiento técnico a través del maestro de Huerta. Los papás tenían el compromiso de construir el invernadero, todos en la casa de todos. Construimos ocho invernaderos en las casas de los niños, trabajando todos; fue maravilloso.

Abrimos nuestros ejes interdisciplinarios y descubrimos a través de la huerta lo fundamental de trabajar en equipo y con propuestas concretas que nos articularan a todos. Pero nos pasó que empezaron a flaquear un poco los contenidos específicamente áulicos. Queríamos, por ejemplo, que los chicos calcularan la superficie del invernadero, pero necesitaban de un montón de contenidos previos de matemática. Habíamos descuidado un poco la vida interna de cada área, había que darle más fuerza a algunos contenidos.

En el Taller Productivo organizamos diferentes ciclos productivos con cada grado. Se hacen experiencias de invernadero, apicultura, cunicultura. También trabajamos mucho en conservas y fabricación de dulces; ahora incorporamos secaderos solares, flores, y en algunos momentos del año, parrilleros.

Nosotros deseábamos que los alumnos aprendieran a producir, pero los padres desde el principio nos dijeron que no querían que los chicos vayan a la escuela a trabajar o a repetir lo que hacían en sus casas. Ese concepto nos ayudó mucho. Es decir que, si ellos todos los días le dan de comer a las gallinas en sus casas, no podía ser la actividad de la escuela darle de comer a las gallinas, querían otra cosa de la experiencia de huerta de la escuela. Fue muy importante tener siempre ese principio presente. Entonces se decidió que diversificaran la producción, que no hicieran grandes extensiones. Si uno llega a una escuela y ve grandes extensiones de producción es para asustarse porque significa que, o los niños se la pasan trabajando, u otros hacen ese trabajo.

Además de hacer el ciclo productivo, hacíamos experiencias. Por ejemplo, en el invernadero lo que hicimos fue variar el agua. El paraje está ubicado en zona minera; justo arriba de donde estamos nosotros, hay una planta de explotación de oro. Y hay un tanque donde va el material de la planta y a veces desborda. Una de las experiencias en el invernadero fue regar las plantas con el agua del tanque que bajaba del arroyo, con el agua del río y con el agua de la canilla. Así siempre hemos ido variando: con luz, sin luz, con diferentes cosas.

Este tema del agua fue fundamental, porque generó conflicto en la comunidad, cuando vimos que las plantas regadas con el agua del arroyo tenían un color amarillento. A pesar de que todos aseguraban que era buena, potable, no dejaba que las plantas crecieran. Esas pequeñas experiencias nos fueron abriendo a la comunidad y a trabajar conflictos. No podemos definir el impacto ambiental de estas experiencias, pero sí sembramos la preocupación y atención de la comunidad que vive en ese lugar.

Otro de los proyectos que fue creciendo, relacionado con el de las asambleas, es "Aprendamos a convivir". Es fundamental, para que el chico esté feliz en la escuela y tenga ganas de aprender, que esté emocionalmente contento, con ganas. ¿Cómo cuidar que el chico aprenda, se desarrolle, aprenda a vivir? Empezamos a hacer más salidas, a dormir en la escuela en distintos momentos del año, para afianzar la pertenencia, para que sintieran que las cosas que estaban en la escuela eran de ellos. Flexibilizamos un poco la estructura horaria de las materias y empezó a mejorar la convivencia.

En el proyecto "Sin puertas" nos fuimos abriendo a los saberes de los papás. Empezamos a querer conocer las plantas del paraje, y vimos que en ese tema los docentes que veníamos de afuera no sabíamos nada, y los chicos tampoco. Entonces empezamos a pedirles a las abuelas y a las mamás del paraje que salieran con nosotros a hacer un reconocimiento de plantas y registrarlas.

Después hicimos talleres, a los que las mamás venían con sus yuyos y les explicaban a los chicos cómo hacer un té, cómo curar una herida, todo con plantas de la zona. Y entonces empezamos a investigar, pedimos ayuda a la gente de Salud que estaba trabajando en este tema, y también lo llevamos a nuestras producciones de cremas y jabones medicinales. El proyecto de plantas surgió con los conocimientos de los padres, nosotros le agregamos los contenidos relacionados con la medición de la acidez de la crema, los procesos químicos, conocimientos de comercialización e higiene, siempre buscando otros aprendizajes. Pero el conocimiento básico de las plantas, de la biodiversidad y de los nombres fue de los padres.

La gente que vive en el norte es descendiente de chilenos, españoles; no hay comunidades aborígenes, aunque las hubo. Y, al leer bibliografía sobre los pueblos originarios, nos asombró ver que se conservaban los nombres, las recetas, de los pehuelches que vivían desde hace doscientos, trescientos años, y miles de años en nuestra zona. Ahora de los pehuelches no queda nadie, queda la arqueología, y una cultura viva en la gente del lugar. Empezamos a sentir entonces la responsabilidad de recuperar eso. Vimos fotos que mostraban una mamá enseñando a hacer una comida con una piedra de moler, que es de la prehistoria. Piedra contra piedra se muele el trigo y se hace un trigo tostado, con el que se fabrica una comida llamada "ñako".

Recuperamos recetas y descubrimos junto con los chicos todo lo que sus papás sabían y que se estaba perdiendo en ellos. A partir de entonces, del trabajo de las plantas, empezamos un fuerte trabajo de la identidad.

Comenzamos a estudiar profundamente la historia minera del lugar: qué era lo que había traído a las familias a la zona, cómo se hacía la extracción del oro en forma artesanal. Queríamos que los chicos no perdieran esa profesión y salimos a lavar oro con los papás, con los abuelos. Pero sobre todo, empezamos a mirar el impacto ambiental, el paso por el paraje de las diferentes empresas, lo que nos dejaron. Eso también nos permite pararnos frente a la empresa actual. Tenemos miedo del impacto ambiental que eso genera y hablamos con el Intendente, le preguntamos qué pasa con el agua, con el aire. Todo esto, a los docentes nos ha hecho investigar y aprender más junto a los chicos.

Una cosa linda que hicimos el año pasado fue poner en el paraje carteleros de las plantas nativas y las aves, para protegerlas. En reuniones con el Intendente de la localidad y los Concejales pedimos una norma legal para proteger el área donde anidan las aves al lado del río.

Hicimos investigaciones sobre patrimonio histórico, sobre la base del trapiche minero que está en el paraje y el lugar donde históricamente se lavaba oro, para que los chicos se apropien de su patrimonio natural y cultural, resguardándolo.

Siempre buscamos escribir todo lo que hacemos, a veces en una revista que llega a la comunidad, un folleto o a través de la radio. Hemos salido varias veces a comunicar a la comunidad las cosas que los chicos investigan, lo que van haciendo, sus dudas, mostrando su protagonismo.

Este año hubo una crecida muy grande y cuando el río bajó dejó basura en las márgenes. Con los chicos, el Día del Medio Ambiente, recogimos la basura en bolsas.

Todo esto nos permitió crear un clima de seguridad en el cual cada uno puede crecer desarrollando lo mejor de sí. Muchos de nuestros chicos provienen de hogares donde hay violencia o padres alcohólicos; algunos han sido excluidos de otras escuelas, han pasado por procesos de depresión por sus fracasos escolares. Estas experiencias les cambiaron la vida; el poder disfrutar del encuentro, del trabajo conjunto, valorando lo que cada uno puede aportar. Tratamos de sacar lo mejor de cada uno; cada uno tiene algo distinto para dar. No se los forma sólo para la producción sino también para que crezcan en la responsabilidad, desarrollen hábitos y valores para la formación de personas libres y responsables. Es un espacio de comprensión, compromiso, inquietudes, deseo de superación y de creer que los chicos pueden con su creatividad generar cosas diferentes. Un espacio de pertenencia en la escuela que ayuda a que puedan sentir al paraje Huaraco como algo propio, cuidarlo, defenderlo.

En síntesis, todos crecemos juntos, nos vamos abriendo a las necesidades de los demás, construyendo un futuro para todos.

Graciela Ramírez

Docente del Colegio Secundario Nro. 5035 "Batalla de Salta", Salta

Nuestra experiencia se lleva a cabo en la ciudad de Salta, ubicada al norte de la Argentina. Se denomina "Nuestra huerta multiplicadora" y se lleva a cabo en dos instituciones: el Colegio Nro. 5035 "Batalla de Salta" y la Escuela de Educación Técnica Nro. 5118. Su nombre hace alusión a la difusión del proyecto en la comunidad. La experiencia se ha expandido a huertas familiares, instituciones socio comunitarias (como el caso de una guardería en el barrio Castañares), iglesias, etc. Los responsables del proyecto son el Profesor Altamirano, que se desempeña en las dos instituciones, lo que le permitió actuar como nexo, y yo, Graciela Ramírez, Profesora de Ciencias Biológicas.

Los contenidos conceptuales que trabajamos en el proyecto son: red alimentaria, biodiversidad, nutrición y salud, nutrientes para la dieta balanceada, elaboración y manipulación de los alimentos, trastornos y enfermedades nutricionales, compuestos químicos inorgánicos, orgánicos, calor y temperatura.

En cuanto a los contenidos procedimentales estamos trabajando con la selección, recolección y registro organizado de la información de distintas fuentes, formulación de hipótesis, experimentación, interpretación de datos, elaboración de conclusiones a través del trabajo de laboratorio, resolución de situaciones problemáticas.

Con respecto a los contenidos actitudinales trabajamos la elaboración de la huerta orgánica como fuente de nutrientes para la dieta balanceada sin afectar el medio ambiente, creatividad en la búsqueda de soluciones ante los problemas que surgen, actitud crítica, reflexiva; trabajo responsable y solidario en una sociedad consumista. También trabajamos los derechos y deberes del alumno como consumidor haciendo un estudio de diferentes medios desde una actitud crítica.

La huerta nos permite desarrollar métodos participativos y hacer un uso adecuado del tiempo libre. Los chicos utilizan el tiempo libre del contraturno para realizar tareas de mantenimiento, visitar otras huertas, hacer el monitoreo de las huertas familiares, etc.

También permite desarrollar sentimientos de pertenencia a la institución, generar confianza en sus posibilidades de emprender proyectos fortaleciendo su estima y aumentar la autonomía, que era un problema entre nuestros alumnos. Una de las dificultades que tuvimos fue con el riego por goteo porque

la huerta tiene desniveles. Los alumnos analizaron el costo que implicaba comprar tierra y propusieron en cambio bajar esa loma. Nos llevó medio año nivelar el suelo, pero de esa forma ahorramos en insumos.

En estos diez años hemos llevado a cabo diversas acciones. En primer lugar la capacitación, el asesoramiento, el acompañamiento y la entrega de semillas en forma permanente por los integrantes del proyecto PROIMI (Planta Piloto de Procesos Industriales Microbiológicos), sin ellos no hubiéramos podido realizar todas las acciones. En el año 1998, comienza la capacitación para el colegio secundario "Batalla de Salta" con tres docentes, de las cuales permanecen en la institución dos. Al año siguiente la profesora Trinidad se capacita con el curso-taller: "La huerta orgánica"; en ese año ella ingresa al establecimiento y comenzamos a trabajar en forma conjunta.

Otra acción fue integrar la huerta al PEI (Proyecto Educativo Institucional), al PIR (Proyecto Institucional de Retención), a los proyectos curriculares y a Espacios de Definición Institucional (EDI) como **Educación para el Consumidor** en el Colegio 5035 y **Nutrición y Salud** en la escuela de Educación Técnica 5118

Tenemos becas, nos entregaron dinero para materiales, computadoras y material para la biblioteca.

En el inicio de la capacitación se realizó un diagnóstico de ideas previas y motivación de nuestros jóvenes a través de cuestionarios. Las preguntas giraban en torno a conocimientos generales sobre huerta. Se obtuvieron los siguientes resultados: un 70% de los estudiantes estaba escasamente informado sobre huerta orgánica y su implementación, un 25% estaba medianamente informado y un 5% muy informado. Algunos alumnos traían una alta capacitación en manejo de huertas; uno de ellos enseñó a manejar el pico, la pala, cómo colocar el alambrado; es decir, a su vez nacieron capacitadores dentro de la institución.

Se realizó la planificación y construcción de la huerta orgánica utilizando herramientas básicas adquiridas por la institución a través del PIR y el asesoramiento del INTA.

Se instaló el riego por goteo con previa nivelación y reestructuración del terreno.

Otra acción que realizamos fue el mantenimiento y cuidado básico de la huerta y la búsqueda de soluciones permanentes ante las situaciones problemáticas. Se organizaron grupos de trabajo, se distribuyeron las tareas y se implementó el uso del cuaderno de comunicación. Esto último solucionó el tema de la autorización de los padres para que los alumnos asistan en contraturno, el registro del ingreso y la entrega de herramientas.

Otro aspecto que se solucionó fue el de los acuerdos con el personal directivo. A la Directora le costó un poco aceptar que los alumnos no estuvieran dentro del aula y los retaba "por estar paseando cuando iban a regar"; entonces hicimos acuerdos hasta que ella se acostumbró a ver a los chicos fuera del aula. También hubo dificultades en lo administrativo, con los preceptores y con otros docentes porque a veces necesitábamos que se retiren de las horas e clase de otras áreas, y también con el personal de maestranza porque nos tenían que prestar la manguera para hacer el riego. Esto ahora ya está solucionado con el riego por goteo. En el colegio 5035 la Directora autorizó el fotocopiado y la encuadernación del material bibliográfico que está en biblioteca a disposición de la comunidad.

Otro problema fue el del riego en vacaciones. Ahora lo solucionamos con un casero, con personal transitorio y profesores y alumnos que se ofrecen para ese trabajo.

Los alumnos de tercero de Polimodal capacitan a otros alumnos, hacen exposiciones para mostrar la huerta. También han llevado a cabo investigaciones, análisis de fertilizantes, plaguicidas y su incidencia

en el medio, con presentación de monografías e informes sobre plantas aromáticas. Los alumnos de séptimo hicieron informes sobre la importancia de las verduras en la alimentación, la calidad, composición y conservación de los alimentos, el manejo integrado de plagas, el manejo integrado de la huerta e hicieron reconocimiento y recolección de plantas aromáticas.

Además, los alumnos elaboraron insecticidas caseros y los entregaron a la comunidad junto con las recetas.

Una vez producida la cosecha de verduras, la idea era incorporarlas a la dieta de los adolescentes que, como todos sabemos, son reacios a consumirlas. Con la colaboración de la profesora Marta Quiroga que trabaja en capacitación en Gastronomía hemos logrado que los estudiantes elaboren recetas para hacer tarta de brócoli, repollo, etc. Además los alumnos las degustaron y los padres confirmaron que los chicos comenzaron a consumir verduras.

Cuando aumentó la producción de la huerta se empezó a distribuir entre todos los alumnos y a vender el excedente para comprar lo que faltaba para continuar con el proyecto.

También expusimos la experiencia en Tucumán, en el concurso Espantapájaros y en el panel de Huertas escolares.

La huerta fue creciendo año tras año, y entonces la Universidad se contactó con nosotros para colocar un cantero de nopalitos. El nopalito es una verdura autóctona de México, una cactácea que se produce zona norte, pero no está incorporada a nuestra dieta.

El INTA siempre nos ha invitado a promover este proyecto que nosotros habíamos usado como recurso didáctico, planificado desde nuestro PEI. También nos ha facilitado mucha información. Por ejemplo la quinoa que, con el paso del tiempo, se ha perdido en Salta y ahora está resurgiendo. Nosotros ya hemos recibido las semillas de quinoa y asumimos el compromiso de sembrarlas. También vamos a incorporar la papa del aire o chayote.

Este proyecto logró afianzar la cultura colaborativa institucional y la extensión a la comunidad, su efecto multiplicador se fue incrementando año tras año con la participación de 150 familias de ambas instituciones con huertas familiares y comunitarias.

Este año se sumaron otros docentes al proyecto con gran entusiasmo y compromiso; venciendo dificultades logramos no sólo mejores niveles en la transposición didáctica, sino el surgimiento de nuevas inquietudes y acciones para implementar.

Queremos señalar también que el proyecto ha permitido incrementar el rendimiento en el área de Ciencias Naturales, permitiendo elevar el nivel de aprobados. La reflexión, planificación y producción conjunta de prácticas favorecieron el abordaje integral de las Ciencias Naturales en cuanto al cuidado del medio ambiente, la valoración del trabajo cooperativo y la mejora de nuestra alimentación, que se vio reflejada en el incremento del rendimiento escolar.

Todo esto no se hubiera podido realizar sin el apoyo incondicional de los equipos directivos de las escuelas.

7.

El aprendizaje-servicio
en la educación superior

El aprendizaje-servicio en la educación superior

7.1. RSU, Compromiso social y aprendizaje-servicio: puntos de contacto entre diversas conceptualizaciones

Dra. María del Pilar Folgueiras

Dra. en Pedagogía, Profesora de la Universidad de Barcelona y miembro del GREDI (Grupo de Investigación en Educación Intercultural)

La presentación que vamos a hacer hoy está centrada en la formación para una ciudadanía civil responsable, la responsabilidad social en la Educación Superior, en mi caso, en la Universidad de Barcelona. En la primera parte trataré la formación para una ciudadanía activa y responsable que nos llevará a trabajar dos conceptos que están íntimamente relacionados: aprendizaje y servicio solidario -tal como lo está trabajando CLAYSS- y la responsabilidad social; poniendo el énfasis en esta última dado que es el tema que nos ocupa principalmente en este panel. En segundo lugar, vamos a comentar muy en general, debido a la brevedad del tiempo, algunas tareas que se están realizando en la Universidad de Barcelona y en concreto vamos a explicar una experiencia de APS (aprendizaje-servicio) en la UB (Universidad de Barcelona) poniendo el énfasis en la responsabilidad social porque pensamos que, aunque nuestros contextos son diferentes, a veces la mejor manera de iluminar pensamientos teóricos es a través de las prácticas que se están dando.

Pero, previamente, dado que nuestros contextos de partida son diferentes, vamos a explicitar desde qué lugar partimos. En primer lugar, en Europa se está creando un Espacio Europeo de Educación Superior, estamos en un momento en que todos los planes de estudio de todas las universidades están cambiando; sin ir más lejos, en la facultad donde yo estoy, que es la Facultad de Pedagogía, este año hemos debatido sobre qué competencias incluir dentro de las materias generales, transversales, viendo la metodología del Tuning, que ustedes tienen aquí en Tuning América Latina²⁶. Y uno de los elementos que ha

²⁶ El proyecto "Alfa Tuning América Latina" es una iniciativa de las universidades para las universidades. Busca "afinar" las estructuras educativas de América Latina iniciando un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia. Se espera identificar puntos de referencia común en diferentes áreas del conocimiento que permitan tender los puentes destinados al reconocimiento de las titulaciones en la región y con otras regiones del planeta.

aparecido en todas las comisiones es el tema de la responsabilidad social. En segundo lugar, es importante destacar algunos documentos oficiales como la Declaración de Educación Superior donde ya se señalaba la implicación que tenía que tener la universidad, no como adaptadora sino como transformadora de la sociedad. También destacamos dos documentos importantes: las Conferencias de Enseñanza Superior que tuvieron lugar en Berlín en el 2003 y en Bergen en el 2005, donde se hace énfasis en la construcción de la ciudadanía europea, sobre todo en su dimensión activa y responsable. También cabe destacar que, como una característica común en Europa, pero muy fuerte en España, la universidad vive alejada de lo que pasa a nivel social. Todo esto hace necesario una reestructuración de la universidad que pasa por la formación de ciudadanas y ciudadanos activos y responsables. Uno puede ser arquitecto, ingeniero o pedagogo, pero esto es transversal a cualquier carrera o disciplina que se trabaje desde la universidad.

Ya situados dentro de la formación para una ciudadanía activa y responsable que mencionábamos en la primera parte de la presentación, también cabe señalar otros elementos teóricos que nos están condicionando para que hoy, en la Universidad de Barcelona, o en Europa, nos estemos planteando cómo debe ser esta ciudadanía. Diferentes fenómenos como la globalización, la pluralidad, la multiculturalidad y la exclusión, que en unas sociedades son más fuertes que en otras, está dando lugar a nivel teórico a diferentes modalidades de ciudadanía. Sin ir más lejos tenemos la propuesta de ciudadanía multicultural de Kymlicka o la ciudadanía paritaria, numerosas dimensiones del concepto de ciudadanía que no vamos a desarrollar debido al tiempo.

Pero nos vamos a detener en otro fenómeno que si bien ustedes aquí "lo padecen", en Europa realmente es fuerte: el fenómeno de la pasividad y la apatía cívica. Esto nos lleva a dos conceptualizaciones de ciudadanía: *ciudadanía activa* y *ciudadanía responsable*. Estas conceptualizaciones tienen en común que son superadoras del concepto tradicional de Marshall, la ciudadanía entendida como status, porque tienen como parte importante la participación activa y responsable. Remarcan, por otra parte, el sentimiento de pertenencia que ya la UNESCO desde el año 1989 señala que deben tener las universidades, la implicación, entre muchos otros elementos.

Estas conceptualizaciones de ciudadanía nos han llevado a trabajar un concepto de participación activa y responsable que incluye una propuesta de modelo que puede aplicarse en un contexto más cercano, uno más amplio, como en el marco que nos ocupa que es el marco de las universidades. ¿Qué es lo que incluiría? La participación, entendida como un elemento que promueve el sentimiento de pertenencia, la participación como un elemento que promueve el derecho y la responsabilidad social porque la responsabilidad social se aprende, como la mayoría de las cosas en la vida tenemos capacidad de aprenderla; y por otro lado, como un elemento de empoderamiento o competencias, ya sean instrumentales o específicas de cada carrera o competencias ciudadanas. Como vemos los elementos están relacionados entre sí.

Ahora nos centraremos en el concepto de responsabilidad social en la universidad. ¿Desde qué punto partimos? Podríamos haber puesto otras ideas pero nos sumamos a la propuesta del Libro Verde de la Unión Europea donde se remarca principalmente que la responsabilidad social tiene que ser una responsabilidad global que afecte a todos los elementos que están implicados, por ejemplo, en la universidad. Una universidad que participe de acciones responsables, solidarias, de desarrollo sostenible, una

universidad que implique a todos los elementos dentro de las tareas de la universidad: la docencia, la investigación y la gestión, para poder trabajar un modelo de responsabilidad social universitaria desde un modelo social integral. Los tres elementos tienen que tener una proyección social. Desde la docencia trabajar proyectos que se abran a la sociedad, que no se queden en el aula. Desde la investigación, por ejemplo, haciendo propuestas desde la metodología investigación- acción que atienda los problemas de la comunidad. Y desde la gestión, la responsabilidad en cuanto a cómo se reparten los recursos, en qué espacios se abre la universidad, si hay espacios para aquellos que no son estudiantes matriculados.

Comentaremos ahora algunas prácticas en este sentido. Hay una experiencia de APS que nace de la Carrera de Educación Social, promovida por la jefa de estudios conjuntamente con su equipo y vinculada a una asignatura que se llama "Practicum II" y que brinda la oportunidad de salir a la comunidad y ver lo que está pasando, vinculado a las asignaturas obligatorias que se cursan en el segundo año de carrera. El objetivo inicial es evitar los aprendizajes separados, parcelados, y plantear un proyecto donde el alumnado a partir de las asignaturas obligatorias y del Practicum pueda tener una visión desde la mirada de la Psicología, la Sociología y la Teoría de las Instituciones que son las asignaturas implicadas en ese cuatrimestre.

El proyecto en sí es mucho más amplio pero ¿qué es lo que llama la atención de lo que pasa? Hay un grupo de chicas de estas clases que dice: "a nosotras nos interesa el colectivo de los *sin techo*"; a raíz de eso conocen, a través de un programa televisivo que se llama "Callejeros", a la ONG "Solidarios" y proponen ponerse en contacto con ellos porque trabajan muy bien el tema. Al iniciar el contacto se genera un proceso formativo de relación y un proceso de aprendizajes curriculares y ahora van a hacer un servicio a la comunidad porque se les ha propuesto montar la sede de "Solidarios" en Barcelona, donde todavía no existe. La Universidad de Barcelona está tramitando la posibilidad de crear un espacio, y aquí aparece la gestión. Como decía una de las chicas, Ester Luna, en su diario de campo, a las alumnas les resultaba increíble creer que eso estuviera pasando, que la universidad se estuviera implicando y que además ellas estuvieran prestando ese servicio.

Ojalá entren más proyectos de responsabilidad social, proyectos de APS que pongan el énfasis en la responsabilidad social. La idea es que esto no sea anecdótico, que seamos capaces de institucionalizarlo de alguna manera y que se haga la realidad de cada día.

Dr. Pedro Sanllorenti

Secretario adjunto de la Federación Nacional de Docentes Universitarios (CONADU) y Director del Instituto de Estudios y Capacitación (IEC)

¿Qué tiene que ver la Federación Nacional de Docentes Universitarios en esta Jornada? Desde hace tiempo nos hemos dado cuenta de que para poder pelear mejor nuestro salario, las condiciones del medio ambiente de trabajo, necesitábamos contar con una serie de elementos que no teníamos y para lo cual decidimos hace dos años generar un Instituto de Estudios y Capacitación. Este instituto tiene como objeto de estudio, en principio, la propia universidad, y hemos estado contactando docentes, investigadores de las distintas casas del estudio de nuestro país para abordar problemáticas que tienen que ver con cuestiones de interés: cómo es el proceso de asociaciones de las universidades, cómo es el proceso

de integración latinoamericana en el caso de las universidades, cuáles son las políticas de investigación que se desarrollan en ellas, quiénes las financian y por qué, qué se está haciendo en extensión, cómo se vincula la universidad con los otros niveles educativos y qué se está haciendo con relación al compromiso social. Y es por eso que nosotros a partir de eso tomamos contacto con Néstor Cecchi y su equipo que han desarrollado un trabajo que posteriormente va a explicar y que para nosotros tiene mucho valor.

Quiero hacer una reflexión que tiene que ver con las cuestiones laborales, que se vinculan con quienes trabajan en relación al compromiso social universitario, a las áreas de extensión de las universidades. Quiero decirles que somos nosotros mismos quienes no valoramos de la forma en que corresponde las tareas que se realizan en relación a este tema. Nosotros somos parte de jurados de concursos, de programas de extensión, de investigación, de programas de incentivos; y detectamos que este tipo de tareas, a lo sumo se pondera con un 5% de la valoración total, cuando es un concurso para un ingreso a la carrera o un ascenso. Esta es la reflexión que quiero dejarles porque la vemos como un problema laboral. Si no mejoramos esta situación será muy difícil que nuestras universidades trabajen en relación con el compromiso social y logren tener la masa crítica necesaria de personas trabajando en universidades que permitan vincularla.

Lic. Néstor Horacio Cecchi

Docente, investigador y extensionista de la Universidad Nacional de Mar del Plata

Buenas tardes, soy docente, investigador y extensionista de Mar del Plata y soy la cara visible de un equipo de docentes, investigadores y extensionistas, con los que he trabajado en la posibilidad de empezar a sistematizar algunas ideas que nos ayuden a pensar a las universidades en relación con las comunidades. Me han acompañado Dora Pérez, Juan Lakonich y Andrés Rotstein, personas que están trabajando desde diferentes lugares en esto de pensar a la universidad en relación con la sociedad. En principio quiero agradecer a CONADU que nos dio un estímulo importante, que valoró nuestra forma de pensar y de situarnos y nos impulsó a sistematizar estas ideas que forman parte del pensar la universidad. También a CLAYSS y a Nieves Tapia que como siempre nos abre las puertas y ya somos de la casa.

En este momento de profunda inequidad que de algún modo atraviesa toda América Latina, las universidades pueden y deben estar encolumnadas en relación con estos temas sociales tan acuciantes. Nuestro continente es el más inequitativo del planeta y esto nos obliga a legitimarnos como actores responsables frente a los temas sociales. De eso no se duda, hay consenso, el tema es cómo encontramos mecanismos, estrategias, para dar respuesta a esto. ¿Cómo empezar a pensar? En nuestro trabajo generamos algunos ejes que nos ayuden a reflexionar sobre el papel de las universidades. Hemos visto que se han instalado distintos modos de pensar a las universidades en relación con esta cuestión. Así, históricamente, pero con mucha fuerza a partir de la reforma de 1918, empiezan a parecer temas como la mirada de lo local, de extensión, de transferencia universitaria que adquieren fuerza en los '90, temas de voluntariado universitario y más recientemente temas vinculados a la cuestión de la responsabilidad social de las universidades y el compromiso social. Es cierto que cada uno de estos conceptos tiene matices propios, son conceptos polisémicos que están connotados con miradas locales e instituciona-

les. Sin embargo, nos parece que lo central de este análisis no debiera estar situado en los conceptos sino en las implicancias sociales y que decididamente interactúe frente a los temas sociales.

Creo que, insisto con estas cuestiones polisémicas, en permanente reconstrucción, deberíamos situarnos y pensar en las universidades de cara a los problemas sociales. En principio, hemos situado lo que desde nuestro punto de vista podría ser la perspectiva para pensar el compromiso social de las universidades frente a estos temas sociales. Para nosotros, pensar en términos de compromiso social, entre otras cosas implica situarnos en cuatro ejes que son el punto de partida. Primero, aquello que tiene que ver con las resignificaciones conceptuales de las relaciones entre la universidad y la comunidad de la cual forma parte. En segundo lugar, la formación ética de los estudiantes. En tercer lugar, la construcción y la distribución social del conocimiento y finalmente pensar en este binomio: proceso de enseñanza y procesos de aprendizaje, romper el binomio y pensarlos asociados, pero independientemente.

Ahora me voy a tomar un minuto para hablar de cada uno de estos cuatro ejes. Estos conceptos son absolutamente interdependientes, nos resulta complejo separar cada uno de esos cuatro ejes de reflexión y debate. De todas maneras, con fines didácticos y por una cuestión de tiempo vamos a tratar de marcar algunos aspectos centrales de cada uno de ellos.

Pensar en términos de la resignificación de las relaciones implica pensar en términos de territorialidad, que es un concepto que va mucho más allá de la cuestión geográfica, implica, como dice Nieves Tapia, situarnos acotadamente frente a determinado tipo de problemática social, no solamente desde lo geográfico, ir un poco más allá como un modo concreto de dialogar con las comunidades en relación con los problemas que está teniendo. La territorialidad tiene que ver con pensar acotadamente en intervenciones en determinado ámbito pero que exceden lo geográfico, implica además un modo dialógico de intercambiar puntos de vista, saberes, resultados e intervenciones. Este modo dialógico puede abrevarse en muchos puntos de vista, básicamente Paulo Freire nos dice muchas cosas interesantes sobre este modelo de vincularse con las sociedades de las que formamos parte.

Además de la territorialidad, nosotros rescatamos las ideas del capital social que nos permiten correr nos de las prácticas asistencialistas que muchas veces perpetúan situaciones de poder y dependencia; correr nos de este ángulo y ser claros en esta cuestión de promover el capital social que es promover un bien que se recrea cotidianamente con relación al otro, pensar en confianza cívica, en asociatividad, en un vínculo ético que promueva la interacción de todos y cada uno de los actores. Y finalmente en este eje, pensar las estrategias participativas en el diagnóstico, que nos permitan, recuperar la mirada del otro con rigor científico, pero además recuperar saberes en un proceso altamente democratizador.

Con respecto a la formación ética de los estudiantes, estamos pensando en el profesional social. Crear conciencia de un profesional social implica, por encima de todo, un tipo de formación que aluda a los estudiantes claramente insertos en las cuestiones sociales de las cuales formamos parte. Un profesional social que, en concordancia con la Declaración Mundial de Educación Superior, esté involucrado con los temas sociales de los cuales, seguramente, forma parte. Finalmente, tenemos que pensar que nuestras prácticas académicas implican muchas veces un divorcio con los valores que sostenemos, un divorcio entre lo que explicitamos y lo que enseñamos. Este currículum oculto conlleva un ethos oculto, una ética oculta y muchas veces con nuestras prácticas contribuimos a la des-enseñanza de algunos

valores que son importantes. Los amigos de Chile lo han trabajado mucho con los conceptos de responsabilidad social, François Vallaey de Perú también lo ha trabajado mucho, pero nos parece interesante reflexionar sobre este divorcio entre las prácticas que explicitamos y las que cumplimos; pensar, esta idea de que muchas veces las prácticas esconden o reproducen valores que debíamos clarificar, pensar que cada una de nuestras acciones implica un modo de valorizar, de generar valores o de contribuir en la formación de valores de nuestros estudiantes.

Una cuestión que voy a pasar rápido es la que tiene que ver con la construcción social del conocimiento. Decimos que las universidades que tradicionalmente manejan un modelo monodisciplinar debieran tomar conciencia de que con esta concepción resulta muy difícil dar cuenta de los problemas sociales. En la mayoría de las universidades, a pesar de que hay buenas experiencias, está fuertemente arraigado el modelo monodisciplinar. Debíamos pensar para nuestras currículas diseños multi o interdisciplinarios, esto es indispensable, son transformaciones necesarias para producir este involucramiento que todos estamos esperando. Finalmente digo, reflexionar, pensar, debatir sobre lo que pasa con el conocimiento: ¿al servicio de quién está el conocimiento que se produce en las universidades?. Hay unos trabajos muy interesantes de la Universidad del Triángulo Minero en Brasil que plantean qué destino tiene el conocimiento y confirman las sospechas: gran parte del conocimiento que circula en las universidades, primero, se agota en las aulas, en segundo lugar, está solo disponible para algunas corporaciones que contribuyen a producirlo y lo condicionan, y finalmente está el tipo de conocimiento que llega a los sectores sociales que más lo necesitan. Entonces hay que pensar y debatir esta cuestión de la inequidad en el conocimiento.

Ahora sí, finalmente, la cuestión de las pedagogías universitarias, estos modos de enseñar y aprender. Nosotros estamos claramente vinculados a estas concepciones experienciales de aprendizaje, que nos permiten pensar que el conocimiento adquiere una riqueza mayor en tanto y en cuanto se acerca a los contextos. Esta teoría de aprendizaje experiencia, situado, nos ayuda a pensar los modos de enseñar y de aprender. Desde nuestro punto de vista, el aprendizaje-servicio es un concepto que no solamente nos marca un camino en términos metodológicos sino que va mucho más allá; es una pedagogía que marca el modo de transitar y nos ayuda a pensar los modos de enseñar y los modos de aprender. Hay algunos pedagogos interesantes, como Díaz Barriga desde México que plantea la ventaja de enseñar en contexto, estas modalidades de aprendizaje situado, contextualizado y el aprendizaje-servicio es una pedagogía de privilegio en este sentido, ayuda a los estudiantes a resignificar los aprendizajes. Lo que ellos aprenden tiene otro sentido, puede ser vuelto a ver desde la perspectiva de regresar del terreno, de regresar de la práctica, del escenario. Me parece que nos ayuda a pensar en términos valóricos por parte de los estudiantes y genera puntos de vista irremplazables.

Pensamos que estos cuatro ejes podrían ser un punto de partida y que el compromiso con el debate y la reflexión es algo que podemos hacer y debemos hacer los universitarios. Gracias.

Arq. Daniela Gargantini

Coordinadora del área de Responsabilidad Social Universitaria de la Universidad Católica de Córdoba, vicerrectora de Medio Universitario y coordinadora regional de la red de Responsabilidad Social Universitaria de la Asociación de Universidades de Latinoamericanas confiadas a la Compañía de Jesús

Para nosotros es enriquecedor compartir nuestra experiencia porque siempre nos llevamos muchas más cosas de las que traemos. Y cuando nos invitaron a compartir el proceso que venimos llevando a cabo en la Universidad Católica nos pareció más interesante aún porque es un proceso regional que estamos haciendo en el marco de la red de AUSJAL, que es una red que agrupa a las casi treinta universidades de América Latina que están confiadas a la Compañía de Jesús.

Creo que todos compartimos el diagnóstico, esta gran responsabilidad en la formación de futuros profesionales, las altas exigencias en el incremento de la calidad académica que nuestras universidades están implementando, pero junto con esta verificación de calidad una fuerte demanda de aplicación de sus capacidades y conocimientos en asuntos sociales urgentes y de una determinada manera: desde enfoques interdisciplinarios e intersectoriales. Esto de que a problemas complejos no valen las soluciones -como decía Néstor Cecchi- monodisciplinares, y menos unisectoriales. Está apareciendo no solo la inserción de problemáticas urgentes sino también nuevos enfoques de gestión institucional que puedan generar que la universidad vaya haciéndose cargo o repensándose en función de las nuevas demandas que básicamente son: formación de calidad, excelencia académica irrenunciable, que hoy también incluye la formación ética, humanística, de sensibilidad social; y también la de una promoción de desarrollo participativo y sustentable, cualquier pata de estas que saquemos quedamos rengos dentro de nuestra función institucional. En ese marco y en ese proceso regional de AUSJAL es que comenzamos a pensar en esto de la Responsabilidad Social Universitaria. Básicamente queremos compartir con ustedes algunas definiciones de un proceso colectivo, en construcción, sin definiciones cerradas. En primer lugar ¿cómo hemos abordado la conceptualización de la Responsabilidad Social Universitaria? Primero, sin filantropías para lavar conciencias, tampoco como metodología pedagógica.

No solamente nos tenemos que servir del mundo sino servir a los contextos en los que estamos inmersos y hacernos cargo del impacto que generamos como organización. Y sin confundir la misión propia de la universidad -no somos gobierno, no somos ONG, no somos instituciones caritativas- nuestra misión es la formación humana y profesional y la construcción de nuevos conocimientos. ¿Cómo desde estas funciones ejercer nuestra responsabilidad social? Esto me parece fundamental en términos de conceptos pues hay límites bien estrechos, imprecisos a la hora de ejecutar acciones concretas porque uno se ve tentado a dejar de ser universidad y transformarse en una ONG, a suplantar al Estado. Y básicamente, debe entenderse como transversal a las funciones de la universidad, que ver con nuestra docencia, con nuestra investigación, con nuestra proyección social y con nuestra gestión interna. En este sentido adherimos a esta conceptualización de la responsabilidad social como un "hacerse cargo" de los impactos que genera la universidad en estos cuatro aspectos. Formar éticamente, formar en participación, en desarrollo sustentable, exige revisar los modos con que enseñamos, investigamos, producimos, difundimos conocimiento, los modos con que nos proyectamos a la sociedad y también los modos con que gestionamos la institución.

A nosotros nos ha sido muy útil entender la responsabilidad social "como la habilidad y efectividad de la universidad para responder a las necesidades de transformación de la sociedad donde está inmersa mediante el ejercicio de sus funciones sustantivas: la docencia, la investigación, la proyección social y la gestión interna y estas funciones deben estar animadas por la búsqueda de la promoción de la justicia, la solidaridad y la equidad social." Esto que, como la paz mundial, genera una inmediata adhesión unánime, en términos de gestión institucional es todo un tema, una construcción, un proceso permanente de negociación, de revisión; porque pensar la docencia, la investigación, la proyección social en términos equitativos, sustentables y de justicia implica tocar necesariamente estructuras de poder de las cuales también nosotros formamos parte. Cuando Pedro y Néstor comentaban que nosotros mismos evaluamos los proyectos y somos pares evaluadores, y cuando reproducimos ciertos modos de evaluación, ciertos modos pedagógicos y los avalamos estamos borrando con el codo lo que escribimos con la mano. Nuestras misiones institucionales quedan bellísimamente colgadas de la página web. Pero cuando uno después empieza a pensar las prácticas pedagógicas que imperan en nuestras aulas, cómo definimos nuestras agendas de investigación, si alguna vez, por ejemplo, nuestras áreas de investigación han consensuado sus agendas con otros actores sociales, si les hemos preguntado a la comunidad cuáles son sus prioridades para definir nuestras agendas de investigación; si preguntamos a nuestra gestión interna si hay códigos éticos en el manejo con nuestros proveedores, si retribuimos justamente a nuestros docentes y a nuestros administrativos, a nuestro personal contratado, si a la hora de firmar convenios o contratos castigamos a aquellos que tienen gente en negro o discriminan. Son todas prácticas institucionales que están vinculadas a este currículum oculto, lo que no queremos enseñar pero que definitivamente enseñamos, en el momento en el que algunos docentes se paran en una situación de superioridad con relación a sus alumnos, ahí hay un mensaje fuertemente transmitido: que hay alguien que es dueño del conocimiento que transmite y no es bien visto que alguien cuestione ese saber y cuando los procesos de investigación solamente admiten la conformación de grupos profesionales, donde otros saberes -no necesariamente académicos- no son incluidos, y que son saberes, conocimientos, actitudes no formales, pero que muchas veces son clave a la hora de pensar transferencias, de pensar apropiabilidad de conocimientos de técnicas y metodologías.

El proceso de la red, en la cual nuestra universidad ha dado algunos pasos, se inició en el año 2003 con una reunión con los responsables de las actividades de proyección social de las universidades. Allí se empezó a delinear un documento de políticas de responsabilidad social que tuviera la vocación de ser común a las universidades y fue avalado por la Asamblea General de los Rectores de las universidades. Se hizo un relevamiento del estado de estas veintiocho universidades y a partir de 2007 se conforma la red homóloga de Responsabilidad Social Universitaria.

En este proceso de unificación y de clarificación tanto la universidad de Chile como la Universidad del Perú nos han ayudado muchísimo y se ha logrado definir una serie de políticas comunes en términos de gestión institucional en responsabilidad social universitaria. Actualmente estamos terminando de definir un sistema de indicadores de evaluación que nos permita dar cuenta de cómo vamos dando pasos en este sentido, de la misma forma en que nos sometemos a procesos de acreditación o autoevaluación institucional en términos académicos, nos ponemos a pensar y a dar cuenta de cómo estamos siendo socialmente responsables en estos aspectos.

En el caso de la Universidad Católica de Córdoba el proceso partió de recoger y valorizar experiencias que desde AUSJAL y desde nuestras investigaciones se estaban haciendo e ir dando pasos en torno

a un cambio institucional progresivo. Las estrategias giraron en torno al reconocimiento de problemáticas tanto internas de la institución –y hacer visibles estas contradicciones–, como externas, de la sociedad. Iniciamos el proceso de cambio institucional a partir del proceso existente, valorando las experiencias que ya tenían este espíritu y este enfoque incorporado. La inclusión transversal del enfoque, hacer de la responsabilidad social un asunto de todos, no es solamente una actividad que debe ser llevada a cabo por la secretaría de extensión, sino que es una forma de mirar; el estímulo y el desarrollo del proyecto es integral. En este sentido hemos trabajado en cuatro niveles: el nivel de *concientización*, hacer tomar conciencia a nuestros docentes, investigadores, administrativos, autoridades de que este cambio es necesario; el nivel de la *formación*, de metodologías, de estrategias de gestión, transformaciones pedagógicas, metodologías de evaluación; el nivel de *complejización* a través de desarrollo de programas y proyectos, y el nivel de *institucionalización*, cómo los procedimientos, cada resolución, cada proceso van dando pie a que esto sea parte de la cultura de nuestra universidad.

Como clave o estrategia para impulsar este cambio progresivo que es lento, que cuesta, que duele, y replantea de fondo, toca estructuras de poder y se toca a sí mismo y se cuestiona a sí mismo, nos ha sido sumamente útil, en términos de compartir aprendizajes, trabajar la responsabilidad social como asunto de todos, avanzar en la transformación social concertada, en la valorización de sectores generalmente no considerados en la universidad, por ejemplo fue clave el rol de los administrativos que en la mayoría de las universidades son lo mismo que una maceta. El fomento de la interdisciplinariedad, la experiencia vivencial, que pueda involucrar docentes y administrativos, de cambio de vida, el propiciar espacios de análisis críticos de la historia, de la realidad contemporánea del país, de la región y de la universidad. No perder de vista la alta capacidad técnica y profesional en cada paso, el sentido de lo público y también el apoyo fuerte en la construcción de redes, el de la cooperación institucional; a veces cosas dichas por un externo, en la comunidad universitaria tienen más eco que si lo dice un interno. Fue fundamental el apoyo que hemos recibido de otras redes, otras universidades que han dado pasos en este sentido y que a modo de ejemplo o modelo han podido transferir sus experiencias.

Y como última cuestión, compartir con ustedes que este cambio, este replanteo no implica solamente la adhesión o no a una metodología pedagógica, el desarrollo o no de proyectos de tal o cual tipo, lo incluye sí, pero implica intervenciones que tienen que ver con el nivel político, con el compromiso y la voluntad política de las autoridades, de los secretarios, de los decanos, de los directores de carrera, la asignación efectiva de recursos y de proyectos específicos que muchas veces tienen que ver con incentivos, con delinear estrategias o convocatorias específicas; a nivel organizacional tiene que ver con la reformulación de procedimientos, reasignación de responsabilidades, de recursos humanos y técnicos, intervenciones a nivel cívico ciudadano, de promover espacios de reflexión crítica, de participación abierta donde la voz de los distintos actores sea escuchada, la vinculación directa con las bases y también en la implementación. Creemos que sin este tipo de intervención, si nos quedamos solamente con alguna de ellas, la transformación o la respuesta que podamos dar ante las nuevas demandas va a quedar floja.

Quedamos abiertos a compartir proyectos y a nutrirnos de muchas experiencias que se están desarrollando en otras universidades y que a nosotros nos vendría muy bien empezar a incorporarlas. Muchas gracias.

El aprendizaje-servicio en la educación superior

7.2. Aprendizaje-servicio en la Universidad: experiencias latinoamericanas

Participación protagónica de los estudiantes de la Facultad de Derecho y el impacto del aprendizaje-servicio en la calidad de sus aprendizajes²⁷

Prof. Iván Ortiz Sánchez

Coordinador de PROSODE²⁸ (Proyección Social de Derecho), Facultad de Derecho, Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú

Prof. Erika Zuta Vidal

Responsable de Educación Legal, Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú

Resumen

PROSODE es un curso de la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú, enmarcado dentro de la misión de nuestra Universidad de formación integral-humanista y, en especial, orientado a la responsabilidad social universitaria. Este curso se circunscribe dentro de la metodología del "aprendizaje-servicio" puesto que se promueve la solidaridad como pedagogía, buscando desencadenar en nuestros estudiantes, un conjunto de actitudes y habilidades así como el aprendizaje de determinados contenidos temáticos a través del contacto con la realidad. En ese sentido, el alumno no sólo asume un rol protagónico en su proceso de aprendizaje sino se genera un impacto positivo en la calidad de sus aprendizajes, tal como se desprende de la opinión de los alumnos que llevaron el curso entre los años 2002-2008, resultados obtenidos a través de encuestas y talleres de evaluación, lo cual desarrollaremos a lo largo de esta ponencia.

²⁷ Esta ponencia ha sido enviada, pero no pudo ser presentada personalmente en el Seminario.

²⁸ Esta ponencia se ha realizado con el apoyo de la Lic. Claudia Nuñez del Arco, Coordinadora del Equipo de Jefes de Práctica de PROSODE.

Introducción

La Pontificia Universidad Católica del Perú inauguró en 1917 sus actividades académicas, como primera institución privada de educación superior establecida en el Perú. Nuestra Facultad de Derecho brinda formación académica y profesional de excelencia con una sólida formación ética y humanista. Desde esta perspectiva, Proyección Social de Derecho -PROSODE- viene fomentando la responsabilidad social universitaria y realizando actividades al servicio de la comunidad desde hace 17 años, que se implementan a través de un curso de nuestra Facultad y actúa a través de sus tres áreas: Asesoría Legal, Difusión Legal y Educación Legal.

PROSODE nace de la iniciativa de alumnos, profesores y autoridades que fueron convocados para el Claustro Pleno de 1989 para discutir el Plan de Estudios de la facultad. Es un curso teórico-práctico, de naturaleza electiva (voluntaria), que se propone desencadenar en los estudiantes de la Facultad de Derecho, un conjunto de actitudes y habilidades así como el aprendizaje de determinados contenidos temáticos. En este sentido, es importante el desarrollo de un compromiso solidario y responsable con la realidad y específicamente, con las personas que sufren la vulneración de sus derechos, o que no pueden acceder al apoyo legal debido a su condición económica.

Nuestros Objetivos

Nuestros objetivos se basan en la metodología del aprendizaje-servicio, puesto que promovemos actividades solidarias, no sólo para atender necesidades de la comunidad, sino para mejorar la calidad del aprendizaje académico y la formación personal en valores de nuestros estudiantes de la facultad de Derecho. Se distinguen dos niveles de objetivos: los referidos a los estudiantes matriculados, y, los dirigidos a las personas beneficiarias en los servicios que se brinda a través de los alumnos.

1. El primer nivel de objetivos se orienta al desarrollo personal del estudiante y su aprendizaje y que pueda contribuir eficientemente en los servicios que brinda la Facultad de Derecho hacia la comunidad.

Nos planteamos como objetivos, en el desarrollo del curso, que los estudiantes puedan experimentar:

- Una forma diferente de ejercer el Derecho: como un servicio a quien lo necesita.
- Una vivencia y/o comprensión de la responsabilidad social universitaria y del rol del abogado en la sociedad.
- Un mayor conocimiento y comprensión de la realidad nacional.
- Ejercer roles en la realidad, anticipando de esa manera su futuro ejercicio profesional.

2. El segundo nivel, es el que hace posible identificar PROSODE como un curso orientado como una clínica jurídica y, de otro lado, dentro de la corriente de *Street Law*. Se trata de materializar la finalidad de proyectarse en la sociedad, y esto significa: brindar servicios jurídicos a la comunidad,

priorizando determinados sectores para facilitar el acceso a la justicia, defensa de los derechos humanos y la formación ciudadana, contribuyendo a mejorar la calidad de vida.

Áreas de PROSODE

PROSODE cuenta con tres áreas de trabajo:

- **Asesoría Legal.**– Consiste en realizar labores de consultoría y seguimiento de casos en nuestros diferentes Consultorios Jurídicos Gratuitos. El estudiante debe asumir el rol de abogado en casos reales constituyendo un reto personal y académico. Contamos con cinco consultorios en la ciudad de Lima. El objetivo de esta área es promover el acceso a la justicia en los sectores de escasos recursos ya que ponemos en contacto a los estudiantes de Derecho con casos concretos presentados en forma directa por los propios involucrados, personas de escasos recursos, motivando que participen también directamente en la atención y seguimiento judicial de los procesos. Ello constituye una oportunidad para iniciar su labor de futuros abogados pues deben conocer el caso en su aspecto jurídico/legal y diseñar estrategias de defensa, contribuyendo a que la justicia sea un derecho accesible a las personas.
- **Educación Legal.**– El programa de Educación Legal está dirigido a promover la formación ciudadana y la defensa y promoción de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, a través de un trabajo coordinado entre el profesor del curso, el equipo de jefes de Práctica, los estudiantes de PROSODE, colaboradores y la participación activa de la población beneficiaria.
- **Difusión Legal.**– Consiste en la tarea de preparación, producción y emisión de programas radiales en temas de Derecho para su difusión por dos programas radiales semanales. El objetivo de esta área es difundir el Derecho, impulsar la participación ciudadana y promover la formación ciudadana en un medio masivo de comunicación.

Impacto en el aprendizaje de nuestros estudiantes

Para medir el impacto en los estudiantes se han tomado en cuenta los resultados obtenidos de una investigación en forma de sistematización del periodo 2002-2005 actualizada al 2006²⁹ que posteriormente formaron parte de la segunda parte de un libro³⁰ sobre nuestra institución. Adicionalmente, tenemos las conclusiones de los talleres de evaluación realizados con los estudiantes que han llevado el curso en los años 2006 y 2007 y que tiene por finalidad conocer las apreciaciones, opiniones y/o sugerencias respecto al curso.

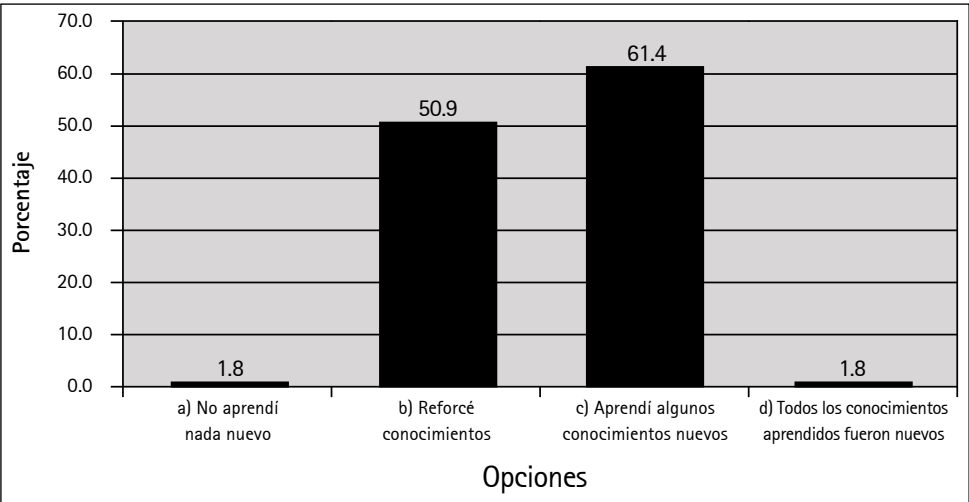
El resultado de las encuestas a nuestros estudiantes del año 2002 al 2006 para conocer el impacto del curso, se muestra en los siguientes cuadros³¹:

²⁹ Datos obtenidos de la Investigación en forma de Sistematización denominada: "Procesos de retorno de la Proyección Social a PUCP según modelo de PROSODE" (2005).

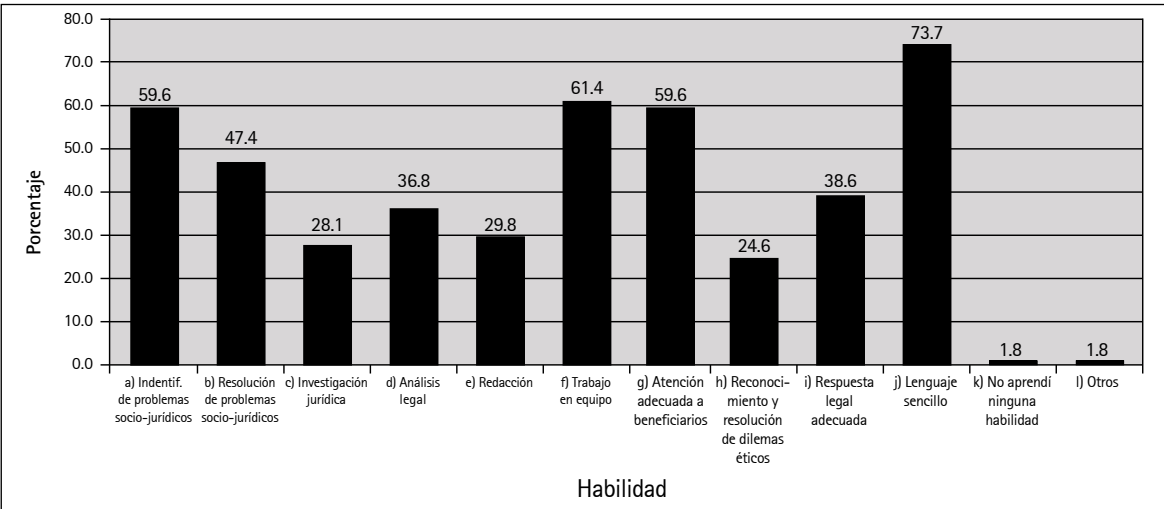
³⁰ Ortiz, Iván. (2006)

³¹ Datos obtenidos del libro de PROSODE y actualizado al año 2006 por la Lic. Erika Zuta.

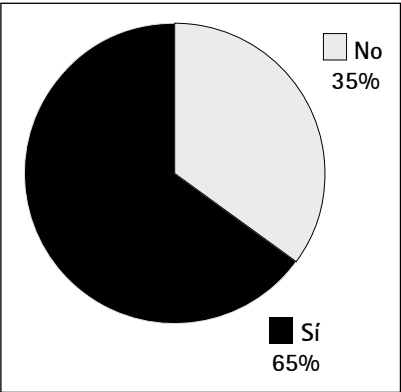
Respecto a los conocimientos impartidos en el curso ¿Cuánto considera ud. que aprendió?



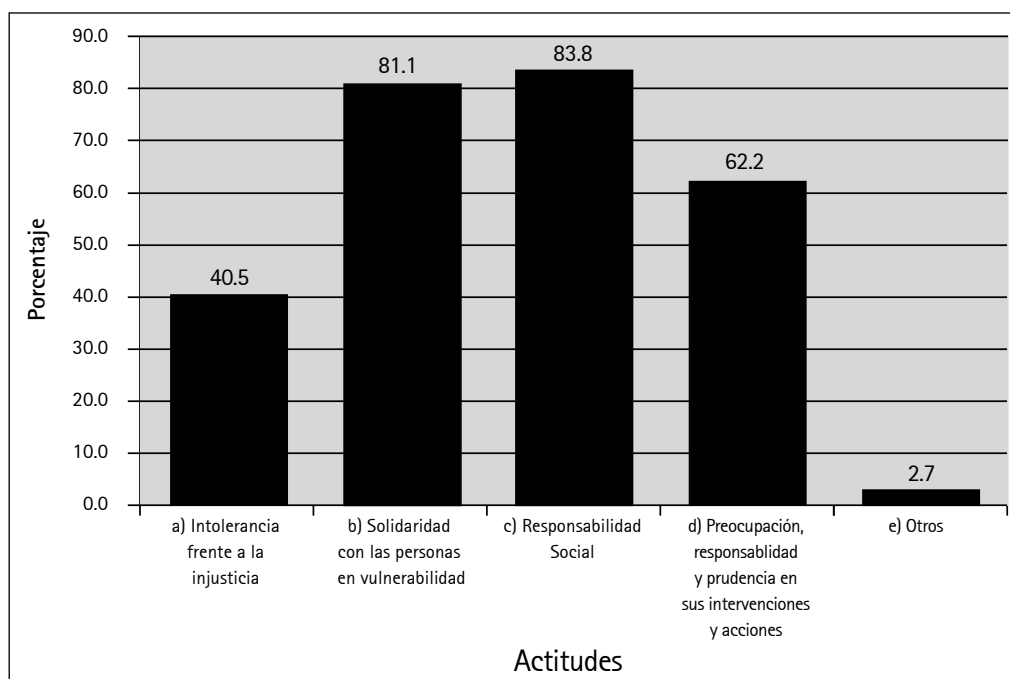
¿Qué habilidades aprendió en el curso?



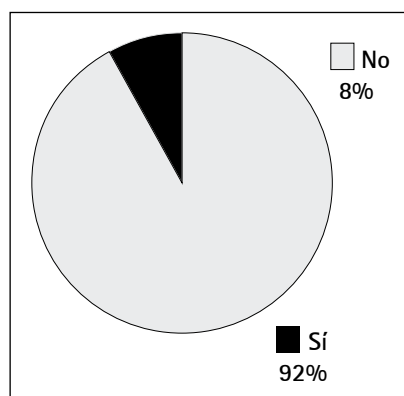
¿El haber llevado el curso ocasionó algún impacto actitudinal?



¿Cuál de las siguientes actitudes cree Ud. que fueron desencadenadas en el curso?



¿El haber llevado el curso de PROSODE ha afectado en algo su formación profesional?



Con el resultado obtenido en las encuestas hemos constatado la trascendencia del curso después de haberlo concluido afectando positivamente en su profesión, puesto que se resalta que PROSODE sirve para ver el Derecho como servicio, hay un cambio en la visión integral de la profesión puesto que no sólo debe ser vista como fin lucrativo, además se desarrollan habilidades profesionales e incluso ha permitido encontrar el perfil profesional de algunos de nuestros estudiantes. Tal como refieren alumnos del curso³²: *"todo lo que aprendemos en las aulas universitarias no sirve de nada si es que no se utiliza para servir a los demás", "PROSODE te hace poner en práctica la parte social de la carrera que todos deberían realizar", "el curso me ubicó a entrar donde me podía desarrollar", "pensar ahora que el que estudia Derecho no es solo para ganar dinero".*

³² Ibidem p. 237 – 238.

A continuación pasamos a detallar las conclusiones de los talleres de evaluación plenarios correspondientes a los años 2006 y 2007.

Asesoría Legal	Educación Legal	Difusión Legal
Permite poner en práctica los conocimientos jurídicos adquiridos.	Despierta el aspecto social y humano del estudiante.	Contribuye con nuestra comunidad.
Permite tener un contacto directo con la realidad social.	Reforzar, mejorar y aplicar los conocimientos académicos.	Ayuda a tener conocimiento de una realidad distinta.
Genera responsabilidad y compromiso social	Formación de mejores ciudadanos con conciencia cívica.	Refuerza conocimientos jurídicos.
Aprendizaje de temas variados del derecho de manera práctica	Promueve el desarrollo de habilidades comunicativas (lenguaje, hablar en público, dominio de escena).	Incentiva a la investigación
Desarrollo de habilidades: investigación, interacción con la realidad y planificación de estrategias.	Permite interrelacionarse con niños y adolescentes.	Permite explicar los conocimientos de manera precisa y clara.
Permite al alumno actuar como abogado al absolver las consultas	Se transmite información importante a los niños y adolescentes sobre sus derechos.	Fomenta la creatividad en la elaboración del guión
Permite agilizar el razonamiento jurídico.	Fomenta la creatividad de los estudiantes (al estructurar sus clases).	Promueve el trabajo en equipo.
Buena metodología aplicada en clase.	Reconocimiento en la comunidad.	Adecuada metodología (sistema de competencias).
Buena disposición y orientación de los jefes de los profesores.	Integración de padres e hijos.	Buena disposición y orientación de los profesores.
Materiales y bibliografía adecuados.	Facilita el desenvolvimiento profesional	
Facilita el acceso a la justicia de los más necesitados.	Sensibilización y alegría de trabajar con niños.	
	Contribuir con nuestra comunidad.	

Si bien cada área que integra PROSODE, tiene objetivos diferenciados –aunque complementarios–, se puede apreciar, como sentimiento generalizado, la satisfacción de los alumnos de contribuir a su comunidad, ya sea facilitando el acceso a la justicia de las personas más necesitadas (Asesoría Legal), mediante la formación de ciudadanos con conciencia cívica (Educación Legal) o informándoles sobre sus derechos (Difusión Legal).

Reflexión sobre el aporte del aprendizaje-servicio al curso PROSODE

Desde la perspectiva del Derecho, nosotros tenemos un deber con nuestra comunidad, pero como institución académica no debemos perder de vista nuestra esencia que es la formación integral y humanística de nuestros estudiantes y el rol de aprendizaje que también debe impulsar la proyección social. Por ello, PROSODE como curso promueve el aprendizaje mediante una acción universitaria en la comunidad. Ello significa que la proyección social del Derecho prioriza la ejecución de actividades, servicios o proyectos sobre la población que atiende que retorna en aprendizaje y conocimiento para nuestros estudiantes y docentes.

En el curso los alumnos comprueban que sí se puede aprender y ejercer el Derecho y, simultáneamente, ayudar a los que más lo necesitan. Esta interacción del contacto de los alumnos con su comunidad, definitivamente genera aprendizajes, con un carácter dual especial que consiste en un dar y recibir complementariamente. Se actúa dando o brindando el servicio o la actividad a favor del grupo social beneficiario, pero al mismo tiempo se actúa recibiendo aprendizaje y/o experiencia (retorno) de la ejecución o aplicación de la indicada actividad o servicio legal.

Como hemos visto³³, nuestros estudiantes resaltan que PROSODE desarrolla habilidades profesionales, les ayuda a encontrar su perfil profesional, logran comprender que el ser abogado no es sólo ganar dinero, reconocen a su profesión como servicio hacia la comunidad, genera un cambio en la visión integral de las personas por el contacto con la realidad y refuerza la vocación de servicio y defensa de los Derechos Humanos, valores que un profesional del Derecho debe tener.

En conclusión, el curso logra que el alumno tenga un rol protagónico ejerciendo su profesión en la realidad y el contacto con los sectores menos favorecidos ha generado un impacto positivo dentro de su vida académica en tanto les permite conocer el derecho a partir de la realidad, adquirir conocimientos y habilidades propias de un curso práctico y sensibilizarlos con los problemas del país.

Referencias Bibliográficas

ORTIZ, IVÁN (Coordinador). *Proyección Social a través del Derecho y de PROSODE*. Facultad de Derecho, PUCP, 2006. 355p.

Sistematización denominada: "Procesos de retorno de la Proyección Social a PUCP según modelo de PROSODE", elaborada con el apoyo de Dirección Académica de Responsabilidad Social de la PUCP, 2005.

³³ Ibidem. 239 p.

Potencialidades y Retos del Servicio Comunitario en la Educación Superior venezolana

Lic. Félix Ríos Álvarez

Presidente de OPCION Venezuela, Venezuela

Resumen

La Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior podría estar significando, año a año, más de 15.000.000 de horas de servicio comunitario a disposición de las comunidades, en diversas áreas del conocimiento. Esto representa una inmensa oportunidad, ante la cual el sistema de educación superior venezolano ya cuenta con ciertas fortalezas desarrolladas. Sin embargo, no deben descuidarse los aspectos a mejorar y los retos que implica la implementación de esta Ley para que el árbol del servicio comunitario en la educación superior no nazca torcido. Dado que de la acción oportuna dependerán los frutos que podamos recoger en el futuro, en este artículo se hace un recorrido por estos temas.

"...unir siempre lo que permite el Derecho con lo que dicta el interés, a fin de que no estén separadas la utilidad y la justicia" J.J. Rousseau

En Venezuela la Ley del Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior fue publicada en la Gaceta Oficial Nro. 38.272 del 14 de septiembre de 2005. En la misma se define al servicio comunitario como "la actividad que los estudiantes de educación superior realizan en las comunidades, aplicando los conocimientos científicos, técnicos, culturales, deportivos y humanísticos adquiridos durante su formación académica, en beneficio de la comunidad, para cooperar con su participación al cumplimiento de los fines del bienestar social, de acuerdo con lo establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y en esta Ley". Este instrumento aplica como un "requisito para la obtención del título de educación superior" a realizarse en un tiempo requerido de 120 horas académicas, las cuales se deben cumplir en un lapso no menor de 3 meses.

Para 2005, año en que se sancionó esta Ley, las estadísticas nacionales nos permiten estimar que en el país existen 169 instituciones de educación superior, en las cuales estudiaban cerca de 1.279.241 estudiantes matriculados. De este total de estudiantes se graduó un 10,2% de esta población, es decir, 130.497 bachilleres. Si esto es así, y la tendencia no ha variado, un sencillo cálculo matemático, nos permitirá multiplicar esta estimación de egresados por las 120 horas que norma la Ley, con lo cual se puede afirmar que Venezuela cuenta, año a año, con más de 15.000.000 de horas de servicio comunitario a disposición de las comunidades.

Al analizar el potencial de horas de servicio comunitario por áreas del conocimiento se tiene lo siguiente:

Área de Conocimiento	Egresados	Potencial de Horas	%
Ciencias Sociales	32.413	3.889.560	24,8
Ciencias de la Educación	27.051	3.246.120	20,7
Ingeniería, Arquitectura y Tecnologías	20.343	2.441.160	15,6
Ciencias de la Salud	11.307	1.356.840	8,7
Ciencias del Agro y del Mar	2.935	352.200	2,2
Humanidades, Letras y Artes	922	110.640	0,7
Ciencias y Artes Militares	507	60.840	0,4
Ciencias Básicas	408	48.960	0,3
S/I	34.611	4.153.320	26,5
Total	130.497	15.659.640	100

Año: 2005; S/I: Sin Información. Fuente: Instituciones de Educación Superior. Departamento de Estadística CNU-OPSU.

Del análisis de los datos obtenidos por área de conocimiento, numéricamente hablando, puede observarse que las áreas de conocimiento con mayor potencial en horas de servicio comunitario, sobrepasando el millón de horas al servicio de la comunidad, puede encontrarse en el área de las ciencias sociales³⁴ (con un 24,8% del total, que representa cerca de tres millones ochocientas horas de servicio comunitario), las Ciencias de la Educación (con un 20,7% que también sobrepasa las tres millones de horas de servicio para la comunidad), las carreras relacionadas a la Ingeniería, Arquitectura y Tecnologías (con un 15,6%), y las Ciencias de la Salud³⁵ (con un 8,7%). Por su parte, con menos de un millón de horas de servicio para la comunidad y con un aporte potencial en horas más modesto, lo cual no le resta su significación para el país, le siguen las Ciencias del Agro y del Mar; las Humanidades, Letras y Artes; las Ciencias y Artes Militares; y las Ciencias Básicas.

Un balance necesario

A dos años de la aprobación de esta Ley, es oportuna la ocasión para empezar a observar y sistematizar el modo en que las distintas instituciones de Educación Superior se están reinventando para cumplir con los fines del servicio comunitario, como son el hecho de:

- 1) fomentar en el estudiante, la solidaridad y el compromiso con la comunidad como norma ética y ciudadana,
- 2) hacer un acto de reciprocidad con la sociedad,
- 3) enriquecer la actividad de educación superior, a través del aprendizaje servicio, con la aplicación de los conocimientos adquiridos durante la formación académica, artística, cultural y deportiva,

³⁴ Las Ciencias Sociales cubren un amplio número de carreras universitarias y de institutos y colegios universitarios que van desde la Administración, la Contaduría, la Economía, los Recursos Humanos, las Ciencias Políticas, el Derecho, los Estudios Internacionales, la Publicidad y el Mercadeo, el Turismo, el Comercio Internacional y las Aduanas, la Estadística, Riesgos y seguros, la Antropología, la Psicología, el Trabajo Social, la Sociología, Comunicación Social entre muchas otras carreras relacionadas.

³⁵ Las Ciencias de la Salud cubren un amplio espectro de carreras (cortas y largas) como: Medicina, Nutrición y Dietética, Odontología, Farmacia, Enfermería, Terapia Ocupacional, Rehabilitación, Administración de la salud, entre otras.

- 4) integrar las instituciones de educación superior con la comunidad, para contribuir al desarrollo de la sociedad venezolana,
- 5) formar, a través del aprendizaje servicio, el capital social en el país (art. 7).

A continuación compartimos algunas hipótesis y puntos de encuentro más significativos de la exploración acerca de las fortalezas, áreas de mejora y retos para el servicio comunitario.

Las fortalezas y oportunidades

- Este marco estadístico, nos permite afirmar que la Ley de Servicio Comunitario de Educación Superior representa, en sí misma, una oportunidad para que las Instituciones de Educación Superior (IES) se piensen y se interpelen acerca de la filosofía y modos de vinculación con sus integrantes y con la comunidad externa.
- Es pertinente que cada una de las instituciones de educación involucradas identifiquen si ya cuentan o han generado estructuras organizativas claramente definidas, como Coordinadoras del Servicio Comunitario, para facilitar la vinculación de la institución en comunidades.
- Hay que reconocer que, desde mucho antes de la Ley, algunas IES han gestionado iniciativas concretas orientadas al fortalecimiento de las comunidades, con lo cual se fortalece, legítima y formaliza lo que hasta ahora las propias instituciones venían desarrollando desde sus enfoques extensionistas y de inserción social en el currículo. Muchas de estas iniciativas actualmente se están adaptando a los parámetros que exige la Ley.
- Ya se cuenta con avances concretos: además de los reglamentos, se han desarrollado cursos de inducción para profesores o estudiantes, se están articulando los tutores académicos con los tutores comunitarios, están en marcha los primeros proyectos, e incluso se están realizando las primeras evaluaciones de tales experiencias. Todo esto es producto del compromiso de autoridades, profesores y estudiantes que han puesto en marcha estas iniciativas pioneras.
- Asimismo, por área de conocimiento es de gran pertinencia pensar en propuestas e iniciativas que puedan canalizar ese enorme potencial. Por una parte, las Ciencias Sociales, las carreras relacionadas a la Ingeniería, Arquitectura y Tecnologías, las Ciencias de la Educación y las Ciencias de la Salud agrupan cerca del 70% de las horas de servicio para la comunidad, es decir, un potencial de más de diez millones de horas que, sin duda, podría tener un impacto en la calidad de los aprendizajes, la calidad de vida de las comunidades, y en la construcción de ciudadanía.

Lo que hay que mejorar

Como una reflexión de partida en este aparte, se considera que el valor de la solidaridad se ha presentado como algo obligatorio al final de ciclos educativos (ocurre con la "labor social" al finalizar la Educación Media Diversificada y ahora se promueve al finalizar la educación superior) y esto no siempre genera los incentivos deseados en los estudiantes, por lo que debería considerarse que se incluya, con perspectivas más atractivas, en etapas educativas anteriores, a fin de ir estimulando a los estudiantes hacia estos temas.

En ese sentido, una de las resistencias más significativas para la adecuada implementación de la Ley sería la persistencia de la baja sensibilización, y la carencia de herramientas en los estudiantes, las autoridades y los profesores. Y es lógico pensar que sin autoridades y profesores que compartan los fines que se persiguen con el servicio comunitario y sus herramientas prácticas, difícilmente los estudiantes -de manera espontánea- puedan lograr animarse en un primer momento ante algo que ha resultado obligatorio, despertando algunas resistencias en el estudiantado.

En muchos casos, se ha calificado a los estudiantes de "apáticos" pero vale preguntarse quiénes han promovido esa actitud y cuál es la cuota de responsabilidad de las IES. Debido a esta carencia de liderazgo entre quienes pueden tomar decisiones o motivar a los estudiantes universitarios pueden derivarse otras debilidades como:

- dificultades estructurales intra e interuniversitarias para concretar un modelo de gestión más flexible y acorde con las tres funciones formativas (Docencia, Investigación y Extensión).
- escasa integración y vinculación que habitualmente ha existido entre la docencia, la investigación y la extensión. Se privilegia el enfoque educativo tradicional en detrimento de iniciativas de aprendizaje y servicio solidario.
- carencia de estímulos institucionales para que los coordinadores del servicio comunitario lleven a cabo sus iniciativas y alcancen los resultados esperados. Muchas veces un profesor tutor de un proyecto de servicio comunitario no recibe ningún reconocimiento por su labor.
- altos niveles de academia y bajos niveles de experiencia en las IES. Es importante reconocer que las IES no son Ministerios del Estado ni organizaciones de la sociedad civil pero su aporte al desarrollo social es invaluable.
- insuficiencia de personal -y de competencias adecuadas- para integrar de modo ágil y efectivo a estudiantes y comunidad en iniciativas significativas.
- existencia de visiones distorsionadas y estigmatizadas sobre el hecho "popular", "barrio" -entre otros colectivos en condición de vulnerabilidad-, lo cual genera resistencias y prejuicios que han hecho que los estudiantes deserten de los proyectos y contextos considerados "a priori" como amenazantes.
- resistencias y hasta el rechazo de parte de las comunidades o en las organizaciones públicas y privadas que llevan a cabo proyectos e iniciativas en los que pudieran participar los estudiantes; esta situación puede generarse al no realizarse un servicio comunitario efectivo y de calidad.
- duplicación de los esfuerzos y fatiga en los potenciales aliados comunitarios debido a que son muchos los prestadores del servicio y las IES tocan la "misma puerta", generando que los beneficios lleguen a las mismas comunidades y sin coordinación alguna.
- carencia de recursos, no sólo financieros, sino también logísticos: transporte, seguridad, por ejemplo.

Retos para el Servicio Comunitario

Más allá de las fortalezas y lo que queda por mejorar en relación con la aplicación de la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior, es importante destacar algunos retos que se considera pertinente atender. Estos retos no sólo conciernen a las unidades coordinadoras del servicio comunitario, sino que implican la sensibilización y participación de una comunidad universitaria –profesores, autoridades, personal administrativo, empleados, estudiantes etc.– que hasta la fecha no se habían visto en la necesidad de vincularse directamente con los principios de la solidaridad, la responsabilidad social, la igualdad, la cooperación, la corresponsabilidad, la participación ciudadana, la asistencia humanitaria y la alteridad, tal como se lee en los principios de la Ley (art. 2).

Para ello se requiere la articulación de las acciones de servicio comunitario con la misión y currículo de la universidad, esto amerita que cada IES asimile y discuta lo que significan términos como: responsabilidad social universitaria, servicio comunitario, aprendizaje servicio, por ejemplo, para luego determinar sus implicaciones prácticas de cara a la implementación de la Ley, la necesaria vinculación de esta con las distintas funciones de la Educación Superior, pero también para visualizar los pasos a seguir para promover la responsabilidad social en su propio recinto.

Se considera necesario ampliar y mejorar los incentivos que hagan posible la participación de la comunidad universitaria en las acciones, generando mecanismos de estímulo para profesores, autoridades, estudiantes, etc., así como es necesario contar con mayores recursos no sólo financieros, para lo cual se hace pertinente seguir explorando fuentes alternativas de financiamiento, a través de la Ley Orgánica de Ciencia y Tecnología e Innovación, por ejemplo.

Dado que hay que buscar la forma de demostrar que se "hace lo que se dice" y se "dice lo que se hace", se señala la necesidad de desarrollar estándares de gestión, indicadores, procesos de evaluación y seguimiento provechosos para las IES.

Si bien el panorama de las IES es similar entre una y otra, es necesario que sean las propias IES las que decidan el rumbo a seguir y conscientemente asuman la prioridad de generar alianzas con otras IES y el resto de la sociedad para articular iniciativas y proyectos. En tal sentido, la necesidad de fortalecer y profundizar las alianzas puede llevarse a cabo de las siguientes maneras:

- 1) por área de conocimiento y carreras específicas;
- 2) compartir información y experiencias –de modo presencial y virtual–;
- 3) por ámbito geográfico –articular esfuerzos en torno a una misma comunidad, barrio, ciudad, región–;
- 4) para desarrollar estrategias por área de interés;
- 5) complementar la participación de diversas disciplinas en un abordaje comunitario;
- 6) por el rol que cumplen, se proponen redes: estudiante-estudiante, profesor-profesor, autoridad-autoridad, de diversas casas de estudio–;
- 7) por necesidades concretas –ejemplos: campañas de sensibilización, herramientas para tutores, movilización de recursos para un mismo proyecto, seguimiento y evaluación–;

- 8) conformación de redes con otros actores de la sociedad: Gobierno nacional, regionales y municipales, empresas, organizaciones de desarrollo social y consejos comunales que les permita, entre otras cosas, ampliar sus bases de datos de proyectos comunitarios a las IES. En todos estos casos, las nuevas tecnologías son un aliado de primer orden para potenciar estas iniciativas.

En este sentido, se reconocen los pasos que se están dando en el país hacia el intercambio de experiencias, lineamientos comunes y buenas prácticas. De igual modo, se evidencia la presencia de redes regionales en las que la academia, organizaciones de la sociedad civil, empresas privadas, comunidades y el Estado están avanzando en torno a las potencialidades de esta Ley.

Las Instituciones de Educación Superior del país, están inmersas en un intenso debate sobre su futuro; en medio de todo ello, el Servicio Comunitario se ha convertido en un espacio de reflexión, diálogo, acción y articulación de una visión compartida donde sus estudiantes están más cerca de sus comunidades, sus potenciales, desafíos y con ello de facilitar la creación de una sociedad que pueda superar sus exclusiones y diferencias.

Para que el árbol del servicio comunitario en la educación superior no nazca torcido, y podamos "... *unir siempre lo que permite el Derecho con lo que dicta el interés, á fin de que no estén separadas la utilidad y la justicia*"... De lo que se haga en estos primeros años de implementación de la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior dependerán los frutos que podamos recoger en el futuro.

Referencias bibliográficas

ASAMBLEA NACIONAL DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA (2004). *Ley de Servicio Comunitario del Estudiante Universitario*. En: <http://www.asambleanacional.gov.ve/>

CONSEJO NACIONAL DE UNIVERSIDADES (2008). *Procesamientos estadísticos especiales años 2005*, CNU-OPSU, Caracas (mimeo).

DÍAZ HERRERA, DAMARIS (1990). *La Extensión Universitaria: Una propuesta para su sistematización*. Universidad de Los Andes, núcleo universitario San Cristóbal.

MUÑOZ, ILLIANA Y RÍOS, FÉLIX. *Lo Bueno, lo Malo y los retos para el Servicio Comunitario en la Educación Superior: Balance y Perspectivas*, en: Revista SIC, Nro 700, diciembre 2007, Caracas, Venezuela.

RÍOS, FÉLIX; RICO RODOLFO A. Y VERGARA, KEYLA. *La Universidad, el País y la Ley del Servicio Comunitario*, en: Revista SIC, Nro. 678, septiembre-octubre 2005, Caracas, Venezuela.

RÍOS, FÉLIX (2006). *La "letra chiquita" de la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior*. Artículo publicado en: Estudios sobre la LSCEES. Creando espacios para la participación. Publicación coordinada por Propaz, Caracas.

La Universidad y los aportes al desarrollo local

Lic. Antonio Sánchez Chacón

Director de extensión y proyección universitaria y Coordinador del Programa de apoyo al desarrollo local de la Universidad Señor de Sipán, Perú

Resumen

Cuando hablamos de desarrollo local nos referimos a la dinamización de los territorios viendo sus potencialidades locales pero mirando el mundo globalizado. Conceptualizar el desarrollo es complicado, sin embargo, lo concebimos de manera holística, con una serie de dimensiones que van desde lo educativo, social, cultural, productivo, tecnológico, etc. Esto hace pensar entonces acerca del rol de las Universidades que cuenta con las capacidades y conocimientos para aportar al desarrollo de las comunidades; sin embargo, a través de esta vinculación se puede aprovechar en el aprendizaje de la comunidad universitaria.

Es así que nace el Programa para el Desarrollo Local (PADEL), que vincula a la Universidad con el Desarrollo local, en la cual se desarrollan diversas iniciativas en las que participa la comunidad universitaria (docentes y alumnos). Son ellos los que impulsan los proyectos desde un curso, prácticas preprofesionales, trabajos de investigación o tesis. Esto indica que a través del servicio que se brinda se aprende.

Esta labor se desarrolla en 16 distritos y 2 provincias de la Región Lambayeque y tiene una participación importante de la sociedad civil y las municipalidades, con quienes se tiene un estrecho vínculo.

1. El Desarrollo local

Actualmente nos encontramos inmersos en un mundo globalizado, que de una u otra manera afecta a cada uno de los territorios, desde los más grandes a los más pequeños.

Cuando la emergencia de nuevos problemas sociales afecta particularmente a los municipios, la organización local se presenta como instrumento central para asegurar la gobernabilidad. El ámbito más inmediato a los ciudadanos es el que lógicamente soporta y sostiene muchos de los problemas que actualmente ocupan las agendas de nuestros representantes políticos, lo que hace difícil sostener hoy en día una administración sin cierto grado de descentralización. La importancia de lo local se pone de manifiesto cuando hablamos de las fuerzas del desarrollo.

La idea de desarrollo ha adquirido diversos significados a lo largo del tiempo. En un inicio, aparece ligado exclusivamente a la idea del crecimiento económico, que tenía como meta el progreso material, en donde se expresaba a través de cifras el crecimiento de una economía, sin embargo, esta no se

reflejaba en el bienestar de la población, estando los indicadores de salud o educacionales muy por debajo de ese supuesto desarrollo. Este enfoque centrado solo en la economía promovió que existan desigualdades, y por tanto, insatisfacción en la sociedad. Uno de los mayores pensadores del desarrollo es el Premio Nobel de Economía Amartya Sen, quien criticó duramente los conceptos convencionales de desarrollo. Para él, el desarrollo incluye la libertad de participación política, la libertad de discrepar, el recibir adecuados servicios de salud y educación, el tener derechos civiles y ser parte de la discusión pública. Esta última corriente, llamada con frecuencia desarrollo como libertad, es totalmente opuesta a la tendencia «reduccionista» del concepto de desarrollo, y constituye uno de los puntos de partida para dimensionar el desarrollo local. Entonces ¿cómo pensar globalmente, haciendo desde lo local?

El Desarrollo Local viene a ser una estrategia territorial competitiva basada en el aprovechamiento pleno del potencial de utilidad endógeno con la adecuada inserción de impulsos y recursos estratégicos exógenos. El Desarrollo Local tiene un carácter pluridimensional e integrado y supone la implantación de un proceso sistemático y sostenible a largo plazo de dinamización del territorio y la sociedad local, mediante la participación protagonista y corresponsable de los principales actores socioeconómicos y políticos locales.

2. Articulación de la Universidad y el Desarrollo local

En el Perú, la Ley Universitaria, en su artículo 68, indica las políticas de extensión y proyección social que rigen a las Universidades del Perú. En nuestros estatutos están contempladas dichas políticas. En ese sentido la Universidad cuenta con la Dirección de Extensión y Proyección universitaria creada en el 2007 ante las demandas de la sociedad por aportar en los procesos locales.

Nuestra Universidad fue fundada en el año 2000, desde entonces ha ido involucrándose en los diversos sectores sociales, económicos, gremiales, etc. Esta relación se realizaba directamente con cada una de las unidades académicas, llámense Escuelas profesionales y Facultades; sin embargo, se detectaron algunas debilidades tales como la burocracia y escasa planificación, poca articulación con los planes de desarrollo regional o local, débil relación con los planes curriculares y el poco aprovechamiento de experiencias exitosas que la universidad había desarrollado hasta ese momento.

Con la finalidad de poder mejorar esta situación en el 2007, inicia sus acciones el Programa de Apoyo al Desarrollo Local (PADEL), cuya finalidad es promover el desarrollo integral de la comunidad, a partir de sus necesidades, demandas y potencialidades que dinamizan los territorios. La articulación de la Universidad, Municipalidad y sociedad civil hacen que el proyecto pueda ser sostenible y viable. Es la comunidad universitaria, ya sea una Facultad, Escuela profesional o área especializada, la que extiende sus capacidades y conocimientos. Sin embargo, esto genera una retroalimentación recíproca en la cual la Universidad también se beneficia del conocimiento adquirido.

Las características del PADEL son:

- **Participativo.** Participan los organismos del Estado, así como la sociedad civil en pleno, además de la comunidad universitaria.

- **Concertador.** Las decisiones son consensuadas y concertadas con los actores que viven los problemas y que son parte de la solución.
- **Multidisciplinario.** Los proyectos son enfocados desde diferentes perspectivas, trabajando todas en conjunto.
- **Articulador.** Tanto a nivel externo como interno a la Universidad, a nivel interno implica una estrecha relación con las unidades académicas y áreas especializadas.
- **Aprender haciendo.** Se concibe como estrategia de enseñanza-aprendizaje para los alumnos y docentes.
- **Investigación.** La realización de los proyectos hace que exista una serie de demandas de investigación que son pertinentes a la realidad.
- **Articulación curricular.** Los planes curriculares están relacionados con los proyectos que se vienen desarrollando. Se focaliza el esfuerzo investigativo y académico de la Universidad en torno a necesidades reales y viables.
- **Sistémico.** Considera el desarrollo en todas sus dimensiones y variables, causas y efectos de las decisiones, así como las aspiraciones y visión de la comunidad.

3. Metodología de articulación entre la Universidad y los procesos locales

Se ha logrado sistematizar una metodología que ha ido mejorando con la participación de la comunidad universitaria. Entre las actividades que se desarrollan están:

Diagnóstico situacional, se realiza al inicio del año con participación del Rector, Vicerrectores, Decanos y Directores de Escuela. En él se hace un Análisis DOFA, determinando los objetivos estratégicos a alcanzar.

- Análisis de las políticas**, se interactúa con las autoridades políticas y técnicas en sus tres niveles (nacional, regional y local) con la finalidad de conocer los planes de desarrollo y las necesidades de articulación con nuestra Universidad.
- Revisión de experiencias exitosas nacionales e internacionales**, para que puedan ser tomadas como ejemplo y referencia.
- Convocatoria de equipos de trabajo**, a nivel de docentes y de alumnos. A los docentes se les asignan horas para el desarrollo de proyectos de extensión
- Generación de capacidades en los equipos de trabajo**, tanto a docentes como alumnos, en los que básicamente se capacita en la formulación y gestión de proyectos de desarrollo. Esto acredita a los estudiantes universitarios como Consultores junior.
- Elaboración de perfiles de proyectos** que puedan ser insertados en los presupuestos del Estado o Cooperación Internacional. En el Perú, para que un proyecto pueda ser desarrollado y reconocido como tal necesita ser viabilizado por el Sistema Nacional de Inversión Pública (SNIP).

- vi. **Formalización de alianzas estratégicas** con Municipalidades y sociedad civil, que permitan darle sostenibilidad a los proyectos. La formalización se evidencia a través de la firma de los convenios interinstitucionales.
- vii. **Ejecución de los proyectos**, en cada una de las zonas de intervención.
- viii. **Sistematización y publicación de resultados**, elaboradas durante el año por el equipo de trabajo.
- ix. **Vinculación con organizaciones nacionales e internacionales**, para el reconocimiento de la experiencia, así como la búsqueda de financiamiento.
- x. **Generación del banco de proyectos de investigación**, que puedan ser desarrollados por los tesisistas (con la finalidad de que los alumnos obtengan su título profesional), así como para los docentes.
- xi. **Articulación con el plan curricular**, en la cual desde el primer ciclo los alumnos se integren en los proyectos, pero básicamente a nivel de cursos. A partir del último año se integran en relación a la Investigación (Tesis) y el desarrollo de sus prácticas preprofesionales.

4. Experiencias exitosas que se vienen desarrollando en el PADEL

- **Programa de Implementación de Centros Productivos Municipales de Procesamiento de Alimentos. CEPROA-MUNICIPAL**
 - o Generar valor agregado en los productos agrícolas que permita promover el desarrollo económico.
 - o Capacitar a la población en el procesamiento de alimentos.
 - o Promover la asociatividad en la población para la producción y comercialización de los productos locales.
- **Programa de Ciudad Cultural**
 - o Formar promotores culturales, los cuales generen espacios culturales siendo estas generadoras de políticas.
 - o Sensibilizar a la población en torno a las diversas manifestaciones artísticas.
- **Programa de Afrontamiento contra la Violencia Familiar "Estoy contigo"**
 - o Promover un sistema local de prevención, atención y protección de los casos de violencia familiar.
 - o Articular con los diversos actores locales, dotándolos de capacidades para que puedan promover los Derechos Humanos en sus comunidades.
- **Proyecto: "Promoción y Puesta en Valor de los Recursos Turísticos de la Cuenca Zaña".**
 - o Sensibilizar y capacitar a los regidores, funcionarios municipales y sociedad civil en torno a la promoción del Turismo.
 - o Promover la creación de las Oficinas municipales de promoción turística, las cuales tendrán la tarea de realizar el inventario, diseño del corredor turístico, así como el Plan estratégico de Turismo.

- **Programa de Salud Comunitaria "Sembrando salud"**
 - o Sensibilizar a líderes comunitarios en acciones de salud preventivo promocionales, quienes replicarán sus conocimientos en sus respectivas comunidades.
 - o Realizar campañas de salud dirigidas a población con factor de riesgo.
- **Proyecto de Mejoramiento de la Administración de la Gestión Municipal con Participación Ciudadana**
 - o Proponer políticas y normas de administración municipal eficientes.
 - o Capacitar al personal en gestión municipal.
 - o Fortalecer y promover la participación de la sociedad civil en el Presupuesto Participativo.
- **Proyecto: Yá'a-Ku: El saber a tu alcance**
 - o Fomentar el hábito de lectura y ofrecer servicios de información física y electrónica a pobladores de zonas rurales y urbano-marginales a través de la implementación de un bibliobús.
- **Proyecto: "Disminuyendo la Brecha Digital"**

(Proyecto ganador en el Primer Concurso Andino de Voluntariado: Aprendizaje servicio, promovido por la Corporación Andina de Fomento CAF y el Banco Interamericano de Desarrollo BID, 2005–2006).

 - o Dotar de capacidades en Tecnologías de la Información y la Comunicación a profesores de Centros educativos de zonas rurales con la finalidad de que consigan un efecto multiplicador con sus alumnos.
 - o Implementar los Nodos del conocimiento y el aprendizaje (NCA), en zonas rurales, para que se conviertan en espacios de aprendizaje con TC
- **Proyecto de Modernización en la gestión del Desarrollo Urbano de la provincia de Chiclayo.**
 - o Brindar asistencia técnica a la Municipalidad para la elaboración del Plan de desarrollo urbano y el plan de acondicionamiento territorial de Chiclayo.
 - o Sensibilizar y comprometer a los actores locales en torno al Desarrollo Urbano.
- **Radio Comunitaria Sipán**
 - o Promover espacios de discusión masivos que permitan a los ciudadanos conocer sus deberes y derechos, así como las oportunidades del mundo globalizado.
 - o Implementar una radio como un medio de comunicación masivo, el cual sea gestionado por alumnos y docentes con participación de la sociedad civil organizada.
- **Proyecto de diagnóstico ambiental local**

(Parte de la experiencia del proyecto GEO Chiclayo y Agenda 21, promovido por el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente PNUMA)

 - o Sensibilizar a la población en torno a la importancia de cuidado del medio ambiente.
 - o Promover espacios de diálogo en torno al medio ambiente.
 - o Realizar el diagnóstico ambiental local.

5. Conclusiones

- Se viene desarrollando la experiencia en 16 distritos y 2 provincias en los que se trabaja conjuntamente con cada Municipalidad, a través de la firma de convenios.

Nº	PROYECTO	ÁREAS INVOLUCRADAS
1	Proyecto de mejoramiento de la administración de la gestión municipal con participación ciudadana	• Facultad de Ciencias Empresariales • Escuela de Contabilidad • Escuela de Administración
2	Proyecto de promoción y puesta en valor de los recursos turísticos de la Cuenca Zaña	• Facultad de Ciencias Empresariales • Escuela de Turismo y Negocios
3	Proyecto de Implementación de Centros Productivos Municipales de procesamiento de alimentos. CEPROA –MUNICIPAL	• Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo • Ingeniería Industrial • Ingeniería Agroindustrial y Comercio Exterior
4	Proyecto Disminuyendo la Brecha Digital	• Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo • Ingeniería de Sistemas
5	Programa de afrontamiento a la violencia familiar "ESTOY CONTIGO"	• Facultad de Humanidades • Facultad Derecho • Escuela de Psicología • Escuela de Derecho • Clínica Psicológica
6	Proyecto "Yaña – Ku: El saber a tu alcance"	• Facultad de Educación • Escuela de Educación Biblioteca
7	Radio Comunitaria Sipán	• Facultad de Humanidades • Escuela de Ciencias de la Comunicación
8	Proyecto "Ciudad Cultural"	• Oficina de Arte y Literatura
9	Programa de Salud Comunitaria "Sembrando Salud"	• Facultad de Salud • Escuela de Enfermería • Centro Médico y Odontológico
10	Proyecto de diagnóstico ambiental local	• Dirección de Formación General
11	Proyecto de modernización en la gestión del desarrollo Urbano de la provincia de Chiclayo	• Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo • Escuela de Arquitectura

- Actualmente participan directamente en los proyectos un promedio de 48 docentes y 60 estudiantes provenientes mayormente del último año.
- Se realiza el piloto de intervención por cursos. Hasta el momento se ha probado en 2 cursos por carrera profesional.
- Los alumnos que participan de los proyectos realizan sus prácticas preprofesionales I y II, en la formulación y gestión de los proyectos.
- Se está analizando la vinculación del plan curricular con el PADEL, incorporándolo como una estrategia de aprendizaje servicio.
- Se realizó un taller de capacitación para consultores junior, en formulación y gestión de proyectos de desarrollo local y dos talleres para el diagnóstico situacional.
- Elaboración de 7 perfiles de proyecto bajo la Metodología del Marco Lógico.
- La inversión la realiza la Universidad en contrapartida con la alianza estratégica, es decir Municipalidades y otras organizaciones. Actualmente se están presentando los proyectos para la búsqueda de fuentes de financiamiento.

Bibliografía

AITOR, ALONSO (2005) "Entre lo global y lo local. Dinámicas controvertidas en una sociedad globalizada". *POLITIKA* Revista de Ciencias Sociales N°. 1, p. 27-49

BOISIER, SERGIO (2000). "Desarrollo (local): ¿de qué estamos hablando?" *Estudios Sociales*, 103, pp. 79-109. Corporación de Promoción Universitaria. Chile

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

ROMERO, RAÚL R. (2005). *¿Cultura y Desarrollo? ¿Desarrollo y Cultura?*. Cuadernos PNUD: Serie Desarrollo Humano No 9. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo

Aprendizaje y Servicio como estrategia de enseñanza aprendizaje significativo

Universidad Católica de Temuco IX Región, Chile

Ricardo Tighe Neira

Docente Escuela de Agronomía

Gina Leonelli Cantergiani

Docente Escuela de Agronomía

Leovijildo Medina Medina

Docente Escuela de Agronomía

Loreto Riquelme Bravo

Docente de Programa de Inserción a la vida

Resumen

Las actividades del A+S (aprendizaje-servicio) se insertan en el curso de segundo año de Agronomía denominado "Taller de Vinculación Profesional", en donde se incorporó la metodología como estrategia de enseñanza aprendizaje, sustentado en la hipótesis inicial de que en la medida en que se realicen experiencias prácticas vinculadas a un contexto real, se generan aprendizajes más significativos que repercutirían en una mayor identificación y compromiso.

Para su evaluación se protocolizó el trabajo conjunto con dos socios comunitarios (Municipalidad de Curarrehue y Colegio de La Salle de Temuco), que mediante responsabilidades compartidas y en una relación horizontal profesor-estudiantes-socios comunitarios, se desarrollaron las actividades de construcción, reconstrucción de invernaderos y establecimiento de huertos hortícolas urbanos. Se evaluó mediante encuesta y Focus Group el nivel de satisfacción, identificación y compromiso hacia la carrera. Los resultados del análisis señalan que efectivamente existe una adecuada identificación y compromiso de los estudiantes hacia la carrera, lo cual no necesariamente se relaciona con la actividad de A+S. Sin embargo, los estudiantes al interior del curso de Taller de Vinculación Profesional, valoran positivamente vivenciar este tipo de actividades, lo que se evidenció en el segundo "Focus Grup" donde plantean que estas acciones les permiten relacionarse con otros y conocer los ámbitos en los cuales se pueden desenvolver como futuros agrónomos. Finalmente, las actividades vivenciales, como la analizada en este estudio, responden a la lógica del compromiso individual y colectivo, responsabilidad social y contribución al logro de aprendizajes significativos, permitiendo evidenciar en los estudiantes la expresión del saber, saber hacer y saber ser.

1. Introducción

En la actualidad hay un gran interés en buscar nuevas formas de enseñanza que promuevan una mayor participación por parte del estudiante en su proceso educativo; sin embargo, lo más común es que la enseñanza esté controlada y centrada en la actividad del profesor. Dentro de esta problemática

la carrera de Agronomía de la UCTemuco, en el contexto del modelo educativo basado en competencias que promueve la institución, le ha interesado integrar estrategias que permitan potenciar una participación y apropiación de los aprendizajes por parte de los estudiantes.

La vinculación de los alumnos de primer año con el medio agropecuario se establece por medio de los cursos de: **Introducción a las Ciencias Silvoagropecuarias** durante el primer semestre académico, y **Taller de vinculación profesional** en el segundo semestre, en donde los estudiantes deben dimensionar y ser parte del quehacer profesional, lo que tradicionalmente se ha abordado con clases teóricas y prácticas que incluyen salidas a terreno, permitiendo la identificación del estudiante con el medio en que se desenvolverá y el radio de acción de sus competencias profesionales.

Ahora bien, en el marco del modelo educativo por competencias, planteado anteriormente, y que se está actualmente implementando en la escuela de Agronomía mediante el uso del método cognitivo constructivista, asociado al acercamiento e interacción relativos al accionar de la unidad académica en sus distintos ámbitos al contexto agropecuario real de la región, sumado al desarrollo de actividades integradas entre distintas asignaturas, se propuso la realización de tres actividades de A+S junto a familias campesinas y urbanas de escasos recursos, al alero del plan de acción anual del municipio de Curarrehue (como socio comunitario 1) a través de sus unidades de PRODER y PRODESAL³⁶ junto a sus profesionales y con el programa Social de Colegio de La Salle (como socio comunitario 2) con apoyo de la Parroquia del Señor del sector Pedro de Valdivia de Temuco, como parte del curso de Taller de Vinculación Profesional³⁷.

A partir del A+S se esperó lograr un mayor acercamiento de los estudiantes al medio agropecuario, mayor identificación con la carrera y una visualización temprana de los ámbitos de acción de la profesión.

De acuerdo con la literatura, A+S es la traducción literal del inglés *service learning* expresión acuñada en los EE.UU y difundida luego en los más diversos contextos culturales, desde 1966-1967. Esta estrategia de enseñanza aprendizaje corresponde a una herramienta pedagógica que promueve el aprender haciendo, la responsabilidad social y la formación integral, tanto de los ejecutores del servicio como de los que reciben el servicio, y que genera en ambos un aprendizaje significativo.

2. Desarrollo de la experiencia

El objetivo general de la experiencia fue vincular a los estudiantes del curso de **Taller de Vinculación Profesional** al medio laboral a través de actividades de A+S en las cuales adquieran un aprendizaje significativo y potenciar el compromiso e identificación del estudiante hacia su carrera incidiendo en la mejora de las tasas de retención de primer año. Los objetivos específicos fueron:

- 1.- Valorar la actividad agropecuaria a nivel de la Agricultura Familiar Campesina (AFC) como una forma de vida.
- 2.- Desarrollar el aprender haciendo con análisis en terreno en temas relativos al suelo-agua-planta, e infraestructura productiva básica y acción profesional.

³⁶ El PRODER (Programa de Desarrollo Rural) y PRODESAL (Programa de Desarrollo Local) pertenecen a la Unidad de Desarrollo Local de la Municipalidad de Curarrehue, IX Región de Chile.

³⁷ Los socios comunitarios son parte de los sectores urbano y rural de la región de la Araucanía, lugar donde además se ubica la Universidad y la carrera de Agronomía.

- 3.- Valorar el desempeño en terreno de los estudiantes por medio de autoevaluación y evaluación de profesores y socios comunitarios.

De esta manera las actividades planteadas se orientaron a los siguientes ámbitos:

- 1.- Formación y documentación para el desarrollo de actividades en terreno, relativas al A+S y aquellas asociadas a la ejecución de actividades programadas por parte de los profesores y socios comunitarios.
- 2.- Los estudiantes junto a profesores y profesionales del socio comunitario realizan manejo agro-nómico en huertos de pequeños productores de la comuna de Curarrehue, exponiendo las bases fisiológicas y técnicas de las labores a los productores, y propagación de plantas aromáticas, medicinales y hortalizas en el programa Social del Colegio de La Salle de Temuco
- 3.- Los estudiantes junto a profesores y profesionales del socio comunitario, realizan un diagnóstico de la infraestructura productiva asociada a la producción hortícola, mejorando invernaderos en predios de pequeños productores de la comuna de Curarrehue.
- 4.- Diseño de actividades de reflexión para su aplicación durante y posterior al desarrollo de las actividades de A+S.
- 5.- Diseño e implementación de un instrumento de evaluación a los estudiantes, antes, durante y después del desarrollo de las actividades de A+S, orientados a valorar el nivel de satisfacción y percepción sobre la carrera.

3. Resultados

3. 1.- Formación y documentación para el desarrollo de actividades en terreno, relativas al A+S y aquellas asociadas a la ejecución de actividades programadas por parte de los profesores y socios comunitarios.

El primer paso consistió en un encuentro entre los socios comunitarios y el curso, con el fin de que ellos expusieran sus demandas y se estableciera un diálogo para determinar cuál de las demandas de asesoría el curso podía cubrir, y ello establecerlo en un acuerdo formal entre el socio comunitario, el representante del curso y el profesor responsable. Como resultado de la actividad se logró establecer una organización interna dentro del curso, materializada por un representante y dos asesores, sumado a ello se logró la firma de los acuerdo de trabajo conjunto estableciendo las condiciones para su normal desarrollo, dejando claramente establecidos los deberes, responsabilidades y derechos de todas las partes.

Una vez establecidas y delimitadas las acciones a realizar en terreno, se procedió a documentar a los estudiantes tanto en aspectos teóricos como prácticos relativos a la construcción y reconstrucción de invernaderos, y establecimiento de huertos urbanos. Además, se preparó a los estudiantes respecto de la interacción con pequeños agricultores, por medio del trabajo en clases y con apoyo del Programa de Inserción a la Vida de Universitaria (Programa para nivelar competencias básicas en primer año de la Universidad, implementado por la UCTemuco desde el año 2007) en el ámbito de la comunicación, desarrollo de habilidades sociales y trabajo en equipo. Del mismo modo, se les instruyó respecto de lo que

efectivamente constituía una actividad de A+S, sus ventajas y dificultades más comunes. Acciones que en conjunto permitieron a los alumnos enfrentar las actividades de A+S con mayores competencias.

Los estudiantes del curso se organizaron en grupos de 5 personas, cada uno de los cuales tuvo un jefe, cuya misión fue la organización interna y la directa comunicación con los profesores y profesionales de los socios comunitarios. Al respecto, en cada actividad de terreno fue necesaria la participación de un profesional del socio comunitario, dos profesores de la UCTemuco y dos ayudantes con el fin de procurar en todo momento el aprendizaje por medio de la experiencia y ayuda solidaria, en ámbitos específicos del curso, de la carrera y competencias genéricas de la Universidad Católica de Temuco.

3.2.- Los estudiantes junto a profesores y profesionales del socio comunitario realizan manejo agronómico en huertos de pequeños productores de la comuna de Curarrehue, exponiendo las bases fisiológicas y técnicas de la labor a los productores, y propagación de plantas aromáticas, medicinales y hortalizas en el programa Social del Colegio de La Salle.

Las dos actividades de A+S, Curarrehue y Pedro de Valdivia, se ejecutaron con la permanencia de dos días en la comuna de Curarrehue y cuatro en la localidad de Pedro de Valdivia.

En la localidad de Curarrehue el socio comunitario prioriza las familias con mayores necesidades, en donde cada grupo de trabajo debió realizar un diagnóstico técnico de la problemática real a la que se enfrentaban, interactuar con los integrantes de la familia y consensuar una propuesta de mejora, que fuera técnicamente viable y culturalmente aceptada por los productores. Para realizar lo anterior los estudiantes debieron ser capaces de identificar claramente el problema, tomar decisiones y actuar. Un proceso lento y difícil para alumnos de primer año, sin embargo, este solo hecho fortaleció la confianza de muchos, y permitió la expresión de estudiantes reprimidos o introvertidos muy poco participativos en clases.

En la localidad de Pedro de Valdivia en la ciudad de Temuco, se realizó el establecimiento de especies propagadas por estacas y semillas. Como aprendizaje de la actividad anterior (Curarrehue), se consideró necesario que cada jefe de grupo tuviera un acercamiento previo a la familia con que el grupo trabajaría, por ello se concertó una reunión en terreno con las familias beneficiarias, profesores, socio comunitario y representantes de cada grupo.

Lo anterior se realizó con el fin de conocerse y de establecer las prioridades de trabajo, concluyéndose que resultaba prioritario el diseño y establecimiento de huertos familiares como estaba establecido con anterioridad. Por ser un sector urbanizado, los terrenos disponibles para el desarrollo de la actividad fueron en muchos casos muy reducidos, en donde los alumnos debieron enfrentarse a dificultades técnicas más allá de las consideradas, pero al alcance de sus posibilidades, lo que otorgó mayores posibilidades de aprendizaje.

3.3.- Los estudiantes junto a profesores y profesionales del socio comunitario, realizan un diagnóstico de la infraestructura productiva asociada a la producción hortícola, mejorando invernaderos en predios de pequeños productores de la comuna de Curarrehue. Exponen un diseño y orientación básicos de acuerdo con superficie y volumen mínimos.

Al centrar la actividad de A+S solo en construcción y reconstrucción de invernaderos, el diagnóstico de la infraestructura constituyó una actividad obligada para cada grupo, de esta forma se tomaron decisiones respecto de la intervención.

3.4.- Diseño de actividades de reflexión para su aplicación durante y posterior al desarrollo de las actividades de A+S.

Fue necesario realizar jornadas de reflexión, principalmente en torno a lo que efectivamente constituye y diferencia una actividad de A+S de un voluntariado o una salida a terreno tradicional.

Otro aspecto abordado fue la relación con la forma de intervención en la pequeña agricultura. Para ello fue necesario interiorizarse de la realidad de la pequeña agricultura de la región, su forma de vida y las diferencias en la forma de hacer agricultura, respecto de lo tradicionalmente conocido. Muy ligado a ello el PIVU estuvo encargado de fortalecer ciertos aspectos comunicacionales y de trabajo en equipo.

Se autoevaluó y evaluó por parte del curso y del profesor el desempeño de cada grupo de trabajo con el fin de encontrar fortalezas y debilidades, para mejorar el desempeño. Para ello se utilizó una experiencia previa, una salida a terreno en donde cada grupo debió trabajar con una familia por una tarde; y en las actividades de terreno consideradas en el proyecto se realizaron jornadas de reflexión en torno al trabajo diario realizado.

3.5.- Diseño e implementación de un instrumento de evaluación a los estudiantes, antes, durante y después del desarrollo de las actividades de A+S, orientado a valorar el nivel de satisfacción y percepción sobre la carrera.

En particular, en este punto, se valoró la relación entre la actividad de A+S y el nivel de satisfacción, identificación y compromiso hacia la carrera. La hipótesis inicial era que en la medida en que se realicen experiencias prácticas vinculadas a esta, se generan aprendizajes más significativos que repercutirían en una mayor identificación y compromiso.

Para ello se generaron instrumentos que permitieran conocer la percepción que poseían los estudiantes con respecto a la carrera como también su identificación, satisfacción y expectativas hacia esta. Además recoger las opiniones que los estudiantes tuvieron de la experiencia de actividades de A+S.

De esta manera para valorar las variables de satisfacción y compromiso hacia la carrera, se construyó un instrumento el cual fue aplicado antes, durante y después del desarrollo de las actividades de A+S. Por otra parte, para conocer la percepción de los estudiantes antes de las actividades de A+S y para saber la opinión de estas, se realizaron dos "Focus group"; uno de ellos se realizó antes de la actividad de A+S y el otro posterior a las actividades de A+S. Los grupos de estudiantes se seleccionaron de manera aleatoria.

Los resultados del análisis señalan que existe una adecuada identificación y compromiso de los estudiantes hacia la carrera. Ellos comprenden que como ingenieros agrónomos deben estar abiertos a los cambios, y que poseen una responsabilidad social que está presente cada vez que trabajan con personas. Estas características son parte del perfil de egreso de la carrera por lo cual hay una identificación

frente a esta. Por otra parte, el nivel de satisfacción también es adecuado, ellos estudiarían en la misma carrera y Universidad el año siguiente. Esto, además, se relaciona con las motivaciones que los estudiantes poseen, las que son variadas y van desde el área empresarial hasta el trabajo como agricultor.

Con respecto a la experiencias de A+S vividas en la asignatura de **Taller de Vinculación**, los estudiantes las valoran como positivas. Esto se evidencia en el segundo "Focus" en el cual plantean que este tipo de actividades les permite relacionarse con otros y conocer los ámbitos en los cuales se pueden desenvolver como futuros agrónomos. Objetivos que son considerados dentro de la asignatura.

Sin embargo no hay una clara relación entre las experiencias de A+S y una mayor identificación y compromiso hacia la carrera. Según los resultados, los niveles de satisfacción se mantienen e incluso hay una leve tendencia hacia la baja en las expectativas hacia la carrera. Estas expectativas están vinculadas en la relación teoría y práctica. En este sentido se observa que puede haber habido una tendencia hacia la baja porque durante el segundo semestre la asignatura con elemento práctico fue **Taller de Vinculación Profesional**, y la encuesta estaba dirigida a la carrera en general.

En el primer "Focus", los estudiantes plantean sus opiniones con respecto a esta vinculación y dicen que debe haber una relación entre teoría y práctica, pero también se observa una percepción por parte de los estudiantes desintegrada entre estos dos aspectos. Así, ellos perciben que en **Taller de Vinculación** (asignatura de carrera) estudian Agronomía y en las asignaturas de Ciencias Básicas (estudian en la Universidad). Se agrava este punto porque, además, las asignaturas de Ciencias Básicas (como cálculo, Bioquímica, por ejemplo) no se comprenden como parte de conocimientos necesarios para las asignaturas específicas de carreras sino como algo aparte que no se sabe para qué es útil.

4. Conclusiones

Las actividades vivenciales como la analizada en este estudio responden a la lógica del compromiso individual y colectivo, responsabilidad social y contribución al logro de aprendizajes significativos, permitiendo evidenciar en los estudiantes la expresión del saber, saber hacer y saber ser.

Actividades de formación en un contexto real, y en un contexto de pobreza y discriminación social de la sociedad rural y urbana, permiten activar en los estudiantes un interés genuino por el aprendizaje como herramienta de solución y/o contribución de su acción al mejoramiento de la calidad de vida de los beneficiarios.

El A+S constituye un herramienta pedagógica que permite la validación de competencias específicas y genéricas que el estudiante debe desarrollar en el curso, y a lo largo, de su trayecto por la universidad.

El A+S es valorado positivamente por parte de los estudiantes del curso, por lo cual constituye una buena estrategia de motivación y de vinculación de la teoría con la práctica. Por ende, por su medio, se pueden generar aprendizajes más significativos. Sin embargo, a pesar de lo anterior, no es clara su repercusión en la identificación y compromiso hacia la carrera cuando se presenta de manera aislada en un curso. Por esto se cree que este tipo de actividades se deben considerar como estrategias de aprendizaje integradoras de cursos a lo largo de la trayectoria universitaria del estudiante.

El aprendizaje-servicio en la educación superior

7.3. Presentación de experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008

Menciones de Honor del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008

Instituto Superior de Formación Docente Continua Ariel Ferraro, Ulapes, La Rioja

"Prácticas docentes en Centros de Apoyo Escolar Municipales: tutorías y alfabetización informática para contribuir a la inclusión educativa"

Mariana Eibar

Docente

Muy buenas tardes a todos, mi nombre es Mariana Eibar, me acompaña la profesora María Flores y nuestra futura colega Silvina Rojas. En esta ocasión vamos a hacer una pequeña introducción para contarles dónde estamos y quiénes somos. Somos de la provincia de La Rioja, nuestro Instituto se llama Ariel Ferraro, de la localidad de Ulapes, un pueblito muy chiquito de la provincia. Esta localidad se encuentra ubicada a 283 km. de La Rioja, de San Juan tenemos 260 km., de San Luis 240 y de Córdoba 380, nuestros límites son con distintas provincias, así que somos un poquito de cada una.

Nuestro instituto el 18 de agosto cumplió 22 años y tenemos una gran experiencia, docentes y alumnos, trabajando para el bien de la comunidad. La carrera de Profesorado para EGB 1 y 2 dura 3 años y la modalidad de cursada es presencial.

El proyecto que presentamos se empezó a implementar en el 2004, como proyecto de mejora, tanto al interior como al exterior del Instituto, tanto para los docentes como para los alumnos. Luego se fueron sumando distintas instituciones, después se incluyeron los alumnos de EGB 1 y 2 de 3º año; al año siguiente se incluyeron los de 2º año y ahora lo que queremos es que se implemente desde el primer año.

Los destinatarios son alumnos de la EGB 1 y 2 de las escuelas destino. Cabe aclarar que nuestra escuela cabecera es una escuela PIIE (Programa Integral para la Igualdad Educativa del Ministerio de Educación de la Nación). Nosotros trabajamos no solo con chicos en riesgo, sino con mucha cantidad de alumnos, ya que las escuelas están saturadas. Tenemos un solo establecimiento con más de 560 alumnos, de doble jornada.

Los destinatarios también son nuestros alumnos, y también nosotros, que aprendemos a estar fuera del aula.

Los ejecutores del programa son los 40 estudiantes de IFD. Nuestro proyecto trata fundamentalmente de enseñar y aprender dentro de la diversidad, con líneas que se van complementando y se van articulando.

María Flores

Docente

A continuación vamos a hacer brevemente una descripción de la práctica implementada presentando los diferentes objetivos con relación al servicio comunitario y con relación a los aprendizajes.

Con relación al servicio comunitario se trata de operar articuladamente desde instituciones educativas formales y no formales, como por ejemplo el Centro de Orientación Escolar, que pertenece al ámbito municipal. Se trabaja sobre factores extraescolares que promueven vulnerabilidad y riesgo social y escolar, en el que se encuentran todos estos niños que asisten a esos centros de apoyo escolar.

Cabe destacar que de los 540 alumnos que asisten regularmente a la escuela EGB 1 y 2 de la localidad, aproximadamente 80 y este año hasta 100 alumnos, asisten a este centro de apoyo escolar.

Los objetivos son: brindar herramientas para resignificar el uso de recursos con los lenguajes digitales y multimediales; contribuir a la inclusión social de niños pertenecientes a sectores de alta vulnerabilidad social, promoviendo estrategias que favorezcan procesos de aprendizajes socialmente válidos desde la diversidad cognitiva y cultural y, sobre todo, disminuir el porcentaje de repitencia y deserción escolar en la escuela de EGB 1 y 2 de la localidad.

En cuanto a los objetivos de aprendizaje tratamos de problematizar la práctica educativa desde la comprensión de los sentidos atribuidos al intercambio de saberes teóricos y su articulación con la práctica, fortalecer intervenciones didácticas y la articulación teoría y práctica, en cuanto a que los estudiantes inician su práctica docente en estos centros de apoyo escolar y luego la residencia pedagógica la realizan en la escuela de EGB 1 y 2, con lo cual ya conocen las problemáticas de los grupos en riesgo. Otro objetivo es actualizar y perfeccionar las competencias profesionales, y este objetivo de

aprendizaje está relacionado directamente con la práctica cotidiana de los docentes formadores, no solo de los alumnos.

El proyecto responde a las necesidades comunitarias diagnosticadas, especialmente la situación de exclusión social escolar con índices que se acercan al 40% de niños con dificultades cognitivas y culturales.

La vinculación con los contenidos curriculares se dio a partir de la necesidad de complementar teoría y práctica en dos trayectos formativos de nuestro diseño; el trayecto número tres que hace a la formación disciplinar y el trayecto número cinco que hace a la formación de práctica concreta. Así se establece la articulación entre los contenidos disciplinares y la práctica concreta que realizan los alumnos.

Otro aspecto a destacar es la articulación entre docencia, investigación y extensión. En este sentido apostamos a que la docencia tiene que articular la teoría y la práctica porque si nos quedamos en la teoría y no salimos a conocer la realidad con la que después nos enfrentamos, es muy difícil poder cambiar esta situación.

En cuanto a la Extensión, se fortalecieron los saberes teóricos desde el marco de una cultura más colaborativa, al hacer que el proyecto comenzara a involucrar a otros sectores de la sociedad y a algunos ámbitos como el gubernamental, que muchas veces está alejado de la realidad que vivimos en las escuelas.

En cuanto a las acciones realizadas y la descripción de las distintas actividades llevadas a cabo, desde el diagnóstico en adelante, una de las protagonistas se va a referir al respecto.

Silvina Rojas

Estudiante

Buenas tardes, primero voy a hacer la descripción de las acciones realizadas y luego voy a hacer un comentario de mi experiencia personal.

Hicimos un diagnóstico inicial en el que participan los alumnos practicantes, los docentes formadores de nuestro Instituto, los docentes de los CAEM (Centros de Apoyo Escolar Municipal) y los docentes de la escuela de EGB 1 y 2 con la que se articula el proyecto, también los niños y los padres.

En el diagnóstico utilizamos la observación participante, las entrevistas estructuradas, las encuestas, los cuestionarios y análisis de contenidos de informes y cuestionarios completados por docentes y practicantes. De esta actividad de diagnóstico los responsables son los estudiantes y los docentes involucrados en el proyecto.

De la elaboración de proyectos curriculares los responsables son los alumnos practicantes y docentes del Instituto y también de los centros de apoyo. Y de las intervenciones pedagógicas en los CAEM, los responsables son los alumnos practicantes, los futuros formadores.

También existen otras actividades como los talleres de reflexión y análisis de la propuesta que sirven para el monitoreo y seguimiento del proyecto, donde participan alumnos, docentes, coordinadores de la acción del ISFD, del Municipio y las escuela. También se llevan a cabo reuniones de padres para evaluar el rendimiento de los niños.

La socialización de la experiencia la realizan las autoridades de las instituciones involucradas.

Ahora voy a contar un poco mi experiencia personal. Cuando yo llego a participar del proyecto, no era muy clara la visión, había un poco de desconcierto. Nos decían: *"van a hacer primeras prácticas en los centros de apoyo con chicos que tienen dificultades en el aprendizaje"*. Entonces yo decía: *"no es un grupo para mí, no es un grupo real, es un grupo reducido, con chicos denominados chicos problema dentro de la escuela, no sé si va a ser tan real como las que hacemos en la instancia final de la carrera"*. Hicimos una primera semana de observación y la segunda semana ya nos tocó hacer prácticas pedagógicas efectivas. Había chicos con dificultades para aprender, con carencias no solo económicas- porque se trabaja con el sector más vulnerable de la comunidad- sino también afectivas. Pero con el solo hecho de ir, de sentarse al lado, de decirles una palabra, de preguntarles algo, al momento ellos resolvían todos los problemas, hacían las actividades. Entonces después nos preguntábamos con el grupo de compañeros cuáles son las dificultades que tienen en el aprendizaje, si resuelven todas las actividades.

Como futuros formadores la experiencia es muy rica. Aprender que esos chicos que dentro de un aula son "los chicos problema", en realidad van a la escuela con una mochila cargada de carencias afectivas, de falta de atención, quizás por parte de los padres, cosas que a veces escapan a la metodología con la que vamos nosotros a trabajar en la escuela.

Para mí hay tres cosas muy importantes que puedo rescatar de esta experiencia. La primera es la relación entre la teoría y la práctica: lo que aprendemos de los libros, al interior del aula, y cómo esto se vislumbra o no al momento de estar con los chicos. Lo segundo es comenzar a interesarse por buscar nuevas alternativas pedagógicas, nuevas metodologías que atiendan a la diversidad. Y lo tercero, el aprender a ser como futuros formadores, a hacer y a trabajar, a realizar servicios solidarios, como dice la Madre Teresa de Calcuta "dar hasta que me duela", no lo que me sobra. Darles un cuaderno, materiales, libros, cuesta unos pesos, y valen para los chicos, pero quizás brindarles una mirada, un poco de atención, ponerles el oído para escuchar sus problemas, darles un poquito de afecto, vale mucho más. Vale como millones de latidos del corazón, que equivalen a más ganas de aprender y a más ganas de seguir luchando para salir adelante en la vida.

María Flores

Docente

Bueno, después del cierre que hizo nuestra futura colega que este año está finalizando con sus prácticas, queremos explicarles el impacto que genera en los padres este grupo de alumnos practicantes y futuros docentes de sus hijos. Depositán mucha confianza en ellos, tanto en el desarrollo de sus prácticas como después cuando se desempeñan como docentes.

El Estado nos sigue ayudando y brindando ese espacio, como un espacio de aprendizaje sacar e intercambio de experiencias. Desde hace 2 años a esta parte, los docentes que van a trabajar a ese centro de apoyo escolar, los privilegiados, vamos a decirlo así, son egresados de nuestro instituto. Los chicos que egresan y no tienen trabajo ingresan directamente a desempeñarse en esos centros de apoyo escolar, son becados desde el ámbito municipal, y este año a partir de julio logramos que consiguieran una beca también en el ámbito provincial desde la Secretaría de Desarrollo Social de la

Provincia. Eso también nos da el aval de que la formación de nuestros egresados es valorada tanto en el ámbito comunitario, por parte de los papás, como por parte del Estado y también en este caso de la escuela destino, que en cuanto a recepción de cualquier tipo de actividad que nosotros necesitemos, siempre está dispuesta a concedernos.

También queremos agradecer la invitación y comentarles que hace dos años nosotros fuimos seleccionados con una Mención especial y por eso continuamos trabajando, y vamos a seguir haciéndolo, e instando a otros institutos y escuelas de nuestra provincia, que lamentablemente no se animan o quizás no cuentan con ciertos recursos, a hacerlo. Hemos quedado comprometidos a eso en el ámbito personal y profesional, desde nuestro instituto.

Universidad Católica de Córdoba, Facultad de Arquitectura, Córdoba

"Servicio Socio Habitacional: diseño, construcción y refacción de viviendas populares en el Gran Córdoba y zonas rurales"

Arq. Daniela Gargantini

Docente coordinadora de la práctica

Buenas tardes, mi nombre es Daniela Gargantini, venimos de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Católica de Córdoba, con la intención de compartir con ustedes lo que hemos estado desarrollando en estos años desde el 2004.

Las facultades de Arquitectura en general, para no decir en su totalidad, omiten el trabajar con sectores sociales deprimidos. La Arquitectura es socialmente vista como una profesión altamente elitista, difícilmente alguien consulte un arquitecto para hacer una ampliación, para mejorar su cubierta de techo o hacer una habitación más para el bebé que acaba de nacer. Entonces, hay que hacer todo un trabajo previo de introducción para nuestros alumnos de esta problemática. Para la mayoría de nuestros alumnos, ser buen arquitecto implica solamente figurar en la revista "Croquis", o en grandes obras de arquitectura; para la mayoría de los arquitectos trabajar en sectores populares no es hacer Arquitectura ni es ser un buen arquitecto. Hay que revertir y hacer tomar conciencia de que es necesario un nuevo perfil profesional en Argentina, donde más del 30% de la población tiene déficit habitacional. Y si ahí no hay arquitectos, pues ahí tenemos un grave problema.

El **Servicio Socio Habitacional** surge en la Facultad de Arquitectura de la Universidad Católica de Córdoba a partir de un taller sobre reflexiones en torno al nuevo perfil profesional y la función social del arquitecto, que desarrollamos a partir de año 2002 con alumnos, docentes y autoridades de la Facultad. Desde ese proceso se propone este espacio: la cátedra **Problemática Socio Habitacional**, a partir del 2004. El Servicio Socio Habitacional forma parte de la instancia práctica de esta cátedra. El equipo que compone la cátedra me incluye, y también a Elisa como jefa de trabajos prácticos, tanto Ludmila, como Celeste, como Juan han sido alumnos nuestros y se han incorporado como ayudantes alumnos, lo cual es un dato. Cada vez tenemos más ayudantes alumnos que se quedan entusiasmados con la práctica del semestre y se suman al equipo docente, lo cual es una gran ayuda para nosotros.

Con respecto a los objetivos que dieron lugar a este Servicio, en principio hubo un primer objetivo que giraba en torno a reafirmar el compromiso que la Universidad poseía con la solución de las problemáticas sociales, en este caso particular con la cuestión del hábitat, no sólo desde el punto de vista intelectual sino también ético. También fortalecer las estructuras de enseñanza, investigación y proyección social a partir de la atención directa a problemáticas socio-habitacionales de nuestro medio a fin de contribuir a su mejoramiento desde estrategias interdisciplinarias e intersectoriales. No había forma de pensar en un servicio socio-habitacional si no era con una perspectiva del aporte de varias disciplinas, de otras asignaturas de la propia carrera y también junto con otros actores, favoreciendo la reflexión crítica y el desarrollo de estrategias de solución. No nos interesaba solamente que nuestros alumnos aprendieran a diagnosticar, a relevar una situación habitacional, sino que también se ejercitaran en las propuestas de mejoras, en rehabilitaciones, en mejoramientos urbanos, con el fin último de hacer un aporte, no solamente en una problemática particular, sino también en la formación de profesionales arquitectos con otro tipo de perfil.

En el ámbito metodológico partimos de una propuesta que surge o hace pie en el contexto, no solamente externo, sino también de nuestros propios alumnos. Si bien esta asignatura está inserta en el cuarto nivel, ya los chicos vienen con una carga de lo que implica ser arquitecto. Ese contexto hay que tenerlo en cuenta.

Lo que propicia el espacio es una serie de experiencias vitales. No meramente una práctica profesional, sino una experiencia de vida, de reconocimiento del otro, donde descubro, donde se desarmen prejuicios, donde se cuestionan la formación disciplinar, se dan cuenta de qué cosas que creían saber no las saben, y que las que necesitan saber no las tienen, o las tienen y tienen que reelaborarlas. Esta experiencia es después reflexionada en el taller. Alternamos idas a campo, generalmente los sábados a la mañana, que es cuando encontramos a la gente en su casa, porque si uno va de lunes a viernes la gente está trabajando. Nos vamos acostumbrando a respetar los tiempos de las comunidades y reservamos las clases de lunes a viernes para reflexionar sobre esas experiencias. Reflexiones que tienen que nutrir la acción, que en este caso particular es el desarrollo de proyectos, de propuestas de mejoras, que son constantemente confrontadas con el usuario. Porque uno recoge la necesidad e interactúa. El taller, el ejercicio proyectual tiene mucho de retroalimentación: implica que el otro avale lo que le estoy proponiendo y que la puerta, el dormitorio, la cama estén como se decía. Y ahí hay mucha confrontación en términos de qué es lo que yo le quiero hacer entender y lo que la gente me está diciendo. Y entonces uno se ejercita en esta cuestión hasta de vocabulario, hay que "traducir" el vocabulario técnico. Y eso es un aprendizaje para los chicos que genera una crisis al principio: "no me entienden", "no les gusta", y a nosotros nos parece fantástico desde nuestra lógica de arquitectos. Pero después esto de allanar los lenguajes se rescata como aprendizaje.

La evaluación termina de cerrar el círculo porque nutre el contexto inicial, básicamente esa es la estrategia. Dentro de esa estrategia fue necesaria la articulación con otras áreas de la misma Facultad, para revertir la construcción del perfil profesional que imperaba en ella, era necesario convencer a otros docentes para que sumaran sus aportes. Que el docente "estrella" de Arquitectura también participara de estas iniciativas, que mostrara que los grandes arquitectos también han tenido intervenciones en este campo. Había que ir convenciendo a otros docentes e invitarlos a la cátedra, nutrirse de

los aportes de otras asignaturas, otras áreas de la universidad: la Facultad de Ciencias Políticas, cuando trabajamos la cuestión de políticas públicas; la Facultad de Educación, cuando trabajamos estrategias de transferencia o de asesoramiento; el mismo voluntariado de la Universidad, que para nosotros es muy útil porque nos garantiza la continuidad y nos abre las puertas en las comunidades. Nuestras prácticas son semestrales y si no tuviéramos ese vínculo permanente que tiene nuestro Programa de Voluntariado, correríamos serio riesgo de instrumentalizar a las comunidades, de ir a hacer las prácticas y retirarnos. Tenemos la seguridad de que cuando nuestros alumnos se retiran en julio, hay otros alumnos voluntarios que continúan ese vínculo y son los que después nos llaman al segundo semestre y nos dicen: "hay cosas que no han quedado claras", "hay materiales que no han llegado", "hay gente que los está esperando para revisar algunas cuestiones".

La cátedra no tiene fondos para cubrir las obras, entonces por más que desarrollemos bellos proyectos, quedarían en papel y no les habríamos solucionado ningún problema a las comunidades, seguirían viviendo en el mismo cuarto de 3x3. En ese sentido es importante la articulación con otros entes de financiación.

Elisa Iparraguirre

Docente

Estas experiencias se desarrollan desde 2004; como bien dijo Daniela, los tiempos de las comunidades, los tiempos de acción y de gestión nunca son los mismos que los tiempos académicos. Por consiguiente, el trabajo empieza en el 2004 y hasta el día de hoy continuamos trabajando con esta comunidad. La Costa del Río Pinto es una comunidad rural de la provincia de Córdoba, donde hemos trabajado con los alumnos en el diseño participativo de un centro comunitario y en la construcción de 11 núcleos habitacionales, viviendas nuevas y ampliaciones.

También durante 2004 trabajamos con diferentes villas de la ciudad de Córdoba y con distintos barrios, realizando seguimientos de relevamientos de las mejoras realizadas por las familias con fondos que obtuvieron de una ONG denominada SERVIPROH. Nosotros básicamente ayudamos a construir un espacio de autoconstrucción conjunta de las viviendas y verificar que se hicieran con los montos de los créditos. En la mayoría de los casos la autoconstrucción es asistida; queremos destacarlo porque generalmente los arquitectos no tenemos participación en el proceso de construcción de vivienda y nos parece un punto importante a cubrir y promocionar en la cátedra. Es importante que los alumnos co-participen con la comunidad, acompañen los procesos de autoconstrucción, porque las familias inevitablemente necesitan ampliar su vivienda.

Otro lugar en el cual hemos intervenido es Ongamira-que también es una zona rural-, particularmente en apoyo al mejoramiento de un Dispensario.

Otra situación muy particular que nos convocó fue, por ejemplo, la que se dio en Cosquín. Una familia a través del juzgado nos hace llegar un pedido muy puntual, que no podíamos enmarcar en el ámbito de la cátedra porque estábamos terminando el año. No podíamos pedirles a nuestros alumnos, dentro del calendario académico, que llevaran a cabo un proyecto de realización de la vivienda de la

familia que estaba compuesta por 9 habitantes (entre ellos 7 niños) y sufrían el riesgo de desmembración porque vivían en una situación muy precaria. Teníamos tres meses para poder solucionar su situación habitacional. Intentamos que los alumnos estuviesen vinculados en esta temática y realizamos una discusión al interior de la Facultad, logrando que un grupo pudiese intervenir con esta familia.

Junto con la Asociación Civil La Esperanza y la Cooperativa Los Manantiales realizamos un trabajo de propuestas de mejoras y acompañamiento a la autoconstrucción de viviendas y ampliaciones, otorgadas por el gobierno de la provincia.

En Villa Rivadavia Anexo, hemos comenzado hace un año y hoy estamos retomando la actividad con este barrio. Sus habitantes necesitan regularizar su situación, poseer su escritura, porque si no, no pueden acceder a los servicios. Por consiguiente, nuestro papel en ese momento fue el relevamiento diagnóstico de la situación habitacional y de precariedad de las viviendas y la realización de las gestiones necesarias para que se logre este pedido: realizaciones de planos, documentaciones gráficas, etc.

Arq. Daniela Gargantini

Docente coordinadora de la práctica

Básicamente, desde el año 2004 hasta la actualidad, estas son las acciones de las que podemos dar cuenta: 150 alumnos de nuestra Facultad involucrados, 26 comunidades, aproximadamente 760 familias, ONGs y empresas.

Ludmila Garbelotto

Estudiante

Como estudiante de la cátedra, y todavía como estudiante de la Facultad de Arquitectura, esta ha sido una experiencia que nos ha dejado una huella. Es un despertarse a un nuevo horizonte de la profesión, es descubrir que vamos más allá de construir una mera edificación. La Arquitectura va más allá de un mero edificio. Aquí estamos hablando de diseñar junto a la gente, de acuerdo con aquellas realidades que nos golpean las puertas todos los días. Realmente se trata de construir con ellos. Nosotros no nos plantamos en una idea, nos sentamos a tomar un mate y lo charlamos, vemos qué es lo que están necesitando, de qué manera podemos solucionar mejor las cosas, la ampliación y los planos. La práctica es, de las actividades que tenemos en la Facultad, una de las que más nos contacta con la realidad. Y nos recuerda que la Arquitectura está al servicio de la gente y que estamos para ayudar, para trabajar en equipo, y no nos tenemos que olvidar de esto que es muy importante. Gracias a la cátedra hemos podido expandir esta pequeña vocación que hemos descubierto dentro de la Arquitectura a nuestro proyecto de tesis, donde seguimos vinculados todo lo que implica la problemática socio-habitacional. Muchas gracias.

Universidad Nacional de Salta, Facultad de Ciencias Exactas, Salta

"Transferencia de tecnologías para el aprovechamiento de la energía solar en comunidades rurales aisladas de la región andina de la Provincia de Salta"

Marcelo Gea

Docente coordinador de la práctica

Buenas tardes, nosotros venimos de la Universidad Nacional de Salta. Yo soy docente de la Facultad de Ciencias Exactas, de la asignatura **Introducción a las Energías renovables** de la Licenciatura en Energías renovables.

Nuestro proyecto, está enfocado en una problemática rural, del campo. Pero del otro campo, el que no sale en la televisión, en los medios de difusión. El de las regiones de montaña, de cerros, donde la agricultura es pequeña y de escala familiar. Desde hace tiempo, como muchos de nuestros colegas, tenemos la preocupación acerca del distanciamiento que existe entre lo que la universidad genera y lo que la sociedad necesita. Sobre todo un sector, que es el que más necesita, se encuentra distanciado de lo que produce la universidad. Entiendo que no es un problema de los docentes o de la autoridad, sino de qué es lo que el sistema premia, o lo que el sistema no estimula. Y nuestra carrera, puede ser aprovechada especialmente por la población que está alejada de la red energética convencional, es decir, por las poblaciones rurales aisladas, que son en general pobres, de bajos recursos económicos.

En el escenario de esa preocupación, se acercaron a la cátedra estudiantes de la Facultad de Ciencias Naturales que, como extensionistas del INTA en el Programa Social Agropecuario, trabajan en los cerros con el campesino rural. Estos chicos nos plantearon la problemática de una población en el norte de la provincia. En ese lugar, que está a más de 4.000 metros de altura, el lavado de ropa es todo un problema, el agua duele, por lo fría que está. Nos consultaron sobre qué solución se les podría brindar desde el punto de vista de las energías renovables y lo conversamos con nuestros alumnos.

Nuestra carrera es técnica y los posibles usuarios viven lejos de la universidad, necesitábamos financiamiento para hacer algún trabajo de transferencia. En ese momento se abrió una convocatoria del Programa Nacional de Voluntariado Universitario y presentamos nuestro proyecto apuntando a solucionar el problema procurando agua caliente para uso sanitario y para el lavado de ropa, en una comunidad aislada del norte de la provincia.

En el proyecto participaron estudiantes de nuestra Facultad de Exactas, de Ciencias Naturales y de Ciencias de la Salud y la actividad fue realizada con comunidades kollas. Además de las distancias, había una cuestión cultural que era todo un desafío a la hora de hacer un trabajo participativo.

Desde el momento en que el proyecto quedó prácticamente en manos de los estudiantes, con el asesoramiento y control del profesor, el aprendizaje ha sido completo. Como ha dicho la profesora Nieves Tapia esta mañana, los chicos no podían diseñar una cocina o un calefón para sacarse un cuatro. En un lugar que es tan alejado, que es tan complicado el mantenimiento, que es fundamental la sustentabilidad, el tema del aprendizaje de los chicos fue íntegro.

El servicio realizado responde a una necesidad muy marcada, en un lugar donde el recurso energético natural es el sol, y donde la tecnología que se transfirió es una tecnología probada, madura. Hemos tenido respuestas de la gente a través de comunicación por radio, o gente que venía a la ciudad, que nos ha permitido concluir que el servicio ha sido exitoso. Incluso viene gente de otros parajes a pedirnos que les instalemos cocinas, agua caliente. Hemos presentado un nuevo Proyecto de Voluntariado y esperamos que continúe porque hasta ahora los resultados son positivos.

Respecto al desempeño de los chicos, a la dinámica grupal, por lo mismo que dije, que era el proyecto de ellos, se complementaron perfectamente y se evaluaban mutuamente, de manera que todos participaban.

Esto nos ha llevado mucho tiempo, sacrificio, esfuerzo. No es lo mismo que te lo cuenten que estar ahí, viviendo la problemática, conociendo una cultura diferente y tratando de entender formas de vida distintas a las de uno. En muchos aspectos aprendimos muchas cosas.

Con relación al impacto sobre la población, quiero señalar que cerca de cincuenta familias fueron beneficiadas con agua caliente y la escuela fue beneficiada con una cocina y un calefón.

La Universidad no tiene una política institucional sobre aprendizaje y servicio solidario, esperamos que esto sea un comienzo. Nosotros transferiremos nuestra experiencia a la Universidad y en el futuro esperamos que esto progrese, que tome vuelo, que se generalice, que sea una política dentro de la universidad.

Gerardo Figueroa

Estudiante

Soy alumno de la Licenciatura en Energías Renovables. Me pidieron que hable sobre mi experiencia personal respecto al proyecto y creo que la mejor manera va a ser contándoles una anécdota que me ocurrió. En el año 2006 fue mi primer viaje a la comunidad de San Juan a 3.200 metros de altura; después de caminar cinco horas por senderos y montañas apunándonos terriblemente, llegamos a la comunidad y reunimos a todos los habitantes del paraje -14 familias- en la Iglesia. Nosotros llevábamos un calefón portátil que habíamos diseñado y que llamábamos, cariñosamente, "Cacho". Llevamos a "Cacho" al hombro todo el tramo, lo instalamos, lo llenamos con 20 litros de agua y lo pusimos al sol. Mientras tanto les explicábamos a las familias que era un diseño nuevo, que queríamos saber qué opinaban, si les iba a servir, que esto les iba a proporcionar agua caliente para que pudieran cocinar, para que se pudieran bañar, para el aseo personal y todas las demás cosas. La gente miraba con un poco de escepticismo, como que no creían mucho en lo que decíamos. Estuvimos charlando 20 minutos y abrimos el grifo del calefón. Les dijimos: "toquen el agua", "toquen el agua". Tocarón el agua y asomaron las caras de sorpresa y fascinación. Fue muy hermoso ver que la gente tocaba el agua y decía: "Sí, está caliente". Y ya en ese momento circulaban millones de ideas: que iba a servir para lavar la ropa, "ahora voy a poder lavar a mi hijo", "ahora voy a poder cocinar más rápido", "ya no voy a tener que ir 30 kilómetros a buscar leña". La fascinación, la sorpresa y la satisfacción fue impresionante, fue increíble. Esa anécdota refleja particularmente para mí, y también hablo por mis compañeros, que realmente lo que estudié, sirvió, y sirvió para la comunidad, y sirvió bien. Muchas gracias.

Menciones Especiales del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008

Instituto de Educación Superior de Tafí del Valle, Anexo Amaicha del Valle, Tucumán

"Organización de una Feria de Productores en Amaicha del Valle"

Prof. Rolando Antonio Massa

Responsable de la Práctica

El proyecto al que nos referiremos se llama "Aprendiendo y practicando Economía Social" y se desarrolla en Amaicha del Valle, Tucumán, Argentina. La institución, desde la cual se lleva a cabo, es el Instituto de Educación Superior de Tafí del Valle, Anexo Amaicha del Valle, en el espacio curricular **Historia y Sociología del Trabajo**.

El proyecto se realizó en forma conjunta con los estudiantes de segundo año de la Tecnicatura de Estudios Superiores que, justamente, forma técnicos en Economía Social y Desarrollo Local.

Amaicha del Valle es una comunidad indígena por naturaleza, entonces no podía faltar dentro de esta práctica la presencia de la cosmovisión de los pueblos originarios. Néstor Segura, un estudiante de la tecnicatura, se referirá a este tema.

Néstor Segura

Estudiante

Cuando se habla de Economía Social parecería que se está abordando una nueva temática, pero no es así, es propio de las comunidades originarias, desde donde rescatamos cuatro de los principios que se tienen en cuenta: *espíritu, conocimiento, producir y organizar*. Esto tiene que ver con la relación en el sistema de convivencia social de la Minga o Ayni (trabajo conjunto que implica *cooperar, compartir, dar y recibir*). Son estas relaciones de sistemas de convivencia que aún se practican en nuestra comunidad y que se están perdiendo: el trabajo conjunto, el cooperar, el compartir valores. Al comprender esto, los cuatro principios que se transforman en una contemporización abstracta, una observación reflexiva, una experiencia concreta y una iniciativa que a nivel educativo constituyen formas de construir los conocimientos. Es desde aquí desde donde nosotros aprehendemos.

Prof. Rolando Antonio Massa

Responsable de la Práctica

Esta práctica educativa solidaria, surge como iniciativa de los alumnos, en respuesta a una demanda de la comunidad, para promover la inclusión social de sectores que actualmente se encuentran excluidos de la economía formal.

A partir de este ejercicio económico, tratamos de reducir la fragmentación social en la comunidad. Se coloca una inyección inicial de recursos orientados al desarrollo endógeno del territorio, a la vez que permite a los estudiantes relacionar la teoría con la práctica para debatir y brindar respuestas significativas a problemas sociales y económicos. Todo esto conduce a retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje al permitir el reajuste de contenidos y prácticas curriculares.

El proyecto tiene un doble propósito. Uno es formar a los estudiantes, trabajando en el territorio y el otro, retroalimentar las prácticas y los contenidos curriculares a partir de las evaluaciones que se realizan en el contexto del proyecto; ver las debilidades de los estudiantes para que la institución pueda desplegarlo en los espacios curriculares y las transforme en fortalezas o las trabaje en el aula. Esa fue la motivación fuerte que nos guió.

Es necesario señalar cómo se fue movilizándolo todo esto. El efecto económico del neoliberalismo, que se empezó a desencadenar a partir de los fines de la década del '60, del '70, el '80 y el '90, también tuvo su repercusión en el Valle. Afectó seriamente los ingresos y, sobre todo, creó en el trabajo un síntoma, bastante característico de la época, que fue la precariedad. Esto llevó a que se generase, dentro del Valle, un aumento del trabajo autónomo, caracterizando sobre todo por el trabajo de los artesanos. Sin embargo, con eso no se mejoraban los ingresos –que se fueron deteriorando cada vez más– y tampoco la calidad de vida. Fue allí donde focalizó el proyecto, en el aumento de los ingresos de estos sectores marginados de la economía formal.

Justamente, ahí aparece la problemática. Una problemática muy vinculada al sistema y a la organización capitalista. Sabemos que uno de los valores que exacerba el capitalismo es el individualismo. Observamos: un alto índice de individualismo en la práctica comercial y productiva; la necesidad de organización y cooperación de las actividades económicas; existencia de familias de productores con escasos ingresos y alto índice de pobreza; escaso compromiso de los organismos de Investigación y Desarrollo con los problemas en el territorio. Todo esto es lo que mueve a la institución a hacerse presente en este tipo de problemática.

Por todo esto, uno de los objetivos que se propuso el proyecto fue la organización colectiva de los actores sociales proveniente de los sectores populares para la promoción de las actividades productivas, utilizando los espacios comunitarios, ampliando la producción y venta para fortalecer a la economía local en el marco de la economía social. Otro objetivo fue aumentar los ingresos de los sectores marginados de la economía no formal para mejorar su calidad de vida y, por último, vincular a la institución educativa con los problemas de la comunidad mediante un aporte al desarrollo endógeno del territorio.

En cuanto a los objetivos de aprendizaje nos propusimos: fomentar en el estudiante formas de pensar, conocimientos prácticos y teóricos para detectar las necesidades de su comunidad, así como articular saberes populares y científicos para producir conocimientos superadores que permitan un debate significativo acerca del porqué de la economía social.

El principal objetivo de servicio es el asesoramiento técnico y organizacional a los productores de la Feria por parte de los estudiantes, para promover espacios de encuentros comunitarios mediante la comunicación, difusión y el fortalecimiento de grupos a través de la actividad económica en forma solidaria y cooperativa, generando redes de intercambio y contacto con las instituciones del medio.

Nosotros partimos de una idea de trabajo conjunto, en donde las decisiones son tomadas en forma horizontal, tanto entre los espacios curriculares que se vinculan al proyecto, como conjuntamente con los estudiantes. Formamos un solo grupo. Lo primero a lo que se convocó fue a socializar el proyecto y llevarle la propuesta a los productores. Surgen así las actividades protagonizadas por los estudiantes: reuniones con los productores en la Escuela Agrotécnica y exposición del proyecto, tareas de asesoramiento y capacitación a distintos grupos, diferentes instancias de evaluación del proyecto con los productores.

La **Feria Regional de Economía Social**, fue la primera actividad que emprendimos, con lo cual se fueron generando muchas vías para que el proyecto pudiera mantener la continuidad y la sustentabilidad.

La convocatoria a las instituciones locales supuso un trabajo fuerte de los estudiantes que implicó conocer el terreno y el territorio que es propio de ellos. Los estudiantes saben que cuentan no solamente con el aspecto teórico sino también con el práctico. Por ello se los invitó para que participen y se hagan protagonistas de este proyecto.

Las instancias evaluativas fueron un punto de inflexión dentro del proyecto porque se invitó a treinta y cinco instituciones locales y solamente concurrieron diez. Eso fue una debilidad. De las diez, el 100% estuvo contento. Les expusimos el proyecto, de qué se trataba, cuál era la idea. Las diez aceptaron el desafío, pero solamente dos, de treinta y cinco instituciones locales, acompañaron el proyecto.

La segunda convocatoria de productores se organizó en conjunto con la Feria. En esta organización los productores pasaban a ser protagonistas. No era una Feria cualquiera, una Feria común, sino que tenía ciertas características al darse en el marco de la Economía Social. Para eso, teníamos que organizar, ponernos de acuerdo en los precios y en una reglamentación. Se eligieron árbitros y contaron con un asesoramiento técnico por parte de los estudiantes.

Cuando nosotros hablamos de Economía Social, hablamos de una alternativa al sistema capitalista. No como una cuestión radicalizada y que se pone en contra del sistema, sino como una alternativa en función del sistema capitalista.

¿Cuáles son los valores que maneja la Economía Social? Los que tienen que ver con la solidaridad y la cooperación. Si no hay esos dos valores, no hay Economía Social.

Nosotros, con los estudiantes, estábamos llevando al terreno la charla con los productores sobre la solidaridad y la cooperación. Grande fue la sorpresa porque no se encontraba esta temática entre ellos. No fue fácil ya que nosotros planteamos la temática de la solidaridad y la cooperación, pero los productores se sentaban, y querían que los estudiantes les resolviesen los problemas, no había una mirada cooperativa. Hubo que hacer todo un trabajo para que los productores entendiesen que esto es un trabajo en conjunto y que había que respetar ciertas reglas, y una era ser solidario y ser cooperativo. Costó mucho esfuerzo pero entendieron que había que ayudarse, darse una mano los unos a los otros.

En cuanto a la lectura a partir del avance del proyecto podemos decir que si se realizan las actividades, se podrán obtener los resultados que aseguran el cumplimiento del objetivo. El objetivo cumplido es la actividad demostrativa de construcción y producción. Aquí tratamos de involucrar en esta actividad económica, la cuestión social, la cuestión cooperativa, la cuestión cultural.

Los estudiantes, para emprender este tipo de trabajo comunitario, mientras se está llevando a cabo también el proyecto, participan de instancias de capacitación en San Miguel de Tucumán. Visitan la Feria de los Huerteros, que organiza el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA), junto con el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación que tiene características comunitarias.

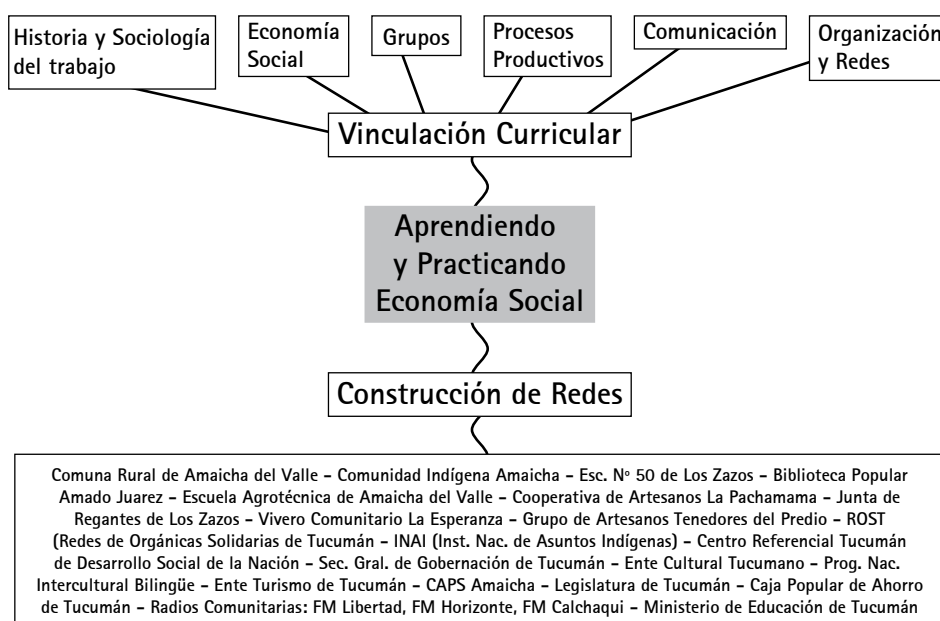
Otra instancia de capacitación es la que se realiza con empresas y organismos solidarios de San Miguel de Tucumán. Aquí los que se dedican a este tipo de empresas y actividades, asesoran, cuentan y muestran cómo se mantiene una empresa social, cómo es su proyección y sustentabilidad. A partir de esta experiencia los estudiantes alcanzan mayor formación y después la transmiten a los productores y al proyecto.

La capacitación incluye también la cuestión cultural. La Economía Social no sería economía social si no es una actividad económica que tiende a reproducir los valores culturales de la región. Nosotros estamos dominados por un sistema capitalista que hace estragos con los valores culturales. La Economía Social actúa en forma contraria, reproduce la cuestión cultural. Por eso cuando hablamos al principio de la Economía Social no nos referimos a un movimiento europeo, sino que es una modalidad propia de los pueblos originarios. Un ejemplo es la "Minga", donde se realiza un trabajo comunitario en el que todos trabajan para mantener el canal de riego en la localidad que se llama Los Zazos. Este fue un trabajo de observación que hicieron los alumnos en su propio territorio y participaron en un Taller con los integrantes de la Junta de Regantes de Los Zazos.

A través de la organización de la 1ª Feria Regional de Economía Social, el proyecto está en marcha. Se buscó un espacio comunitario, el Predio a la Pacha Mama, con la intención de romper con la presión que el individualismo ejercía. Los estudiantes participaron en la ornamentación del predio y en el armado del escenario para actividades culturales, muy vinculado a la economía social.

Como les comentaba al principio, las practicas económicas están asociadas a la reproducción de actividades culturales. Es por ello que se realizó la ceremonia de agradecimiento y permiso para la realización de la Feria a la Pacha Mama. Los productores participaron, también en el armado de los stands. Todo se realizó en forma cooperativa y solidaria.

El proyecto presenta la siguiente vinculación curricular



Están aquí los Espacios Curriculares que se interrelacionan para poder realizar objetivos transversales dentro del proyecto, trabajando el proyecto. dentro del aula.

Al realizar un proyecto en la región, es importante que entre los contenidos curriculares estén presentes sus problemáticas. Así, cada espacio curricular puso uno o dos contenidos que trataban los problemas de la región.

También construimos redes con los organismos locales, regionales y provinciales que se asociaron al proyecto. Participaron desde la radio, el Ente de Turismo Provincial, hasta el INDAI (el Instituto Nacional de Asunto Indígenas) y la ROST (Red de Organizaciones Solidarias de Tucumán).

Como impacto podemos señalar que veintiocho estudiantes participaron en forma activa en el proyecto efectuando prácticas de investigación-acción y cuarenta estudiantes, pertenecientes a la carrera de Profesorado de EGB I y II con Orientación Intercultural Bilingüe, participaron de la Feria. Destacamos también el ejercicio de roles técnicos de Economía Social haciendo un aporte al desarrollo del territorio así como las relaciones continuas y positivas entre docentes y estudiantes. La participación ciudadana tiene un papel preponderante para tratar de revertir el vaciamiento de las instituciones resultantes del proceso neoliberal. En una de las evaluaciones internas que hicimos, muchos de los estudiantes comprendieron que a partir de esta experiencia también se construye democracia.

Los estudiantes realizaron una revista cultural, con una tirada de mil ejemplares. Esta revista funcionó como una parte de extensión del proyecto donde se trabajaba la articulación entre investigación y acción por los estudiantes y se abordaban una gran variedad de contenidos, desde la Constitución Indígena de Amaicha del Valle -que funciona desde el 2004- hasta, investigación sobre trabajos y vida cotidiana, recetas de comidas tradicionales, etc., etc. Se vio en esto una forma de integración porque, al ser Amaicha del Valle un lugar turístico, veíamos en esto la forma de trabajar con el turismo y no desprendernos tampoco de la relación con los productores.

En relación con el impacto en los destinatarios podemos destacar el protagonismo de las cincuenta familias participantes del proyecto. Tengamos en cuenta que son cincuenta familias de los sectores populares en conjunto con instituciones cooperativas y de carácter solidario. Cada productor representa una familia, integrada, en promedio por seis miembros. Al multiplicarlos nos da un número de involucrados más importante. Es de destacar la creación y formación de redes para estimular la actividad comercial de los feriantes en busca del aumento de su producción e ingresos, en el marco de la Economía Social, afianzando su identidad cultural e histórica. Se logró reforzar valores y herramientas democráticas para resolución de conflictos, que no fueron pocos, pero, afortunadamente muchos de ellos se tornaron en fortalezas.

Al referirnos al impacto en la comunidad podemos señalar la disminución de la exclusión social y la pobreza, proponiendo actividades que permitieron la organización de los habitantes de los territorios. Se dio la oportunidad de participación a todos los sectores sociales en espacios comunitarios, con el objetivo de la ayuda social.

Dentro de la Feria se logró el pleno funcionamiento de un espacio comunitario. Esto contribuye a fortalecer la economía local y favorece la producción y venta en la región, actividades significativas en cuanto a lo económico social y cultural en épocas de auge del turismo.

Una cosa muy importante en la Feria, es que el que vende es el mismo que está produciendo. Es decir, no compra, la reventa está prohibida en el reglamento que se elaboró. En la Economía Social, cada productor realiza todo con sus propias manos.

A modo de conclusión se puede destacar que se consiguió la continuidad del proyecto y la vinculación de la institución con problemas reales de la comunidad generando respuestas positivas, se establecieron redes sociales e institucionales con veintidós organismos locales y provinciales, se firmaron convenios (siete hasta el momento) para el proyecto actual y trabajos futuros. Hubo promoción y creación de espacios comunitarios de producción social para los futuros Técnicos en Economía Social y Desarrollo Local. Quedó como alternativa para seguir dentro de nuevos proyectos el acuerdo entre productores y el IES para la realización de un mapa de circuitos de fiestas regionales de la Provincia de Tucumán con el objetivo de movilizar a los sectores productivos de Amaicha a participar de las mismas. Por supuesto, nos comprometemos a la continuidad de la Revista Cultural Mingalo para trabajos de investigación como actividad de Rxtensión.

Por último quiero decirles que las utopías sirven para caminar. Y, si el desarrollo es un producto de la propia comunidad, no serán otros sino sus propios miembros quienes lo construyan.

Universidad Nacional de Gral. Sarmiento, Instituto del Conurbano, Los Polvorines, Malvinas Argentinas, Buenos Aires

"Un laboratorio universitario al servicio de las organizaciones sociales"

Natalia Da Representação

Profesora Asistente

Mi nombre es Natalia Da Representação, pertenezco a la Universidad Nacional de General Sarmiento, que está ubicada en la región noroeste del conurbano bonaerense, y tiene vinculación con una gran cantidad de partidos de la zona. Es una Universidad gratuita, pública, creada en 1994 y yo vengo a presentarles la experiencia del **Laboratorio Intervenciones Redes Sociales y Condiciones de Vida**, que es una experiencia que se inicia en el 2005.

Esta Universidad tiene como particularidad que constitutivamente presenta vasos comunicantes entre la investigación, la docencia y el servicio a la comunidad. No se trabaja desde la idea de extensión comunitaria. La particularidad del diseño de esta materia es que intenta traer esta articulación a una reflexión desde la práctica educativa.

En ese sentido, un desafío para nosotros, fue generar un espacio novedoso, que pudiera ser duradero, entre organizaciones sociales de la zona y la universidad. Hay distintos tipos de vínculos que se establecen a través de programas de Desarrollo Local o servicios puntuales a determinadas organizaciones; pero no es tan frecuente poder pensarlo en el marco de una materia, o sea, como parte de la currícula. En ese sentido, además, desde nuestro punto de vista, la materia contribuye a acercar a la Universidad, como un actor más accesible, para que las organizaciones sociales puedan disponer de recursos que muchas veces no están

tan a la mano; como por ejemplo, algunas cuestiones tecnológicas, conocimientos específicos sobre cómo georeferenciar una situación o poder disponer de cierta cantidad de personas para hacer una encuesta. Poder contextualizar algunas de las actividades que hacen a la historia de esa situación o de esa demanda o de esa problemática en esa comunidad. Poder conocer cómo se ha resuelto esa situación en otras experiencias... Todas son cuestiones que en otras áreas de la Universidad, ya sea desde las áreas de investigación como de aquellas que tienen que ver con trabajo en servicio, se viene acumulando cierto capital.

Por último, el desafío de pensarlo como un espacio de aprendizaje es también el de pensar la enseñanza por competencias, que pone un énfasis particular en que se anticipen, en el marco de las actividades de la materia, competencias relacionadas con el perfil profesional de los estudiantes. La Universidad tiene profesorado de Matemática, Física, Historia, y también carreras fuertemente vinculadas con la intervención, Política Social, Administración Pública, Ecología Urbana, Urbanismo, donde hay un punto de encuentro entre investigación e intervención, desde una propuesta curricular.

Este Laboratorio, cabe destacar, forma parte de una oferta de tres laboratorios con distintas temáticas por la que transitan los estudiantes de todas las carreras, las de profesorado y las licenciaturas. Se dicta durante un semestre y nuestro equipo docente está formado por economistas, sociólogos y especialistas en Comunicación Social y Comunitaria. Como es relativamente reciente, hemos trabajado en cada edición con un conjunto acotado de organizaciones -no más de tres- que están en el área de influencia de la Universidad, a excepción de "Hecho en Buenos Aires", que es la revista de Capital Federal. Esto fue para nosotros un desafío, especialmente para alumnos que viven bastante alejados de la Capital. Tuvieron que trabajar articuladamente y desarrollar parte del trabajo, en el marco de la materia, realizando visitas a la Capital Federal.

Los objetivos se estructuran en dos líneas. Una que apunta a la práctica de un aprendizaje reflexivo y crítico para los estudiantes, en el marco de situaciones que suponen intervención y trabajar en situaciones reales. Por otro lado, hay un objetivo que involucra a las organizaciones sociales porque promueve su intercambio y una reflexión crítica bastante interesante para quienes se han acercado a trabajar con nosotros, viabilizada por un estudio específico que realizan con los estudiantes. Nosotros pensamos un conjunto de objetivos para los estudiantes, que tienen que ver con capacidades vinculadas a conocimientos de Metodología de la Investigación, con la problemática de las organizaciones sociales en la zona de influencia y con algunas características socioeconómicas de la región metropolitana de Buenos Aires. Tienen que ver con poder realizar un aprendizaje reflexivo de su propia práctica y poder pensar cuáles son las demandas de las organizaciones, cuáles son los problemas con los que están trabajando y cuáles podrían formularse en algún formato que permita este intercambio.

Pero además, para nosotros es prioritario considerar que esto está enmarcado en una materia. Tenemos una responsabilidad respecto de la formación, entonces no cualquier organización puede interactuar en este marco, sino que tiene que poder acompañar todo el proceso de reflexión, de búsqueda, de acceso a determinados conocimientos y de interacción con actores que no están acostumbrados a interactuar con estudiantes. No con técnicos, no con investigadores, no con profesionales con una formación en algún campo específico, sino con estudiantes. Eso para nosotros es una clave en la materia.

Pero también pensamos que en el tránsito del Laboratorio, hay objetivos comunes para ambos, porque en ambos casos se ponen en diálogo conceptos vinculados a la articulación entre Estado-mercado-sociedad civil, pero en particular, con las características y la historia del campo asociativo en

la región metropolitana y en la zona, con incorporar algunas herramientas de metodología de investigación. Cabe señalar que es un proyecto acotado. Supone iniciarlo y terminarlo y apropiarse de algunas herramientas para poder comunicar y difundir estos resultados.

En este sentido, esta práctica educativa, está en un punto intermedio entre la producción de conocimientos -porque tiene un aspecto que pone en situación de conocimiento a los estudiantes con respecto del entorno y también a las organizaciones respecto de las características y las disponibilidades de la Universidad- y un aspecto de intervención. Como ya aclaré, no cualquier intervención, sino una intervención que sea posible de llevar adelante por los estudiantes acompañados por los docentes, a partir de la realización de un estudio en conjunto con las organizaciones sociales.

Para poder llevar a cabo este proyecto, se identifica una demanda específica en los primeros contactos con las organizaciones sociales, que se transforma en una indagación particular, con algunas temáticas respecto de un eje problemático específico. Esto, hasta ahora, ha involucrado situaciones como sistematización o gerenciación de información, trabajos en torno a las redes con las que podría vincularse o se está vinculando su organización, relevamientos cualitativos o cuantitativos respecto de la imagen de la organización o respecto de los destinatarios de sus actividades. Pero también acceder a georeferenciar, que es poder trasladar una serie de variables y distribuciones en el territorio en un mapa para la organización. También puede ser algo bastante interesante para comunicar o para poner sobre la mesa algunas de las cuestiones con las que ellos se vinculan y que a veces no tienen tiempo de sistematizar.

Y por último, algo que nos planteamos como sustantivo desde la propuesta a la organización y que no siempre está presente, es que la organización tenía que recibir los resultados de ese estudio. Nos parecía que era una parte más del intercambio y del aprendizaje para los estudiantes. Por eso, este estudio específico con el que se trabaja y cuya temática va variando, ya que varían las organizaciones, adquiere un formato comunicacional. Este también se consensúa con la organización y puede ser de distinto tipo: un micro radial, cartillas donde se explica determinada actividad o se hace un componente de alguna capacitación, algún video, un trabajo con páginas web, la formación de un logo para alguna de las organizaciones, una nota periodística para difundir parte de sus actividades...

Anteriormente comenté cómo es la dinámica, cuáles son las tareas que supone, pero particularmente quería mencionar que este estudio se realiza con la organización y supone primero una caracterización general de la misma y el contexto en el que está trabajando, los destinatarios de su accionar, los vínculos que entabla y sus características. Todo esto supone para los estudiantes realizar un recorrido por la zona, decidir si se va a hacer una encuesta grupal, una entrevista, hacer observaciones situadas, relevar información, la que tiene la organización y la que puede existir en un periódico local o donde sea que hayan difundido sus actividades. Después se trabaja más específicamente sobre esta demanda identificada: se proponen los objetivos, el plan de trabajo, un trabajo de campo. Los resultados procesados del trabajo de campo se traducen con especialistas en Comunicación Social y Comunitaria a un producto comunicacional.

La experiencia se evalúa mediante una evaluación de los productos finales por un lado, y con una evaluación de seguimiento por el otro, que supone una evaluación del trabajo de cada uno de los grupos en los que se dividen nuestros estudiantes. También hay un Panel de Cierre al que concurren las organizaciones sociales, los estudiantes y otros docentes de la Universidad, donde se hace la devolución de los resultados, se presentan los productos comunicacionales y se abre al debate. En general se

invita a las organizaciones a contar cómo les resultó la experiencia, qué es lo que pudieron acompañar. Los estudiantes también comentan como les resultó la experiencia. Una vez pasado por lo menos un semestre, nosotros hacemos algunas entrevistas a las organizaciones para que nos digan qué sucedió después con la devolución a las comunidades de referencia con las que ellos están trabajando.

Sofía Airala

Estudiante

A partir de las entrevistas que se mencionaron anteriormente, se observa que los estudiantes han dicho que se genera compromiso con la tarea al saber que le damos al trabajo una utilidad social. Lo producido se plasma en una devolución a una organización y eso nos genera compromiso. Por ejemplo, la devolución comunicacional, para los que no seguimos una carrera afín, no lo vemos nunca más. Cómo se devuelve comunicacionalmente a una organización un trabajo, es algo que se aprende en el Laboratorio para todas las carreras.

Es valioso el contacto directo con el contexto cercano, porque trabajamos con organizaciones de los barrios. Generalmente los estudiantes de la Universidad General Sarmiento vivimos en el área de influencia de la Universidad y estamos trabajando con organizaciones que son de nuestro barrio y eso está bueno también.

El desafío de trabajar con una organización, al principio nos genera a los estudiantes un poco de expectativa porque somos nuevitos, tenemos pocas materias cursadas y no sabemos si vamos a estar a la altura de las circunstancias, si vamos a poder resolver el problema que ella nos plantee. Lo bueno es que genera un espacio de debate que nos comprometemos con la realidad de la zona.

Lo que les voy a leer ahora son algunos testimonios de los estudiantes: *"Desarrollamos la capacidad de trabajar en equipo sin necesidad de mantener un acuerdo continuo. Esto es porque venimos de distintas carreras. Generalmente, el docente nos guía, pero yo sentí que en la comisión siempre nos dan mucha libertad de organizar el trabajo. Pero hay que ponerse de acuerdo entre los alumnos de las distintas carreras, todos tenemos visiones diferentes de la realidad social y hay que llegar a un acuerdo que se transforme en un beneficio para la organización. Ese es el compromiso que nos une", "Hay un grupo entero que nos respalda que es el de las docentes, sentimos el respaldo de ellos", "Nos armamos de nuestras primeras herramientas para poder desarrollarnos en el área de la investigación", "Obtuvimos mediante la práctica seguridad para elaborar redacciones propias de nivel académico", "Es como que nos da seguridad para seguir en las carreras. Independientemente de cada una de las carreras que nosotros seguimos, al terminar y devolverle a la organización un producto comunicacional más un informe, más todos los datos, hacer una encuesta, sistematizarla... todo eso nos da seguridad para seguir en el resto de la carrera, de que uno puede hacer las cosas".*

El impacto hacia dentro de la organización que hemos podido relevar lo producen los productos finales y comunicaciones que se usan tanto para la difusión externa de la organización como para la reflexión al interior de la misma. Implica un acceso a herramientas de sistematización de datos y de estrategias de comunicación, que de otra manera, quizás, no lo tendrían ya que muchas no tienen dinero para pagarlo. Es fundamental la práctica de auto-conocimiento que implica poder dialogar con otro e identificar áreas o problemas que resultan prioritarios para el trabajo que realizan los estudiantes.

A partir de ahí, les voy a dar dos ejemplos de los que pudimos relevar. Uno es de la Mutual "Primavera" de José C. Paz. Lo que ellos nos habían planteado era que querían saber si las actividades que realizaba eran realmente las que el vecino quería y qué llegada tenía, si eran conocidas o no.

A partir de los resultados de nuestro estudio, la Mutual comenzó a plantearse internamente el problema de la Comunicación. Lo empezó a ver como un problema y comenzaron a tomar cursos de capacitación en esa área. Después utilizaron el informe final que le devolvimos, una cartilla, para hacer un proyecto de rastrillaje y relevamiento, o sea, llegar a aquellas zonas del barrio donde la Mutual no era conocida. Iban a las casas con nuestra cartilla donde comunicaban a los vecinos las actividades de la Mutual y eso fue muy bueno. Aparte, nos dijeron que esto les permitió recuperar la cuota social de la Mutual, se resignificó el hecho de ser socios.

Otro ejemplo es el de "Alternativa Tres. Alternativa", una fundación que da micro créditos. Nuestra devolución les sirvió para desarrollar planes de acciones concretos a partir de los intereses comunes que tenía la organización con los emprendedores. Los emprendedores se asociaron y empezaron a hacer compras comunitarias, con lo que se beneficiaron todos.

Natalia Da Representação

Profesora Asistente

Para nosotros una reflexión importante e interesante sobre la práctica es poder poner en juego una serie de habilidades y competencias que están enmarcadas en esta formación orientada a las competencias profesionales. Pero además, estimular la interacción de los estudiantes con otros actores cuyas estrategias, habilidades y conocimientos no están formateados de esa misma manera. Eso también es un aprendizaje extra que muchas veces supone un saber para la competencia profesional, pero que a veces no está tan clara. Para nosotros, lo que Sofía cuenta, de cómo dialogan con la organización, con los referentes, con la gente de los barrios donde trabajan esas organizaciones, es un aspecto importante.

Por otro lado, respecto de las organizaciones sociales, esta idea de priorizar sus necesidades, supone una reflexión al interior de la organización bastante fructífera. Además los pone, también, en el intercambio de algunas cuestiones que circulan por la Universidad, conocimientos, pero también todas estas herramientas que ya hemos mencionado.

Y por último, algo que Sofía dijo tan claramente, que yo solamente lo voy a nombrar, es que el horizonte, en sentido de máxima, es que los estudiantes conozcan su entorno, conozcan otras actividades que suceden en su entorno y, en la medida de lo posible, por lo menos que puedan comprometerse con lo que sucede en esas realidades, porque muchas veces tienen que ver con cosas que ellos vivieron durante sus trayectorias vitales hasta llegar a esa materia.

Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Ciencias Exactas, La Plata, Buenos Aires

"Kefir, leche enriquecida para mejorar la nutrición y prevenir enfermedades en comedores comunitarios"

Ing. Ángela María León Peláez

Co-Directora de la Práctica

Buenas tardes, me acompaña Verónica Marco, estudiante de la Carrera de Bioquímica de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad de La Plata. Yo soy Ángela María León Peláez, Ingeniera en Alimentos y Antropóloga de la Universidad de Antioquia, Medellín, estudiante de Doctorado de la Universidad Nacional de La Plata. Viene con nosotros, la Dra. Graciela Dantoni, Directora del Proyecto "Kefir", el Doctor Néstor Bucadi, Vicedecano de la Facultad de Ciencias Exactas y la estudiante Julieta Díaz, miembro del grupo "Kefir".

Nos han convocada para hablar sobre el proyecto "Kefir: Un alimento pro-biótico a costo cero, para comedores comunitarios", en el que desde 2003 han participado, aproximadamente, unos veinte estudiantes. Actualmente hay diez activos, de la Facultad de Ciencias Exactas, aunque hemos tenido también un estudiantes de Antropología y otros que cursan las carreras de Bioquímica, Biotecnología y Biología Molecular, Ciencia y Tecnología de Alimentos y Farmacia. Dentro de esos grupos, tenemos otros estudiantes becarios doctorales, una post doctoral, docente de la facultad y estamos unidos a dos organizaciones, el "Banco Alimentario de La Plata" y "ARCOS" y obviamente, trabajamos en equipo con los encargados de los comedores comunitarios de algunos municipios aledaños a La Plata. También lo hacemos con dos instituciones educativas de la ciudad de La Plata y de Ensenada.

Estamos financiados y apoyados por la Secretaría de Extensión de la Facultad de Ciencias Exactas y de la Secretaría de Extensión de la Universidad de La Plata.

Inicialmente, debemos partir del concepto y la política de Extensión Universitaria que se ha promocionado dentro de la Universidad y dentro de la Facultad en los últimos años. Básicamente partimos de que una Universidad tiene que estar comunicada con su entorno social. Una sociedad que tiene problemas, realidades, unos rasgos culturales específicos y, en lo que atañe al proyecto "Kefir" están los protagonistas, los comedores y el banco alimentario y una Universidad donde se ha generado conocimiento científico a partir de metodologías exactas de esta Facultad y donde se busca hacer una práctica cotidiana y fluida, que vincule la investigación con la docencia y obviamente la extensión.

¿Qué busca entonces la Universidad Nacional de La Plata desde hace unos cinco años con su política de Extensión? Busca hacer que las comunidades que rodean a la Universidad generen un diálogo fluido con ella, a ser parte una de la otra, de verdad.

El nacimiento de nuestro proyecto se vio favorecido por diferentes factores. Por un lado, se partió del estímulo de las Políticas universitarias de Extensión de la Universidad de La Plata, unido a la crisis económica de la Argentina de principios de la década del 2000. A esto se unieron los estudios que desde hacía doce años venía desarrollando el grupo de la Dra. Dantoni en el CIDCA (Centro de Investiga-

ción y Desarrollo en Criotecnología de Alimentos) adscripto a la Universidad de La Plata, junto con un Centro de Estudiantes cada vez más activo y con necesidad de participar de las realidades sociales, y al contacto con el Banco Alimentario de La Plata.

Aunque hacia el 2005 se ha podido bajar el porcentaje de pobres e indigentes, sin embargo sigue casi constante el de pobres no indigentes. Es decir, una población con escasos recursos, que debido a las malas condiciones de higiene y acceso a los alimentos altamente nutritivos va a estar más sensible al ataque de las enfermedades y en especial, los menores, a las enfermedades de tipo gastrointestinal. Este último factor, unido a todos los estudios que ya fueron demostrados y publicados sobre las virtudes del Kefir, nos permitió iniciar un proyecto de Extensión.

Partíamos de que el consumo regular de Kefir puede redundar en un efecto benéfico en la salud, mediante la prevención de la diarrea y el mejoramiento del estado nutricional e inmunológico de las poblaciones que lo consuman regularmente.

En todo proceso social, cuando partimos de una Universidad, una Facultad o una Carrera que no tiene ese componente social, la primera pregunta que surge es cómo acceder, a través de qué "porteros" llegamos a estos grupos donde queremos trabajar. Nuestro gran "portero" ha sido el Banco Alimentario de La Plata, una ONG que pertenece a la Red Argentina de Bancos de Alimentos. Aquellos que lo conocen saben que se encargan de recuperar alimentos cercanos a su fecha de vencimiento para poder ser repartidos, sin costo, y que pueden ser consumidos aún dentro de un rango microbiológico óptimo, puesto que no ha llegado a su vencimiento. El Banco Alimentario tiene contacto con una gran cantidad de comedores comunitarios, ciento treinta y ocho, lo que nos permite acceder a una gran población de niños y familias con escasos recursos.

Entonces, tenemos ya nuestro "portero", tenemos ya nuestro conocimiento científico. Entonces, ¿qué se plantea el grupo como objetivo?

En primera instancia, generar un espacio de intercambio de saberes científicos y populares. Es decir, un aprendizaje también de lo que las personas conocen como salud y van interpretando el alimento a partir de lo que llevamos entre los estudiantes, docentes y la población en general en el área de la alimentación y de la higiene de los alimentos.

Otro objetivo es incorporar a la dieta de los comedores comunitarios, el consumo del Kefir, como un alimento simbiótico. A su vez, trabajar con los estudiantes para compartir saberes académicos con la comunidad y desarrollar un perfil de un profesional en Ciencias Exactas que sepa desenvolverse en comunidades.

El Kefir es una leche fermentada, un alimento milenario con propiedades pro-bióticas, originario de la región del Cáucaso euroasiático. Se llegó a él porque se lo asociaba a la longevidad de los pueblos que lo consumían diariamente y está descripto en el Código Alimentario Argentino. A nivel de monocepas, dicepas y tricepas, se industrializa en algunos países de Europa, Asia y América del Norte. En la Argentina ha llegado a través de los inmigrantes que han traído sus gránulos y de uno a otro se ha hecho conocer y se fabrica artesanalmente.

Veamos cómo se hace el Kefir. El gránulo se inocula en la leche. La leche entonces va a ser el alimento para los microorganismos contenidos en dicho gránulo. Se incuba a 20°C hasta que adquiere ciertas condiciones características de la leche fermentada y se separa con colador. Separamos la leche para consumir, con sus microorganismos pro-bióticos y el gránulo que vuelve a ser inoculado en leche para continuar el proceso.

Los gránulos de Kefir, básicamente, son la matriz de un polisacárido donde conviven el lactococo, el lactobacilo y diferentes microorganismos pro-bióticos. Lo interesante es que la leche fermentada va a tener esos microorganismos pro-bióticos, con unas características generales: es ácida, más viscosa, tiene cierto nivel de efervescencia por estar liberados por las levaduras. Tiene otros componentes que la hacen también muy favorable nutricionalmente. Se ha utilizado en el tratamiento de enfermedades gastrointestinales, en la disminución de enfermedades alérgicas. Se ha demostrado actividad anti-bacteriana, anti-fúngica, descontaminante de diferentes toxinas, anti-tumoral y se ha demostrado que tiene actividad inmunomoduladora en animales. De allí entonces, volvemos a decir que es una leche fermentada pro-biótica.

Logrado el acceso a los comedores, se lleva el gránulo, se enseña el mantenimiento -esa es la parte técnica que tiene que haber-, y la encargada del comedor se hace cargo de la producción de la leche fermentada cuyo sustrato -que es la leche- lo va a garantizar el Banco Alimentario. Por otro lado los miembros del grupo, hacemos lo que llamamos "visitas etnográficas". Un seguimiento etnográfico, cualitativo, de cómo las encargadas de los comedores van a apropiándose del conocimiento del Kefir, lo van resemantizando, van haciendo una sintaxis de ese alimento hacia el interior de la vida cotidiana de sus familias y de quienes van a consumir el Kefir.

La pregunta central es: ¿el Kefir será aceptado e introducido a la cultura alimentaria argentina? El día que la Universidad no esté, ¿se logrará el objetivo principal, que es realizar un aporte a la dieta de las personas? Esa ha sido nuestra gran pregunta.

Hasta ahora hemos encontrado que dentro de estos nodos con los que trabajamos ya ha habido una introspección del alimento y una hibridación de este.

Igualmente, los estudiantes hacen un seguimiento trimestral microbiológico al producto fermentado. Con las señoras tenemos una reunión mensual para hacer una capacitación en diferentes temáticas del Kefir y discutir inquietudes y muchos otros aspectos que van surgiendo. Hay visitas semanales y reuniones mensuales como plenarias generales de los comedores y las ONG.

En la vinculación curricular, cabe señalar que los estudiantes son, básicamente, de Bioquímica y aplican lo que han aprendido en Microgeneral, Microalimentos, Clínica, Higiene y Salud Pública, Fisiología, Bromatología, entre otras asignaturas, y en la práctica, aplican básicamente lo aprendido en el área de Microbiología. Por otro lado, los estudiantes que entran al proyecto, asisten al **Seminario Quincenal en Antropología de la Alimentación**.

Los recursos provienen del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y la Agencia Nacional de Promoción científica y Tecnológica, de los aportes de la Universidad y Facultad de Ciencias Exactas y la mención del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en la Educación Superior" que nos ganamos hace dos años.

En la evaluación se tiene en cuenta la supervivencia del grupo, de los comedores, la asistencia a los cursos de tipo etnográfico, antropológico, las reuniones semestrales. Y el impacto sería la cantidad de personas que hasta el momento, desde que inicia el proyecto hasta ahora, están consumiendo regularmente el Kefir.

Verónica De Marco

Estudiante

Las actividades que hacemos los estudiantes en el proyecto Kefir son: la creación y mantenimiento de la página web del grupo, la capacitación en la manipulación de los alimentos; el curso de Introducción de Antropología de la Alimentación; la participación en actividades etnográficas; la realización de los análisis microbiológicos que hacemos en el laboratorio; la presentación de las experiencias en las jornadas de Extensión, en donde mostramos a todos los alumnos de la Facultad de Exactas lo que estamos haciendo.

El año pasado y este año se han unido a nuestro grupo, estudiantes de la Facultad de Bellas Artes que están realizando su tesis de grado y eligieron nuestro proyecto de Extensión. Esto también nos ayuda a difundir el proyecto ya que nosotros en el área Comunicacional y Audiovisual estábamos un poco limitados. También se incorporaron estudiantes del grupo de Extensión de Chagas, gracias a las Jornadas de Extensión que se realizaron este año en la Facultad. Este es un grupo de alumnos de Medicina y de Exactas que atiende enfermos de Chagas en Chaco. Se contactaron con nosotros, porque les interesaría llevar el Kefir a la región del Chaco que visitan, donde hay mucha indigencia.

El nuestro no es un proyecto cerrado, sino que cada año, gracias a las prácticas etnográficas que estamos realizando y gracias a los diarios de campo donde llevamos todas las anotaciones, podemos encontrar diferentes dificultades, diferentes inquietudes que se nos presentan tanto a nosotros como a los responsables de los comedores, y a partir de esas inquietudes tratamos de resolverlas y de generar nuevas actividades.

En el 2008, una de estas actividades va a ser la publicación de cuadernillos educativos sobre nutrición, pro-bióticos y Kefir para trabajar en los comedores. Asimismo se realizarán diferentes charlas que surgen por las inquietudes de los comedores. Como están tan entusiasmados, quieren difundir el Kefir, y hacerlo con propiedad. La realidad es que, como trabajan con el Kefir desde el 2003, en los comedores hay gente que sabe mucho sobre el Kefir, pero igualmente quieren seguir aprendiendo, y asisten a la Facultad, o nosotros hacemos reuniones periódicas con ellos. Esta es toda nuestra experiencia. Muchas gracias.

Universidad Nacional de Córdoba, Escuela de Trabajo Social, Córdoba

"IDENTIFIC-ARTE: Defendiendo el derecho a la educación promoviendo las identidades culturales"

Prof. Silvia Gattino

Docente a cargo del proyecto

Buenas tardes, soy profesora titular de la Cátedra de **Trabajo Social con Familias** de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Córdoba. Les voy a contar brevemente el desarrollo histórico que tuvo el programa, y desde dónde se encaran las actividades que dieron lugar a este programa.

Nina, la estudiante que me acompaña, ha sido parte del primer grupo de alumnas de la materia que hizo su llegada a estas zonas rurales, por lo cual su relato y apreciaciones serán muy significativos.

El programa sostuvo -y sostiene en el presente- las cuatro capacidades básicas que según la UNESCO constituyen los pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser; comienza en el 2003 como parte de un proyecto, antecedente importante de todo lo que hoy converge en un programa inter-cátedra e inter-facultades.

Para entender lo que hacemos, debe estar siempre presente la idea de construcción, revisión, replanteo permanente de objetivos, metodologías, actores, tanto para lo hecho en el pasado, como para lo que hagamos en el futuro.

Entre el 2003 y 2004, el antecedente de esta experiencia, fue un proyecto que nació como "prácticas académicas obligatorias" de la materia Trabajo Social con Familias, como un requerimiento para aprobar la materia, sostenidas fuertemente en los cuatro pilares desde su título: "Conocer, haciendo lazos, aprender a hacer, viviendo juntos".

El proyecto surgió como una demanda, no directa de las comunidades rurales, sino mediada por una inspectora regional de Nivel Inicial y Primario de la Región VI del Ministerio de Educación de la Provincia. Ella, hoy no puede estar acá debido a sus obligaciones laborales, pero es una inestimable colaboradora y coordinadora del programa, que nos ofreció la posibilidad de producir conocimientos significativos sobre la realidad social de una cantidad de parajes de la provincia históricamente empobrecidos. Como inspectora, inmersa en la realidad social de los alumnos de escuelas rurales, observó el déficit y el problema que se suscitaba porque las escuelas rurales no ofrecían el Ciclo Básico Unificado (CBU) completo.

Los alumnos al llegar a sexto año, dentro de lo que es la legislación de la provincia, no pueden avanzar en sus trayectos educativos por no contar con facilidades de accesibilidad, no sólo geográfica -porque a 30 km. podrían encontrarlas- sino fundamentalmente económica, además de la imposibilidad cultural de permitir a los niños y adolescentes abandonar a tan temprana edad sus hogares para poder asistir a centros urbanos más o menos cercanos donde podrían continuar sus estudios -por lo menos- hasta el noveno año.

Sabemos también que la obligatoriedad ahora está siendo revisada y posiblemente se extienda; lo cual hace que el problema detectado permanezca y aumente. Entonces, la inserción que se hace desde el proyecto, es un sondeo, una exploración que permite insertarse en el contexto y vincularse con las familias rurales para conocer en profundidad las necesidades educativas y viabilizar una solución aceptable para todos.

La Universidad no había participado antes en la detección de una situación de necesidad de un contexto rural. Fue una novedad para todos, para los primeros participantes y para los que después se fueron incorporando, en cuanto a formas de aprender, maneras de comprender el contexto del otro, y maneras de situarse como docentes o como estudiantes de la Universidad. Eso se jugó y se sigue jugando hasta el día de la fecha en las prácticas que hemos ido configurando.

Voy a plantear ahora cómo está constituido esto que hoy denominamos Programa de Extensión. Este programa es inter-cátedras, inter-facultades, con articulación inter-sectorial al día de hoy, ya que también ha extendido sus alianzas por fuera de la Universidad, con dependencias del Ministerio de Educación de la Provincia y con otras organizaciones no gubernamentales.

Decimos que es un Programa porque en todos estos años se han ido construyendo en relación con el conocimiento progresivo de las necesidades del contexto, una serie de proyectos más precisos, los que han ido reuniendo las actividades ligadas a los adolescentes, los adultos y la comunidad en general.

El proyecto base "IdentificArte: defendiendo el derecho a aprender promoviendo las identidades culturales" atiende el derecho a la educación de grupos sociales excluidos del sistema educativo por ausencia del CBU rural, por medio del fomento de la cultura, la interculturalidad y la aplicación del Arte a procesos de inclusión e integración social. El programa original se amplió en el 2006-2007 en cuatro sub-proyectos: "Aulas abiertas al campo y la ciudad: una posibilidad de educación para adultos": destinado a mujeres y hombres mayores de 21 años que no concluyeron la escolaridad obligatoria, "Crecer es un aventura" y "Adolescencia: creando espacios", ambos destinados a adolescentes y jóvenes entre 12 y 21 años que interrumpieron sus trayectos educativos o no los concluyeron. "Textura" destinado a niños/as, y sus familiares, así como a la comunidad en general, atendiendo también a los adultos analfabetos, se inscribe en la perspectiva del aprendizaje mediante la expresión artística, lúdica y deportiva.

En el año 2008, se gesta el proyecto "Alternativa" que se propuso concretar la articulación con el Ministerio de Educación de la Provincia para dejar instalada la figura de un "tutor itinerante" con sede en el CBU de San José de las Salinas.

Este último proyecto, que aún está en gestión, nos vincula más directamente con el Ministerio de Educación provincial porque estamos tratando de dejar instalado un dispositivo concreto: solicitar la figura de un tutor itinerante para el CBU, que tenga sede en el CBU más cercano a estas comunidades y que trabaje con este equipo del Programa de Extensión, como una respuesta desde las políticas educativas.

El proyecto al que denominamos "Textura" busca integrar, desde otros modos de aprender y de interactuar, a toda la comunidad no solo por grupos etarios, y se sostiene fuertemente en el eje de trabajo de promover la identidad sociocultural y la recuperación del patrimonio histórico y la propia historia de esas comunidades, eje que queremos enfatizar de aquí en adelante y nos proponemos que al llegar el 2010 hayamos construido una serie de articulaciones que están en gestión también, con la Secretaría de Cultura y de Medio Ambiente y además, hayamos podido concretar la creación de un Centro Cultural, con una Biblioteca Itinerante.

Estas actividades permiten ver cómo la comunidad se las ha ido apropiando, sin tenerlas físicamente planteadas y establecidas en un espacio concreto.

Tratamos de que lo que para nosotros es propio de nuestro trabajo: la investigación, la docencia, la difusión, genere también una dinámica semejante en los docentes locales o en los pobladores que son también trabajadores de la cultura en la región; es decir, dejar instaladas capacidades para el rescate de ese patrimonio histórico junto a otras que tienen que ver con cómo se aborda el tema de la inclusión en el sistema educativo.

Las actividades de inclusión y recuperación patrimonial se desarrollan en el norte-noreste de la provincia de Córdoba, en los departamentos de Ischilin y Tulumba, porque las comunidades están en el límite de ambos.

Estas comunidades están conformadas por familias rurales dispersas en cuanto a la distancia real y social, a veces por la comunicación y el tipo de lazos que establecen, lo cual le da a la población una particularidad que se refleja y atraviesa bastante la forma en cómo trabajamos con ellos en todos estos años.

El CBU rural más cercano está en San José de las Salinas, más o menos entre 15 y 30 Km. de distancia según el paraje. Los parajes no disponen de medios de transporte público para llegar diariamente al centro educativo, los caminos son vecinales y en algunos lugares solo son sendas. Las condiciones de habitabilidad son desfavorables por las altas temperaturas estivales, la aridez del ambiente, la escasez de agua potable y las insuficientes vías de comunicación.

Los índices disponibles, según el Censo del 2001, de precarización educativa -entre el 30 y el 40 % de la población mayor de 14 años- en esos Departamentos de la provincia muestran claramente el posicionamiento en relación con los niveles de desarrollo y de pobreza en la provincia. La precarización educativa es el factor que genera uno de los mayores "distanciadores sociales" ya que las personas al no poder leer y escribir, o realizar operaciones matemáticas elementales, no llegan a manejarse adecuadamente en la vida cotidiana.

A pesar de que esta es la realidad y que atraviesa bastante la inaccesibilidad al CBU, también vemos que si bien algunas familias podrían movilizarse estos 15 , 20 ó 30 Km., se perdería de vista, si esta fuese la solución, todo lo que es la cotidianeidad de esos niños y de esas familias en cuanto a cómo se vinculan con su medio, con el trabajo, con la producción familiar. La dimensión afectiva que se juega en un posible desarraigo al instalarse en un centro urbano cercano donde cuenten con el CBU, hace a la complejidad de la situación.

En 2003, la Escuela de Trabajo Social con el grupo de diecisiete alumnos que hacían su práctica obligatoria llega a esta zona rural e inicialmente nos vinculamos con tres escuelas rurales de tres comunidades (Las Chacras, Los Cadillos y San Antonio); dos de ellas en el Departamento de Ischilín y la tercera en Tulumba. Durante los dos primeros años nos vinculamos en primer orden con las escuelas primarias, por la necesidad de conocer a las familias de los alumnos que asistían a estos centros.

En ese contexto, la única institución que no sólo funciona prestando servicios educativos, sino que representa el orden de lo institucional, es la escuela, porque no se cuenta con otra institución, ni siquiera con un dispensario. Las escuelas son, así, nodos de muchas relaciones y actividades que se interrumpen cuando, al culminar el sexto año, se interrumpe el trayecto escolar. No hay posibilidades, por empezar, de garantizar el derecho y la certificación o acreditación del ciclo obligatorio. Esto preocupaba prioritariamente a las familias, ya que el certificado de finalización era un requisito fundamental a la hora de conseguir empleo fuera del lugar o peticionar a las autoridades. A partir de eso, empezamos a ver qué podía hacer la Universidad, no solo desde la cátedra de Trabajo Social con Familias, sino sabiendo que las demandas pertenecían a competencias diferentes: cómo podíamos gestar una red de recursos idóneos, preparados para cada necesidad, y que se pudieran conjugar a la larga y en un proceso sostenido de trabajo en conjunto.

La respuesta fue generar y construir una metodología que consistió en tomar los contenidos oficiales del CBU y enseñarlos con una frecuencia de viajes quincenales, los días sábado, en una jornada

completa, con financiamiento del transporte de la Universidad Nacional de Córdoba solamente para sostener esos traslados.

Si hablamos de resultados, ya tenemos un joven que ha concluido y tiene certificado su CBU. Conformamos grupos etarios afines, grupos de trabajo que todos los sábados se reúnen a preparar los contenidos, regionalizados, re-trabajados por el grupo de estudiantes extensionistas.

Al principio, trabajaban solo los estudiantes de Trabajo Social pero luego, se articuló con Institutos de Formación Docente como el Instituto "Simón Bolívar", con los Profesorados de las materias del CBU a través de practicantes de esas materias. Ellos son ahora los que preparan o ayudan a los adolescentes y, en estos últimos años, también a adultos.

Se intenta enseñarles, para que puedan apropiarse de los contenidos para que, en coordinación con el CBU de San José de las Salinas, puedan rendir en la mesa de examen libre que prepara el CBU. Los adolescentes son transportados cuando van a rendir sus materias por el vehículo que proporciona la Universidad.

Con los adultos se aplica una modalidad similar, pero se coordina con la Dirección de Adultos, que implica todo otro circuito. Esa fue la respuesta al eje que representa el derecho a garantizar la inclusión en el sistema formal para poder lograr la acreditación, pero su realización se dio a través de una metodología no formal. Al mismo tiempo, se fue construyendo una metodología de trabajo.

También se realizaron actividades de carácter artístico, desde la dimensión social cultural, aunque ahora avanzamos más en ese sentido, coordinando con la Secretaría de Cultura de la Provincia para darle a esto una profundidad y un despliegue mayor hacia la población que trabajamos.

Está claro que la Universidad hace visible, genera metodologías o algún grado de respuesta que soluciona la mencionada problemática, pero no es quien debe asumir la responsabilidad política y garantizar este derecho. Estamos planteando expedientes, propuestas, gestiones, reuniones, dentro de las diferentes áreas y dependencias del Ministerio de Educación de la Provincia.

Por eso, la solicitud de la figura de un tutor itinerante, para que con el grado de madurez del trabajo de los Profesorados del Simón Bolívar y los estudiantes universitarios se pueda trabajar coordinadamente y dejar instalado este recurso en la comunidad.

En estos últimos meses, tres organizaciones campesinas, una de las cuales trabaja con familias de estos parajes, la Organización Campesina Unidos del Norte de Córdoba (OCUN) y que integra la red que logramos armar, ha demandado a la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Córdoba, la posibilidad de elaborar el diseño curricular de una escuela, a la que ellos llaman una Escuela Campesina, para que se dé respuesta a las necesidades de formación de sus jóvenes, y que se pueda plantear en conjunto como una propuesta de las organizaciones campesinas y la Universidad al Ministerio de Educación. En este espacio que se ha generado dentro de la Universidad, ahora sí por demanda directa de las organizaciones de campesinos, ellos registran y han mencionado esta experiencia como un antecedente, como algo que se viene haciendo y a partir de eso nos han convocado también a participar en la elaboración de este modelo de escuela y de su diseño curricular.

Esta experiencia permitió replantear y resignificar, sobre todo la función social de la universidad, que parecía perdida.

Este Seminario, ha ayudado a fortalecer el convencimiento en la vinculación entre la Universidad y la sociedad, el rol que un docente universitario desempeña y además el impacto de los programas en la comunidad en los diseños curriculares y el rendimiento académico.

Nina Quiroga

Estudiante

Quiero destacar un par de cosas que para mí, como estudiante y futura profesional de Trabajo Social, me parecen sumamente importantes haberlas vivido antes de egresar.

Una es que es posible la construcción colectiva, la construcción en campo, con los sujetos, en el lugar de los sujetos; por un lado, entendiendo la construcción no solamente con la gente del campo sino con todas las instituciones, los profesionales que están involucrados y se van involucrando en todo este proceso.

Por otro, que es posible la construcción colectiva, pero que lleva un tiempo que, a veces, no es el que todo el mundo pretendería o que burocráticamente nos exigen, pero que es posible, y también es posible que esta construcción colectiva conjugue la visión de todos los actores involucrados. Todos somos sujetos de derecho, tenemos derecho a la educación, entendida ampliamente -no solamente desde lo formal- y tenemos derecho a la propia identidad, a que se nos respete en todas nuestras dimensiones.

Por eso creo que desde el nombre del Programa "...respetando las identidades culturales" y haciendo hincapié constante en eso, en cada paso del proyecto, con cada viaje, haciéndonos eco del respeto a las identidades culturales, a las idiosincrasias, a las formas de ser, de hacer, es que seguimos construyendo. Es una tarea que como dije, lleva tiempo y al tratarse de muchos actores es más rica pero también es más difícil.

Voy a compartir con ustedes un texto de Eduardo Galeano, que resume un poco lo que transcurrimos:

"En cierto momento, más allá del tiempo, el mundo era gris. Gracias a los indios "Ischis" que robaron los colores a los Dioses, ahora el mundo resplandece y los colores del mundo arden en los ojos que los miran. Hace algún tiempo, Tizio Escobar, un amigo mío paraguayo, acompañó a un equipo de televisión europea que quería filmar escenas de la vida cotidiana de estos indígenas. Una niña indígena, seguía al director del equipo, sombra silenciosa pegada a su cuerpo, lo miraba fijo al rostro, muy de cerca, como si quisiera entrar en sus extraños ojos azules. El director se valió de la intercesión de Tizio Escobar, que conocía a la niña y entendía su lengua y ella le confesó:- Quiero saber de qué color ve él las cosas.

A lo que el director sonrió, - "Del mismo color que vos".

- "Pero... ¿qué sabe usted de qué color veo yo las cosas?".

La pregunta que nos orientaba: ¿de qué color se ven las cosas? es la pregunta constante, porque su respuesta nunca es acabada. Gracias.

Universidad Nacional del Comahue, Escuela de Medicina, Cipoletti, Río Negro

"Empoderamiento comunitario para promocionar hábitos saludables mediante la extensión-acción"

Dra. Susana Sánchez

Docente responsable de la práctica

Nosotros somos de la Universidad del Comahue, que lleva ese nombre porque está en la confluencia de los ríos Negro y Neuquén. La Universidad tiene sedes en ambas provincias. Me acompañan la Dra. Elena Barragán, a cargo de la cátedra de Histología, Fernanda Figueroa, docente de la cátedra de Histología y alumna de la Escuela de Medicina. Mi nombre es Susana Sánchez, soy docente de las cátedras Introducción al Estudio de la Medicina y de Bioquímica. Nosotras estamos en representación de un grupo muy grande de gente que participa en el proyecto.

Nuestro proyecto actual es "Empoderamiento comunitario para promocionar hábitos saludables mediante la extensión-acción". La palabra "empoderamiento" fue extraída de los Objetivos del Milenio y se refiere exclusivamente a la intención de que cada persona se fortalezca con herramientas que le permitan ser dueña de su propio destino, no depender de otras.

Igual que sucedió en la Universidad de Córdoba, el origen del proyecto fue una investigación. En este caso comenzó con prácticas de laboratorio en Biología Molecular y la necesidad de trabajar y cotejar qué pasaba con nuestro trabajo en la comunidad, averiguar por ejemplo, el efecto del ácido fólico, una vitamina fundamental en el desarrollo del embrión dio lugar a un trabajo de "Prevención perinatal" (2003-2004), en el que brindamos talleres a Servicios de salud, y luego a "Prevención perinatal II" (2005-2007), para llegar directamente a la comunidad con nuestros estudiantes por medio de un trabajo comunitario.

Este tercer proyecto de Extensión es continuación de todo ese trabajo. Hemos tenido subvenciones, y esto es interesante mostrarlo, para que vean cómo hemos hecho para obtener los subsidios para la investigación de la Secretaría de Extensión.

El trabajo de investigación nos dio la posibilidad de solicitar una beca de la Comisión Nacional de Programas de Investigación Sanitaria. El trabajo de campo de la beca postdoctoral "Anemia en el embarazo, su relación con carencias nutricionales" (2005) se hizo en los hospitales y sus resultados fueron declarados de interés municipal, por la Municipalidad de General Roca.

Tuvimos también una beca de investigación para uno de nuestros alumnos y una beca de Extensión ("Prevención Perinatal en el Comahue", 2006) para una alumna en el proyecto de Extensión Universitaria. Obtuvimos una mención en el Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en la Educación Superior" 2006, y en el 2008, fuimos elegidos para el proyecto "Puente entre la Universidad-Comunidad" de la Secretaría de Políticas Universitarias.

El diagnóstico estuvo muy relacionado con el proyecto de investigación ya que hicimos un trabajo en hospitales, en mujeres en edad fértil que concurrían para consultas por embarazo, e hicimos un estudio prospectivo

del contenido de hierro y ácido fólico en ellas. Además, realizamos un estudio de historias clínicas, analizando las características de la madre y del bebé, de las mujeres que ya habían tenido hijos en el hospital.

Esto nos permitió generar un trabajo intersectorial, que era la única forma de llevar a cabo nuestra propuesta. Se involucraron el Servicio de Hematología, los estudiantes de la Universidad, el Servicio de Estadística del hospital... casi sin haberlo planeado, cuando surgía la necesidad.

Relevamos las necesidades de la población en estudio mediante encuestas nutricionales, entrevistas llevadas a cabo por nuestros estudiantes a un total de cuatrocientas mujeres en edad fértil, también, análisis de laboratorio y talleres, en los que se incluyó a toda la gente del Servicio de Salud.

Tuvimos que armar talleres con diferentes niveles de complejidad, pero se incluyó a toda la gente y eso nos permitió descubrir que los más interesados eran aquellos en los que nosotros menos habíamos pensado, y eso nos acercó más a la comunidad.

Los mismos grupos de salud nos sugirieron: "¿por qué no dan esta charla a las mujeres, a las chicas adolescentes en los colegios?". Nos aconsejaron "no insistan tanto con los agentes de salud ya que la llegada a mujeres en edad fértil es indirecta". De los mismos talleres surgió la demanda.

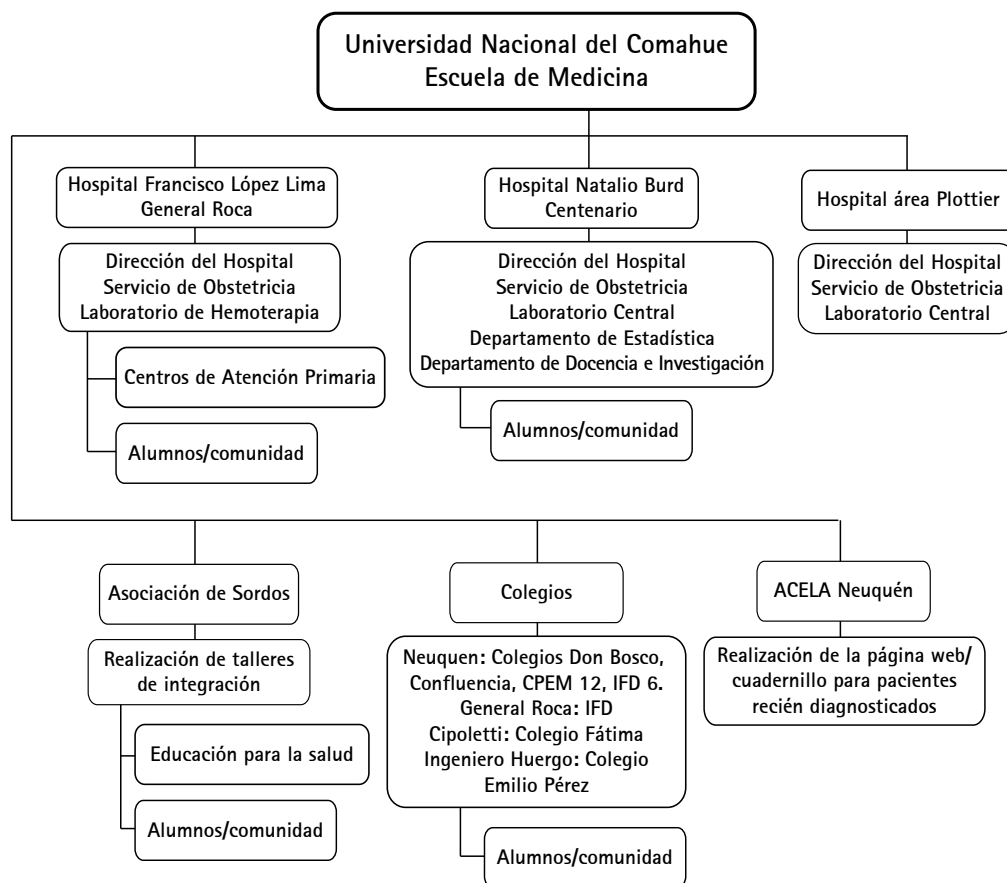
Nosotros habíamos sacado conclusiones diagnósticas que relacionábamos con la investigación, y descubrimos que algunas de las alternancias que nosotros veíamos podían relacionarse con la cantidad de alimentos que se consumen. Vivimos en una zona en la que durante el verano hay mucha oferta de verduras y frutas pero durante el invierno cambia muchísimo la situación.

Esta necesidad de interactuar con la comunidad, se concretó gracias a que comenzamos a recibir pedidos de los colegios, donde comenzamos a dar el taller, y por ejemplo, un docente asistente se entusiasmó y gestionó talleres para las tres instituciones en las que trabajaba. Así se fue multiplicando la demanda y tuvimos que enfrentarnos a la decisión acerca de si dábamos el servicio o priorizábamos nuestro trabajo con los estudiantes de Medicina que tenían que pasar por todas estas etapas y tenían que estar realmente supervisados, algo que no se podía pasar por alto por prestar el servicio.

Nuestras metas fueron, vincular estos resultados con acciones directas a la comunidad, formar recursos humanos en Salud, comprometernos con la realidad social y poner en funcionamiento un equipo de trabajo multi e interdisciplinario.

Ejercer acciones de promoción de la salud, tiene mucho que ver mucho con el perfil del médico con orientación generalista al que aspira nuestra Facultad, en la que se fomenta la creación de espacios de diálogo entre los profesionales, los docentes, los estudiantes de Medicina y la comunidad. La comunidad es una parte fundamental ya que actúa y participa en nuestro estudio.

Las instituciones que participaron fueron: el Hospital "Francisco López Lima" de General Roca, donde se llevó a cabo la beca, los servicios y los centros de atención primaria; el Hospital "Natalio Burd" de Centenario. Ambas localidades están a 90 km. una de la otra, con lo cual había que desplazarse, además, no solo generar el vínculo. Mientras estábamos haciendo el trabajo, cambió dos veces la Dirección de uno de los hospitales. Hubo que hacer todos los papeles de nuevo, otro de los hospitales se mudó y ahora el de "Área Plottier" también está en mudanza.



A lo largo del tiempo se fueron incorporando diferentes servicios que permitieron hacer un trabajo integrado y en relación con la prevención en colegios e Institutos de Formación Docente.

Cuando se planteó el pedido desde la Asociación de Sordos, significó un gran desafío para nosotros ya que no dominábamos el código de señas. Nos tuvimos que enfrentar a eso y, sin embargo, fue una experiencia sumamente enriquecedora y sigue siéndolo. También recibimos un pedido de la Asociación de Celíacos y tuvimos que adaptar los consejos nutricionales en función de sus necesidades.

La propuesta tiene que ser adaptada una y otra vez con flexibilidad para atender correctamente las demandas.

Fernanda Figueroa

Estudiante

Buenas tardes, a mí me toca comentarles acerca de la metodología que usamos en el taller. En primer lugar, un mes antes del taller hicimos una encuesta nutricional, cuya confección asesoró una nutricionista, para indagar con precisión la calidad de la alimentación de los chicos.

Después, con los resultados en mano, desarrollábamos el taller, en conjunto con los alumnos de la Escuela de Medicina. Juntábamos a los chicos en un lugar de la institución que nos parecía adecuado para que ellos se sintieran cómodos y en el que pudiésemos trabajar nosotros.

También hicimos una breve encuesta sobre los conocimientos previos que tienen los chicos acerca de la alimentación y después, debido a las características de los adolescentes, tratamos de proponer una diversidad de actividades de tiempo corto para que no se distraigan o se interesen más.

Se nos ocurrió la idea de comenzar con un *role playing*, transmitimos una pequeña idea y dejamos que ellos construyan el resto, esto nos permite captar la atención. El *role playing* ya estaba trabajado previamente entre nosotros, con tiempos y contenidos estipulados muy precisos.

Después de esto, los hacemos trabajar en pequeños grupos con rótulos alimentarios: tratamos de darles alimentos con los que tengan contacto habitualmente, así se familiarizan y vamos trabajando, cada uno de nosotros, de los estudiantes de Medicina, con un pequeño grupo, guiándolos.

Luego ayudamos a que cada grupo haga la puesta en común. Esto es importante, porque así se sienten protagonistas, toman las riendas de la situación. Es muy interesante ver que sus compañeros prestan mucha más atención cuando son ellos los que dicen las cosas que si es otro de afuera el que hace el cierre. De esa situación aprendimos y de allí en adelante tratamos de proponer consignas en las que siempre sean protagonistas porque nos ayuda a captar mayor interés.

Después de eso, hacemos una breve presentación oral para aclarar las dudas o ampliar los temas y les damos la posibilidad de hacer unas preguntas escritas... Se preguntarán ¿por qué escritas? Porque no los pone tan en evidencia, ya que algunos son muy tímidos; esta estrategia nos permite abrir la posibilidad de que pregunten lo que quieran.

Estas preguntas también nos sirven a nosotros para saber realmente qué necesidades concretas de saber tienen, porque tal vez, nosotros vamos con una propuesta pero, en realidad, lo que a ellos les preocupa es otra cosa.

Luego cerramos y un tiempo después les hacemos una entrevista de evaluación de impacto. ¿Para qué tratamos de hacer todo esto? Bueno, para detectar carencias nutricionales en los adolescentes y prevenir la desnutrición oculta. Les damos las herramientas para que ellos sean artífices de sus condiciones de salud. Tratamos de promover una alimentación saludable desde el punto de vista positivo, mejorando las conductas alimentarias. Tratamos fundamentalmente de no hacer hincapié en los aspectos negativos de la alimentación que conducen a las patologías alimentarias: bulimia, anorexia, etc.

Este trabajo se realiza de una manera intersectorial, desde la Escuela tratamos de realizar actividades de promoción y crear espacios de diálogo y reflexión. Si los adolescentes no tienen espacios en los que puedan expresar lo que necesitan, nunca vamos a saber cómo ayudarlos.

En los talleres tratamos de transmitir qué es una alimentación saludable. Para eso utilizamos distintas herramientas como por ejemplo, el óvalo nutricional. Explicamos cómo están compuestos los alimentos, sus macro y micro nutrientes y lo importante que resulta la adecuada nutrición materna en el desarrollo del embrión. También enfatizamos lo que se relaciona con las compañías y los hábitos.

Dra. Elena Barragán***Docente responsable de la práctica***

Ha surgido de la demanda y de las entrevistas de los chicos que quieren que les hablemos de algo más que de la alimentación, de los hábitos saludables, de cómo es vivir saludablemente. Por ejemplo, lo importante que resulta hacer gimnasia, etc.

Las temáticas se van ampliando por la demanda y es un desafío para nosotros como grupo, analizar cómo enfrentarlas, cómo mantener la participación, cómo realizar actividades propuestas y generadas por ellos, que no los aburran, que incluya a sus profesores de secundaria y que a la vez nos sirva como herramienta para formar a los estudiantes de Medicina.

Nunca dejamos solos a nuestros estudiantes en la realización de las actividades, sino que constantemente trabajamos como mentores, o tutores, porque creemos que para formar buenos recursos humanos tenemos que estar ahí.

Los estudiantes son los que presentan y trabajan en los talleres, participan en los congresos, arman los abstracts, discuten entre ellos y procesan los resultados, aunque bajo supervisión.

Esto es la fundamentación y la causa de nuestro quehacer. ¿Por qué lo hacemos?, porque el perfil de egresado que nos planteamos incluye todas estas cosas. Esta sería la conexión curricular que tiene el proyecto y cuando ponemos en práctica los contenidos aparecen otros que no se explicitan en la currícula pero son absolutamente necesarios: las habilidades de comunicación, la presentación de conferencias, el juego de roles, la aplicación práctica.

Agradecemos, desde aquí, a todas las instituciones que participaron y participan, a todas las personas que colaboraron en este proyecto y a ustedes por su atención.

Universidad Nacional de Entre Ríos, Facultad de Ciencias de la Educación, Área de Comunicación Comunitaria, Entre Ríos

"Comunicación comunitaria: capacitación y apoyo a organizaciones comunitarias y población en reclusión para el desarrollo de proyectos comunicacionales y de educación popular"

Lic. Laura Rozados***Docente***

Buenas tardes a todas y a todos. Soy Laura Rozados, integrante del Área Comunicación Comunitaria de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la carrera de Licenciatura en Comunicación Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Me acompañan dos alumnas participantes de los proyectos que componen el área: Luciana Danielli, de los proyectos "Pasos" y "Memoria" y Gretel Schneider, es integrante del Proyecto de Comunicación en Contextos de Encierro.

El Área de Comunicación Comunitaria, se conformó a partir de la iniciativa de dos docentes y de dos alumnos en el año 2004 para suplir una vacancia en la formación de los Comunicadores sociales.

Nuestra facultad tiene un currículo asentado en una perspectiva o en un paradigma difusionista y de formación en Medios de Comunicación, pero no tiene "una pata" asentada en la Comunicación Comunitaria y en la Educación Popular.

En nuestra facultad se dictan las dos carreras, la de Comunicación Social y la de Educación, y en ninguna de las ellas hay una apuesta fuerte a la formación de educadores populares ni de comunicadores populares. Entonces, se decidió conformar esta área que es extra curricular, en la que al principio empezamos a trabajar con cuatro proyectos de Extensión.

Un proyecto que trabaja la memoria barrial con adultos mayores en el Barrio Belgrano de la ciudad de Paraná, y otro, que yo coordino, que pretende trabajar en la prevención de la violencia en los noviazgos. Trabajamos en contextos escolares, en escuelas urbano-marginales; lo que hacemos es insertarnos en la escuela y trabajar todo el año con grupos de Polimodal en aquellas cátedras o espacios en que la escuela nos permite, también trabajamos con los docentes en la formación de prevención de violencia de género.

El otro proyecto, que ya lleva 3 años de continuidad, se inserta en la Unidad Penal Nro. 1 de Paraná y su eje central es un Taller de Comunicación con los internos de la cárcel.

Todos estos proyectos tienen una periodicidad semanal, es decir, vamos todas las semanas a trabajar al campo en talleres.

También está el proyecto "Haciendo la Radio", que tiene como objetivo principal ayudar a las comunidades barriales a utilizar apropiadamente el lenguaje radiofónico y a montar y llevar adelante sus propias radios comunitarias, objetivo que comparte con el proyecto en contextos de encierro.

"Haciendo la Radio" estuvo trabajando en una FM Comunitaria de un barrio de Paraná "FM Doña Munda", en un lugar coordinado por una comunidad eclesial de base. También se estuvo trabajando en capacitación en lenguaje radiofónico en el Club de Abuelas del Barrio de Belgrano, donde también trabaja el grupo de "Memoria". Además, se hizo una capacitación en la escuela secundaria "Maximino Victoria" de la Ciudad de Paraná.

El último proyecto tiene financiamiento del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación y articula los saberes de, por un lado, la Universidad y, por otro lado, tres organizaciones sociales de la ciudad de Paraná que son: la Asociación Civil "Barriletes", que se dedica a producir un periódico mensual para financiar el sostenimiento de un grupo de familias carenciadas y además trabajan con chicos de la calle; una organización ecologista que es "Eco Urbano" y una organización feminista que se llama "Mujeres Tramando" de la que yo también participo.

Esta posibilidad que nos da la Universidad de poder trabajar con las comunidades es una posibilidad magnífica de aprendizaje para los docentes y alumnos que voluntariamente se van sumando al área de Comunicación Comunitaria.

Primero, porque la relación que mantenemos con los estudiantes que trabajan con nosotros en los equipos es absolutamente horizontal. Las planificaciones, las evaluaciones y los trabajos en terreno, los hacemos conjuntamente. No hay jerarquías en los equipos, todos nos arremangamos y trabajamos codo a codo.

Segundo, porque los alumnos tienen, junto con los docentes, una posibilidad maravillosa de aprender en terreno aquello que en el dictado de las cátedras no se puede aprender, sobre todo porque estamos trabajando con condiciones de mucha desigualdad social y con comunidades que están en condiciones de fragilidad y de vulnerabilidad. Entonces, poder trabajar en contextos en donde lo que impera es la incertidumbre, es todo un aprendizaje.

Me parece que da pie a apostar, a seguir proponiendo este tipo de prácticas como prácticas de aprendizaje por la riqueza que aportan.

Luciana Danielli

Estudiante

Buenas tardes. Yo quisiera agregar que los proyectos en terreno, a veces, son financiados por la vía del sistema de Extensión y, otras veces, como es insuficiente la financiación, se trata de buscar por otras vías, como sucedió con el proyecto "Pasos", que financia el Ministerio de Desarrollo Social, a partir de la red que se entretejió con las distintas organizaciones que participan.

Además de los proyectos en terreno, se desarrolló también en el área, la línea de formación, que nos permite tener espacios de reflexión y contención. Cuando empezamos a ir a los barrios y pasamos de estar leyendo la bibliografía de las materias en nuestras casas, a charlar y a escuchar a las abuelas, cuando nos cuentan qué les pasaba en su juventud, o sus problemas sexuales, por ejemplo, se produjo un cambio abrupto y necesitábamos una palabra de orientación de alguien con experiencia.

La facultad no proveía espacios en los que uno pudiera discutir esas situaciones, lo que implicaba estar en contacto con "otros" diferentes. La población de la Universidad se compone generalmente de chicos de clase media alta, y pretender poner lo que uno está aprendiendo al servicio de la comunidad implica aprender a escuchar a gente que uno no está acostumbrado a tratar habitualmente y a trabajar la motivación para acercarse, lo cual no es menos importante. Todo eso se estimula en estos distintos espacios de formación, investigación y contención.

Se hicieron talleres de distinto tipo: de capacitación para coordinar trabajos en y de grupos, de registro etnográfico (porque siempre se recomienda registrar lo sucedido en todos los talleres a través de distintos instrumentos), y también de prácticas vivenciales, con dinámicas corporales, expresión corporal, etc.

Además se dieron espacios de intercambio de experiencias como las Jornadas de Comunicación Comunitaria de Santa Fe, Paraná, Entre Ríos y después las nacionales de 2006, que incluyó extranjeros y gente de otras universidades. Estamos planeando las terceras para el año que viene. Y seguimos teniendo siempre seminarios internos.

Ahora el área está integrada por veinte personas y hay una comisión que se encarga de planificar espacios de formación y difusión interna en la que se trata bibliografía, lo cual enriquece notablemente nuestra formación académica.

Lic. Gretel Schneider*Egresada de la Carrera*

Simplemente, voy a destacar algo que está presente en nuestro trabajo continuo de intervención y también de reflexión y que se convierte en el motor para seguir, para cambiar las estrategias, que es el conflicto.

El conflicto está presente en todas nuestras prácticas, y es lo que nos lleva a producir teóricamente, a preguntarnos, lo que nos permite también darnos cuenta de que ir a la cárcel no significa conocer la cárcel, sino que significa aproximarnos a ella.

Yo me gradué el año pasado, escribí mi tesis sobre la experiencia que coordiné en la Unidad Penal I, y ahora estoy haciendo el Profesorado de Comunicación porque me sigo haciendo preguntas, porque en mi formación de grado no encontré respuestas y entonces sigo.

Las experiencias en terreno tienen que ver justamente con esto, con la aproximación que podamos realizar en el encuentro con ciertas culturas, ciertas formas de vida que están muy alejadas de las nuestras y esto por ahí nos permite entender algunas cuestiones.

En el caso de la Unidad Penal I, nosotros nos dimos cuenta de que la toma de la palabra era un derecho que se veía postergado con la postergación de los demás derechos que implica estar preso, estar cumpliendo una condena o estar siendo procesado.

Un poco de eso se trata, de promover esos niveles de participación que tienen que ver con los Derechos Humanos, con el empoderamiento, con la dignidad humana y también con una posibilidad de encuentro que hace que los muchachos salgan en libertad y nos vayan a ver a la facultad y nos cuenten. Algo que tal vez nunca se hubieran animado a hacer antes de conocernos, antes de saber que hay personas que pueden confiar en ellos, que los pueden ver de otra manera y que son capaces de ayudarlos a sacar lo mejor de ellos.

Esa es nuestra tarea, sobre todo en el proyecto de cárcel, que se llama "Palabras Libres" y que al principio se llamaba "Palabras Sueltas" porque no sabíamos bien si era posible, entonces al segundo año de trabajo, nos dimos cuenta de que era posible liberar la palabra, que era posible hablar de palabras libres, lo cual tiene una carga política mucho más fuerte que hablar de palabras sueltas.

Ahora estamos en el tercer año de trabajo, proyectando una tercera radio abierta, "Chamuyo FM", que hacemos a fin de año y sale en todos los diarios, la única buena noticia de la Cárcel de Hombres de Paraná. A esa emisión, llegan invitados de la Facultad, de todos los sectores sociales, del Superior Tribunal de Justicia y la verdad es que es la fiesta de celebración de "La Hora Libre" que es nuestro taller.

Instituto Universitario de Ciencias de la Salud, Fundación H. A. Barceló, Facultad de Medicina, Sede Santo Tomé, Corrientes

"Atención Primaria de la Salud en grupos vulnerables"

Lic. Alejandra Barotto

Coordinadora de la Práctica

La práctica que vamos a presentar forma parte del Plan Director de Integración en la enseñanza de la Atención Primaria de la Salud que nuestra Universidad implementa. La desarrollamos en la zona próxima a Santo Tomé, Corrientes, lugar en el que está situada la sede a la que pertenecemos.

Entendemos que nuestro accionar es una propuesta pedagógica de prácticas de aprendizaje-servicio en ámbitos comunitarios. Con ella buscamos dar respuesta a las necesidades sentidas de la comunidad a través de la integración del aprendizaje con el servicio solidario.

Participan de la Práctica la Cátedra de Atención Primaria en Salud (APS), los alumnos del Ciclo Clínico (5º y 6º año) y los de la Práctica Final Obligatoria (7º año). Entre los estudiantes de las diferentes cátedras se alcanza un total aproximado de 300 estudiantes participantes.

Los estudiantes son los protagonistas en el fortalecimiento de la APS, promoviendo la articulación de redes con organizaciones de la sociedad civil, diseñando programas de investigación y desarrollando programas de Educación para la Salud. Ellos son los encargados de llevar adelante las Jornadas Rurales en Paraje Galarza cuyo objetivo es colaborar en la mejora de la situación sanitaria de la población a través del fortalecimiento del sistema de salud basado en la APS.

Entre los principales problemas y necesidades comunitarias en el área de la salud podemos citar: las barreras sanitarias que dificultan el acceso al sistema de salud y la necesidad de controles materno-infantil, de estudios epidemiológicos y de un incremento en la Educación para la Salud

Para la promoción integral de la salud se han desarrollado distintas acciones comunitarias orientadas a la Educación para la Salud en ámbitos comunitarios locales de distintos niveles dirigida a la población estudiantil, a padres, a docentes y autoridades, jornadas sanitarias-asistenciales en zonas rurales y programas de investigación de anemia materno- infantil, HPV y cáncer cervical y detección del Mal de Chagas.

El objetivo social que apuntamos a alcanzar es que la comunidad reciba información sobre aspectos básicos para el cuidado de su salud, que les permita iniciar acciones de protección y auto-cuidado.

Hay un número alto de diabéticos, hipertensos, embarazadas que desconocen los cuidados básicos para su salud. Darles información, llevar métodos anticonceptivos para esas comunidades es sumamente importante. Se han realizado charlas sobre prevención de accidentes domésticos en menores de 3 años, prevención de Hepatitis A e inmunización. También se han realizado jornadas de educación sexual en las escuelas, con los docentes, con los niños y los padres.

Otro aspecto importante de la práctica es la participación en programas de Salud Provincial como la Campaña de la Vacunación contra la Rubéola en el 2006 y contra la Fiebre Amarilla en el 2008. Nuestras acciones permitieron vacunar más de 15.000 personas, con la participación de los alumnos, en zonas de muy difícil acceso.

Esta es una práctica interdisciplinaria. Atención Primaria de la Salud atraviesa todo el plan de estudios con lo cual se integra a Medicina Interna, Terapéutica, Diagnóstico por Imágenes. La propuesta introduce a los alumnos en conceptos básicos de prevención, promoción de la Salud, planificación. Estimulamos la visión crítica y la investigación.

El objetivo social de las Jornadas Sanitarias Rurales es el de aumentar y asegurar la cobertura sanitaria. Se realizan actividades en las escuelas, y atención domiciliaria en ranchos, además de campaña de promoción de la lactancia materna.

Evaluamos en la práctica, no solo con exámenes integradores sino a través de los informes. Para nosotros es muy importante el informe que el alumno realiza, donde explicita las características de la experiencia vivida, cómo aportó a su formación, si pudo aplicar los conceptos. También se evalúan trabajos prácticos y trabajos de investigación epidemiológica.

En relación con los resultados podemos señalar más de cuarenta Jornadas en Zonas Rurales, Educación Sexual, Campañas de Vacunación, Papanicolaou, estudios de Prevalencia de Chagas donde hemos tenido un resultado bastante importante. No había ningún estudio en la Provincia, hasta ese momento, sobre Chagas. Esto nos preocupaba porque no hace mucho, en un congreso, se habló de liberar a la provincia de esta enfermedad. En realidad no hay información estadística sobre si hay Chagas o no, y nosotros queremos saberlo.

Los recursos humanos están a cargo de la Fundación Barceló en lo que a los docentes se refiere. Los recursos materiales provienen de un trabajo intersectorial donde colabora Prefectura, Policía y el Ministerio de Salud Pública.

Gustavo Peterman

Estudiante

Desde mi perspectiva de alumno, lo que más me interesa recalcar es que todo lo mencionado anteriormente ocurre realmente en nuestra experiencia. Es una situación muy enriquecedora, muy linda. Es un ambiente de trabajo y de aprendizaje continuo que nos proporciona muchas ganas de seguir.

Lo que está pasando en Santo Tomé es algo muy novedoso, una propuesta muy sólida que se está llevando adelante. Entendemos que es una forma de forjar una postura política y ética con respecto a las problemáticas, con respecto a la atención, con respecto a cómo pararnos en la comunidad y no ponernos del otro lado o en un lugar externo sino meternos en la comunidad y trabajar más, tratar de entenderla... Esta es la forma más coherente de solucionar problemas.

En lo personal, me estoy dedicando bastante a la investigación en Santo Tomé. Mi trabajo se centra en una Campaña de Prevención del cáncer de cuello uterino, que estamos llevando a cabo. Presentamos

un trabajo sobre esta temática con resultados muy interesantes. Este año, en el marco de la Campaña se incluyó un cuestionario que evaluaba con diez preguntas la parte epidemiológica de factores de riesgo y con otras diez preguntas el conocimiento que tenían las mujeres sobre el Virus del Papiloma Humano (HPV) y las enfermedades de transmisión sexual. Encontramos un resultado impactante: el 47 % de las mujeres que este año se hicieron el Papanicolaou y respondieron la encuesta, accedía por primera vez en su vida a este estudio.

Cada uno de los estudiantes que nos interesamos en APS nos esforzamos muchísimo en contagiar nuestro entusiasmo a los otros estudiantes, para así sumar más gente a la experiencia. Para el trabajo de HPV formé un grupo de chicas que hacían las encuestas. Para el trabajo de Chagas trabajamos con otros compañeros. También damos charlas de Educación Sexual en la Facultad y en la comunidad. Son todas actividades que se pueden llevar a cabo porque está dado el marco para que así sea.

Hoy se destacó que la educación es una actividad intencional, ese convencimiento tiene que ser uno de los ejes principales de todas las carreras porque creo que ningún estudiante del continente puede excluirse de eso.

Mi testimonio es este: cuando se tiene el marco, se trabaja. Los estudiantes necesitamos el marco, una guía, un referente. Eso es lo más importante que tengo para aportar. Muchas Gracias.

Lic. Alejandra Barotto

Coordinadora de la Práctica

Para concluir le agradecemos al Rector de nuestra institución, el Rector Barceló, quien está presente, por el apoyo dado. Yo soy de Buenos Aires, pero me fui a trabajar a Santo Tomé. Desde mi posición puedo garantizarles a todos que el Instituto Universitario en Ciencias de la Salud y todos sus integrantes están comprometidos ética, política, ideológica y científicamente en la búsqueda constante de mejorar la formación de los futuros médicos, para mejorar la calidad de vida de los integrantes de nuestro país. Muchas Gracias.

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires

"Talleres de capacitación y seguimiento de proyectos para organizaciones sociales"

Lic. Javier A. Bráncoli

Secretario de Extensión

Buenas tardes. Ante todo, gracias por la invitación y gracias al Programa Educación Solidaria por el reconocimiento a este proyecto. Mi nombre es Javier, soy Secretario de Extensión de la Facultad, ella es Luciana y es estudiante de Comunicación y también del equipo de coordinación.

Lo que vamos a presentar es una experiencia de trabajo que se desarrolla en la Facultad desde el año 2002. La Facultad de Ciencias Sociales asumió en ese momento la necesidad de vincular la producción académica de la Facultad con la acción comunitaria. Esto se hizo en un período que había sido evidentemente crítico, donde había aparecido, como contracara de esa crisis, un proceso de alta movilización social y política, en algún sentido inédito en nuestro país. Nieves Tapia recordaba ayer, en su exposición, cómo se había potenciado el voluntariado y la participación social justamente en los años de la crisis. En ese contexto, en marzo del 2002, nosotros empezamos a trabajar la necesidad de generar un espacio sistemático de trabajo con organizaciones de base. Eran ellas las que habían asumido las consecuencias más agudas del proceso de crisis y empobrecimiento de la población. El objetivo que nos propusimos fue vincular a la Facultad con un conjunto muy amplio y heterogéneo de organizaciones sociales del área metropolitana de Buenos Aires. Aproximadamente dos tercios de las organizaciones con las que trabajamos provienen del Buenos Aires, mayoritariamente de la zona Sur y Oeste y un tercio pertenecen de la Capital Federal.

Los destinatarios del proyecto son organizaciones de base que trabajan en el territorio. Sus miembros no han tenido oportunidades educativas, con esto hacemos una distinción con respecto a lo que pueden significar técnicos o funcionarios de programas sociales, por ejemplo. Justamente, enfatizamos que es una propuesta de la Universidad para aquellos que forman parte de alguna asociación, grupo o entidad, que no ha tenido oportunidad de formarse, pero que han desarrollado un proceso de trabajo en la comunidad, básicamente vinculado a atender necesidades y problemas sociales.

De esta experiencia de trabajo han participado alrededor de 600 organizaciones: sociedades de fomento, cooperativas, comedores, movimientos de desocupados, jardines comunitarios.

Como parte de este proceso, cabe señalar, que ha sido bastante ardua la identificación y convocatoria a estos grupos. Muchos de ellos ya habían estado vinculados con la Facultad a partir de distintas actividades: proyectos de investigación, espacios de práctica pre-profesional y vinculaciones surgidas a partir de agrupaciones estudiantiles.

Los protagonistas de este Programa son estudiantes de las cinco carreras de la Facultad -Trabajo Social, Sociología, Ciencias Políticas, Ciencias de la Comunicación y Relaciones del Trabajo- que tienen algún tipo de vinculación curricular con el quehacer de estas organizaciones comunitarias.

Como parte de este proceso de trabajo se realiza cada año un Seminario-taller con estudiantes que se incorporan a trabajar en el Programa. Además incluye la participación de cátedras, docentes e investigadores y de un equipo de coordinación que es el que lleva adelante la planificación anual de las tareas.

El punto de partida de este Programa de la Secretaría de Extensión, en principio, fue pensar en el servicio solidario. La incorporación de estudiantes fue un proceso que se dio de manera complementaria y posterior. Tuvo como estrategia específica poder ampliar los márgenes de acción del Programa.

El objetivo del programa fue identificar un conjunto de necesidades de estas organizaciones para mejorar las condiciones de ejecución de proyectos y actividades en comunidades, la mayoría de los casos con altos niveles de pobreza y vulnerabilidad.

Luciana Kuledkijian

Estudiante de la carrera de Comunicación

La estrategia más fuerte del Programa es la capacitación a los miembros de organizaciones comunitarias que se da en dos módulos de formación: el Módulo de Formación Básica y el de Formación Específica. También se dan cursos territoriales -aunque por lo general la formación se realiza en la Facultad-, a partir de la demanda. Ya se realizaron cuatro cursos: en Avellaneda, en Lomas de Zamora, en Hurlingham y en La Matanza.

La mayoría de las organizaciones provienen del Conurbano y vienen a la Facultad a aprender a usar sus recursos, a escuchar a los mejores docentes.

Por otro lado, la Formación de Estudiantes Graduados se realiza por medio de una convocatoria a través de la Oficina de Empleo de la Facultad. Pueden presentarse los estudiantes avanzados o graduados. Se hace una selección de acuerdo a los intereses, la trayectoria del estudiante en relación con esos temas y luego, participan de unos seminarios de capacitación donde trabajamos el enfoque Educación Popular que es el que desarrollamos en los talleres. También se trabaja la metodología y herramientas concretas para la coordinación de los grupos y otras que nos van a servir a la hora de desarrollar el trabajo como auxiliar docentes.

Otra área de la Formación es el Concurso de Proyectos, que después vamos a explicar.

Nosotros como estudiantes participamos en lo que se llama la asistencia técnica a los proyectos ganadores donde reforzamos la enseñanza curricular que obtuvimos en las carreras a través de este Programa. Aquí se abre una convocatoria donde las organizaciones pueden presentar proyectos para ser financiados.

Otra de las estrategias de trabajo es la edición de materiales. Pudimos editar algunos manuales que complementan el dictado de los talleres y estamos editando algunos audiovisuales para trabajar los temas que se dan en cada encuentro con una organización que ha participado del Programa y tiene experiencia en Teatro Comunitario y realización de videos.

Por último, el Área de Investigación, también en el marco del Programa, ha conformado una base de datos de 600 organizaciones y se está realizando una investigación en base a esto.

El Módulo de Formación Básica se desarrolla en tres meses. La modalidad es de dos encuentros semanales, en los que los miembros de las organizaciones vienen a la Facultad a escuchar a los docentes prestigiosos que habitualmente nos dan cátedra a nosotros, los estudiantes. Con esta modalidad los miembros de organizaciones comunitarias pueden disfrutar de esos conocimientos. Rubén Dri da el primer taller donde analizamos el contexto del país, Washington Uranga da la parte de comunicación, Carlos Eroles da un taller sobre Derechos Humanos... Inés Izaguirre... son docentes que uno quiere y respeta y es lindo poder compartirlos con las organizaciones.

El Módulo de Formación Específica es un poco más corto. Consta de cinco encuentros donde se dan temas específicos. La temática de estos encuentros fueron relevados en el surgimiento del Programa de acuerdo a la demanda de las organizaciones. Ellas son: Comunicación Comunitaria, Economía Social Solidaria, Adolescencia, Hábitat y Vivienda, Salud. Se trabaja bajo la modalidad de taller, con una exposi-

ción por parte del docente al inicio. Luego trabajamos en subgrupos que coordinamos los estudiantes. Al terminar el trabajo en pequeños grupos, se realiza la puesta en común de lo trabajado. Los alumnos coordinamos y registramos lo producido en los grupos así como, a posteriori, participamos en una evaluación conjunta referida lo trabajado.

Lic. Javier A. Bráncoli
Secretario de Extensión

La secuencia que relató Luciana dura un año, dos cuatrimestres. La primera parte está compuesta por un módulo introductorio y general. Los módulos específicos tienen que ver con los problemas y necesidades que las organizaciones atienden, los contenidos que trabajamos están pensados desde ese lugar. Las organizaciones concurren a la Facultad gracias a un presupuesto destinado para viáticos y movilidad, ya que muchas vienen de muy lejos y es costoso sostener la continuidad en un proceso largo de formación.

Una vez terminada esa instancia se trabaja en Diseño, Formulación, Ejecución y Evaluación de Proyectos. En eso también participan los estudiantes siguiendo todo el proceso, trabajan en consultorías con cada una de las organizaciones y en la evaluación de cada una de las propuestas presentadas por las organizaciones. Finalmente, el seguimiento en campo y la evaluación dura un cuatrimestre más. Es decir que el proceso total de trabajo con las organizaciones dura un año y medio.

En este último medio año, la idea es poder trabajar para que las organizaciones adquieran herramientas que tienen que ver con su propia gestión; no como una instancia competitiva de ver quién gana o pierde el concurso de proyecto.

Dentro de los aproximadamente 49 proyectos que se han financiado, ha habido de todo tipo: socio-productivos, emprendimientos, cooperativas artesanales o textiles, emprendimientos más vinculados a lo socio-cultural como radios comunitarias, centros culturales, murgas, y proyectos relacionados con la atención de la infancia y la adolescencia, que es una preocupación central de las organizaciones. También hay proyectos vinculados a la promoción y prevención de la salud. Es decir, aparecen temáticas muy variadas y el aporte es un pequeño financiamiento con la asistencia técnica por parte de la Facultad. Es bueno aclarar que los fondos provienen de convenios que la Facultad ha realizado con organismos públicos como el Ministerio de Educación, el Programa Educación Solidaria, el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, el Gobierno de la Ciudad y este año también el Gobierno de la Provincia. Ha sido una gestión ardua y ahora estamos trabajando en los fondos para el año próximo. Desde el año 2003 hasta ahora hemos podido garantizar la continuidad de este Fondo que se ha ido ampliando gradualmente para poder garantizar que esta experiencia se pueda seguir replicando.

La mayoría de los proyectos son del Gran Buenos Aires. Podemos identificar, en un segundo eje del trabajo, el aprovechamiento de toda la información disponible a partir de un conjunto muy extenso de organizaciones que se han vinculado con nosotros en todos estos años. Siempre planteamos que si tuviéramos que salir a relevar información en este universo tan extenso nos llevaría mucho tiempo. Esto surge en la última etapa del proyecto, pues no lo contábamos como un proyecto de investigación. Con esta información hemos constituido una base de datos y la sistematizamos para producir algunas

reflexiones en torno a cuál es la realidad de estas organizaciones de base, cuál ha sido su proceso de institucionalización, sus conflictos, sus principales dificultades, su relación con el Estado, el impacto que han tenido en la comunidad. Justamente estamos terminando un trabajo de investigación cuyos resultados preliminares se expondrán en breve en una Jornada de la Facultad.

La investigación contribuye a repensar y reformular los objetivos del Programa. También es una instancia donde se han sumado estudiantes de las distintas carreras, especialmente Sociología ya que en esta carrera es posible acreditar curricularmente la actividad de investigación.

Lo que podemos identificar como resultados de este proceso de trabajo, de capacitación, de financiamiento de proyectos, asistencia técnica y de investigación, es un proceso de formación y aprendizaje en conjunto que para nosotros tiene hitos centrales y distintivos. Por ejemplo, el acto de cierre donde se entregan los certificados a los asistentes. Este acto tiene un valor simbólico muy importante. Muchos de ellos no terminaron la escuela primaria ni secundaria y jamás pensaron en la Universidad. Ellos dicen "yo pensé que llegar a la Universidad era para gente de clase media para arriba, no era un lugar para mí". Mucho de ellos han retomado y concluido estudios, algunos han llegado a los estudios superiores. Nosotros pensamos que se aprende apelando a la razón, pero también a la memoria, a los afectos, a las emociones, a los vínculos... Y este proceso de vinculación entre la Universidad y las Organizaciones, este acto que hacemos todos los años para nosotros es un festejo. Un compañero de las Organizaciones nos decía: "muchas de las cosas que aprendí ya las sabía pero no sabía sus causas, sus razones; pero también es importante para nosotros que la Universidad certifique lo que nosotros sabemos". Entonces, esta entrega de certificados tiene un valor formal y permite acreditar experiencia en otros ámbitos. Recuerdo un grupo de mujeres que trabajaba con sus artesanías en Tigre. A partir de sus certificados consiguió que el Municipio les ceda un lugar en el Puerto de Frutos para poder comercializarlas. No olvidemos que es un lugar bastante difícil para entrar. La acreditación universitaria pesa al momento de acreditar los saberes de las organizaciones.

Hay 44 proyectos financiados y 5 más sustentados por el Programa "Manos a la Obra", son 49 en total y abarcan distintas problemáticas que abordan las Organizaciones.

Luciana Kuledkijian

Estudiante de la carrera de Comunicación

Los estudiantes, durante el programa, ponemos en práctica los contenidos de cada una de las cinco carreras de la Facultad y el conocimiento de materias que tienen que ver con Educación Popular, Planificación... Acá podemos reforzarlos y ponerlos en práctica en la coordinación de los grupos, la realización de proyectos. Pero lo más rico es el trabajo interdisciplinario. Cuando uno cursa tiene pocas oportunidades de encontrarse con compañeros de otras carreras y acá, además de compartir un aula, trabajamos juntos. Y la mirada de un alumno de Sociología es distinta a la de uno de Ciencia Política y a la de uno de Trabajo Social. Eso se ve en el trabajo de campo cuando seguimos los proyectos. Bueno, ahí reforzamos más el trabajo interdisciplinario que se ve también en la planificación, el registro y la evaluación.

Lic. Javier A. Bráncoli
Secretario de Extensión

Queremos dejar algunos interrogantes. ¿Cuál es el punto de inicio de estos proyectos? Nosotros entendemos que hay una función histórica de la Universidad desde la Reforma del '18 que es la misión social que se expresa en las tareas de Extensión. Nosotros queremos reinterpretar la Extensión, como decía Freire, no como una invasión cultural donde la Universidad, que de alguna manera coloniza a la sociedad en una relación asimétrica de poder y saber, sino entender que la Universidad tiene la responsabilidad de establecer espacios de transferencia de conocimientos de calidad y excelencia, para resolver problemas sociales. Estos problemas son cada vez más complejos, más amplios y diversos. En este sentido pensamos que el aprendizaje-servicio es una estrategia válida. Pero no pueden ser solo o exclusivamente los estudiantes los protagonistas de esta apuesta. Debe ser desarrollada por la Institución en su conjunto, involucrando a sus recursos más calificados, docentes e investigadores. En una segunda etapa, entendemos que los estudiantes pueden integrarse en un proceso de formación real e integral. Hace dos años se premió un proyecto de la Facultad que tuvo como punto de partida el aprendizaje, el Proyecto de los talleres de la práctica pre-profesional de Trabajo Social y aquí el punto de partida fue el aprendizaje. En nuestro caso, el punto de partida fue un proyecto centrado en la transferencia y el servicio.

Otras preguntas que se nos ocurren plantear son ¿Hay afinidad en estos proyectos? ¿Es compatible en todos los casos establecer coordinación entre los objetivos de aprendizaje y de servicio? A partir de nuestra experiencia, podemos decir que es posible cuando hay un sólido dispositivo institucional; pero no es una situación dada en todos los casos. En algunos, los tiempos y objetivos del aprendizaje no se corresponden con los de un servicio que tiende a resolver problemas cada vez más complejos.

Y el último interrogante tiene que ver con el contexto donde el proyecto se desarrolla y el contexto comunitario...el término comunitario hay que ponerlo en discusión. Digamos, si es tan sencillo, si se pueden identificar con tanta claridad, ámbitos comunitarios en los que se den las condiciones para desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio. El ámbito urbano y sub-urbano de estas comunidades están atravesados con procesos de alta vulnerabilidad, de violencia, de conflictos, de exclusión, en donde no siempre están garantizadas las condiciones para pensar espacios comunitarios como un simple escenario del desarrollo de objetivos de aprendizaje-servicio. Me parece que hay objetivos muy poderosos, complejos y muy difíciles de atravesar en contextos urbanos atravesados por la exclusión, por la segregación, por la vulnerabilidad, por la pobreza. Entonces, hay que discutir esta categoría de comunidad, donde estamos poniendo en juego el ámbito concreto y específico para desarrollar los proyectos.

Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Medicina, San Miguel de Tucumán, Tucumán
"Apoyo a la lactancia materna en beneficio de la salud materno infantil en Tucumán"

Dr. Mateo Martínez
Secretario de Extensión

Buenas tardes, para nosotros es un gusto. Este es el tercer o cuarto año que participamos de este Seminario. Representamos a la Universidad Nacional de Tucumán, una Universidad grande, de 65.000

alumnos y trece facultades. La Facultad de Medicina tiene 5.000 alumnos y cinco carreras. El proyecto que presentaremos ahora involucra a dos de las carreras de la Facultad que son la de Enfermería y la de Medicina.

Esta es una Universidad de gestión estatal, y la solidaridad está planteada como política institucional. Hay 14 proyectos de Voluntariado Universitario ya ejecutados y 12 en ejecución. Este año formulamos 31 proyectos de voluntariado; hay 70 programas en funcionamiento de lo que llamamos "práctica final obligatoria" en el séptimo año de la carrera de Médico; hay tres programas multicéntricos funcionando. A esto debemos sumarle la bendición de ser Primer Premio Presidencial en el 2004. Hago esta semblanza porque esto no es un esfuerzo de la autoridad actual, porque la política institucional la construimos entre todos. Me acompañan hoy un número importante de docentes universitarios de Tucumán que hace muchos años que vienen haciendo prácticas solidarias en sus lugares de trabajo. A modo de ejemplo, hay un Hospital Universitario en Oftalmología que deber ser uno de los pocos en el país que hace prácticas solidarias, hace por lo menos treinta años. A mí me resulta doblemente grato que dos docentes de lujo como la Doctora Hebe Rojo y la Doctora Silvina Aguirre, aquí presentes, estén en las disciplinas básicas y realicen sus aportes desde la Bioquímica. Es de destacar esto último ya que, por lo general, se piensa que en las carreras profesionales las prácticas en terreno se pueden dar mejor en la etapa final y formativa. Hay tres alumnos presentes y docentes universitarios que, en conjunto están representando una serie de iniciativas que involucran a docentes, a alumnos, a no docentes y a las autoridades.

Dra. en Bioquímica Hebe Patricia Rojo

Profesora asociada

La práctica educativa solidaria denominada "Apoyo a la Lactancia Materna", es un programa de estudiantes de Medicina y Enfermería en pos de la salud materno-infantil. Está constituido por un conjunto de proyectos, algunos con más peso en la investigación, otros en la extensión y otros en la docencia. Pero se articulan de manera efectiva en torno al eje de la Lactancia Materna. Esta se aborda desde diferentes ópticas y miradas pues la multidisciplinaridad es inherente a esta temática.

Los antecedentes de este proyecto se remontan al año 2002 cuando se firmó un acta-acuerdo entre la Asociación de Facultades de Ciencias Médicas de la República Argentina (FACIMERA) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Ahí se puso en marcha una primera fase motivacional, ya que el acuerdo consignaba entre sus objetivos establecer la Lactancia Materna como un espacio curricular optativo en todas las Carreras de Medicina del país. Se tenía conciencia de que la temática habitualmente se abordaba en los últimos años y no tenía un sustento científico que le hiciera lugar, de manera que esa primera fase pasó luego a una instancia curricular. Esto no fue fácil porque nos encontramos con un currículo sin espacio para las asignaturas electivas y optativas. Entonces, hubo que trabajar en un proyecto de adaptación curricular que incorporara los espacios optativos a la carrera de Médico. En el año 2003 comenzamos con pruebas piloto del módulo Lactancia Materna. Al año siguiente conseguimos la aprobación a nivel institucional y a partir de allí, en el 2005, comenzó el dictado de Lactancia Materna como un espacio optativo. Cabe aclarar que solo la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad Nacional Tucumán cuentan con Facultades que han logrado que se dicte Lactancia Materna como espacio optativo.

Este espacio cuenta con actividades muy diversas; no solo están las clases teóricas y los encuentros en grupo sino que tienen cabida las simulaciones de la vida cotidiana relacionadas con la lactancia, además de visitas a centros asistenciales. Fueron estas últimas actividades, las visitas y el contacto con las madres, lo que motivó a los estudiantes a continuar realizando estas tareas de promoción en la comunidad. Así entramos en una tercera fase, que denominamos la Fase Solidaria. Esta se gestó a partir de un grupo de estudiantes que continuaron la tarea y recibieron el apoyo del Programa Nacional de Voluntariado Universitario que en la convocatoria 2006 y 2007 aprobó nuestro proyecto "Apoyo a la Lactancia Materna". De manera que los recursos provienen de la Facultad de Medicina, del Consejo Nacional de Investigaciones de la Universidad Nacional de Tucumán, ya que tenemos proyectos de investigación aprobados, y del Programa Nacional de Voluntariado Universitario de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Participa de esta práctica un número bastante grande de estudiantes que pertenecen a Medicina y Enfermería. Estos últimos son de la filial Aguilares, distante 89 km. de la capital tucumana, en el ámbito rural. Son de ciclo básico, segundo, tercero y cuarto año, que comenzaron con estas actividades cuando estaban en segundo. Hasta el momento hay más de 380 participantes. En cuanto a los estudiantes involucrados, si hacemos un corte transversal hay 140 que en la última cursada eligieron esta materia optativa; de los 50 voluntarios, 30 pertenecen a la carrera de Médico y 20 a la Escuela de Enfermería de Aguilares. Participan los docentes a cargo de las distintas disciplinas: Bioquímica, principalmente; de Enfermería Comunitaria y Materno-Infantil. Los docentes de Obstetricia y Pediatría participan como invitados dictando temas en el módulo de Lactancia Materna. Las instituciones en las que se desarrollan las actividades son públicas: el Instituto de Natalidad que atiende un importante número de partos anuales, y también hospitales rurales como el Hospital de Aguilares, el Hospital de Concepción y el Avellaneda.

¿Cuál ha sido el diagnóstico que hemos realizado para comenzar esta experiencia? Una necesidad de educación, de formación tanto en las destinatarias como en nuestros estudiantes. En las madres se da un desconocimiento sobre esta práctica, la lactancia materna, que en la historia ha resultado tan natural, pero que en este último tiempo, por intereses de las multinacionales, intereses económicos han hecho que se deje de lado. Su importancia radica en que previene un importante número de muertes y enfermedades y constituye una estrategia de salud tanto para el niño como para la madre. Esta necesidad se ha detectado a través del contacto diario con la madre, pero también de una manera más sistematizada y formal a través de encuestas que realizaron los estudiantes protagonistas de esta etapa de la práctica. En las encuestas se determinaba el grado de conocimiento sobre aspectos claves, básicos de la Lactancia Materna. La necesidad de formación de los estudiantes, la detectaron los docentes a través de encuestas donde se advierte el grado de desconocimiento sobre aspectos básicos de la lactancia en estudiantes de tercer año de la carrera. Esto sirvió para implementar este espacio optativo.

La problemática comunitaria que atiende este programa es el no inicio de la lactancia materna o su abandono temprano. Las destinatarias son embarazadas y puérperas con dificultades socioeconómicas, que concurren a estos centros asistenciales públicos del área urbana y rural.

El servicio comunitario se propone promover la lactancia materna, lograr que las madres amamenten a sus niños en forma exclusiva hasta los seis meses de vida, que es lo que recomienda la Organización Mundial de la Salud (OMS). Se busca, también, que reproduzcan este modelo en las madres cercanas y en futuras generaciones.

Entre los objetivos de aprendizaje están no solo formar a los estudiantes en la fundamentación científica de las ventajas de la leche materna frente a la leche de fórmula, sino también, sobre todo, afianzar el compromiso de los estudiantes con la comunidad de la cual forman parte, así como desarrollar aptitudes comunicacionales con los actores de la comunidad, y mejorar la pertinencia de los aprendizajes.

Y con respecto a las organizaciones se busca fortalecer acciones conjuntas y vínculos entre la Academia y la Comunidad.

La temática de la Lactancia Materna, como les dije en el inicio, es de naturaleza interdisciplinaria y se vincula con diferentes asignaturas que se encuentran en distintos momentos de la carrera de Médico. La articulación también se da con Antropología y Salud Mental en las que se establece la importancia del vínculo que surge entre la madre y el niño a través de la lactancia y aspectos que fundamentan las ventajas de la leche materna. Por ejemplo, la Química, la Fisiología de la Lactancia, las hormonas que intervienen, la anatomía de la mama, Histología, Obstetricia y Ginecología que son contenidos que se encuentran en niveles superiores de la carrera. También hay aspectos vinculados a la problemática de nuestra región y a la Salud Pública, como también a la práctica final obligatoria que forma parte de los últimos años de la carrera. Los estudiantes tienen la oportunidad de estar, durante un tiempo bastante prolongado, en contacto con la comunidad, con sus necesidades y desarrollar acciones que tengan como centro a la comunidad.

En cuanto a la articulación de la Práctica, se manifiesta en la docencia, la extensión y la investigación, que son los tres pilares básicos de la educación universitaria. La docencia está representada por la materia de Lactancia Materna, la que hemos logramos sea aprobada como asignatura optativa. Del grupo de estudiantes que exigen cursar esta materia, surgen los voluntarios que forman parte de la extensión dentro del proyecto "Apoyo a la Lactancia Materna" o Voluntariado Universitario. A su vez, estos estudiantes ya formados, que están desarrollando acciones hace tres años, se constituyen en docentes al colaborar con los estudiantes que recién ingresan al módulo guiándolos en las visitas que realizan a los centros asistenciales y a las madres. Tenemos, entonces, la conexión entre docencia y extensión. Los estudiantes realizan tareas de investigación al trabajar sobre el grado de conocimiento que las madres poseen sobre los diferentes aspectos de la Lactancia Materna, vinculando la extensión con la investigación. Además, en el módulo optativo Lactancia Materna, se desarrollan continuamente estrategias metodológicas diferentes, cuyo diseño, puesta en práctica y evaluación constituye una fuente de investigación pedagógica. Además tenemos una parte de investigación básica en cuanto a determinaciones bioquímicas en la leche materna, como, por ejemplo, actividad antioxidante. Para realizar estas investigaciones necesitamos donaciones de leche de las madres. Los estudiantes aprovechan la instancia de solicitar el consentimiento de las madres y obtener la muestra de la leche, para realizar una promoción de lactancia y sus beneficios a través del diálogo con las madres. Así tenemos una conexión de la investigación con la extensión. De manera que, en este modelo no tienen cabida los espacios estancos de conocimiento. Hay una continua interrelación en la Universidad que desarrolla una serie de caminos por los que el estudiante puede transitar y enriquecer notoriamente su formación en esta carrera.

La evaluación, tanto de los aprendizajes como del servicio comunitario, se hace a través de diferentes instancias. Cabe destacar las altas calificaciones que obtienen los alumnos durante el cursado del módulo optativo. Hay una marcada sensibilización de los estudiantes con la temática, que se puede ver

en los escritos que ellos realizan sobre lo que ha motivado y despertado esta experiencia de Promoción de Lactancia, así como un fuerte compromiso con acciones de promoción. En cuanto a la evaluación del servicio comunitario podemos señalar la satisfacción expresada por las madres, una importante superación de preconceptos erróneos existentes comprobado a través de las encuestas realizadas para determinar ese conocimiento. También pueden sumarse las opiniones favorables de actores institucionales. En cuanto al impacto, el 90% de las madres valora los talleres entre excelente y muy bueno, el 93% considera que esta temática y los talleres son muy importantes y un 93% está segura y considera que va a realizar todo lo posible para amamantar a su niño durante los próximos seis meses. En cuanto al impacto en la Universidad, es acorde al perfil profesional definido para nuestra carrera. En los estudiantes observamos un incremento del interés por participar: en la encuesta se pregunta si recomendarían el módulo a otros estudiantes y el 100% responde que sí y lo fundamenta.

Queremos destacar que si bien la temática tiene que ver con una práctica femenina, cada vez tenemos más participación masculina tanto en el módulo como en las acciones de voluntariado.

Martín Eduardo Sánchez

Estudiante

Yo soy parte de un grupo grande e importante de alumnos, tanto de la carrera de Médico como de Enfermería. Para nosotros es una experiencia muy importante y una satisfacción enorme realizar esta práctica solidaria. Nos hace sentir útiles, porque podemos contribuir con la salud de la comunidad y porque, en muchos casos, es el motivo por el cual algunos confirman haber elegido la carrera correcta para el resto de sus vidas. Afirmo esto porque es este el primer contacto que tenemos con pacientes. Por lo general, en nuestra carrera, el contacto con los pacientes se da a partir del tercer año. Gracias a esta Práctica Solidaria, la tenemos en segundo año. Voy a leerles algunas de las reflexiones de mis compañeros luego de realizar esta práctica: *"Pude experimentar una satisfacción muy propia al recibir sonrisas y palabras de agradecimiento de las madres. Cuando me siento a los pies de la cama de una mamá, a conversar, siento que contribuyo con un grano de arena a mejorar la calidad de vida de nuestra población. No solo adquirí nuevos conocimientos en el área de la Medicina sino que también, tuve mis primeros contactos con pacientes. Era un desafío y aprendí mucho de la gente. Aprendí que no solo importan los conocimientos que pueda incorporar ni la experiencia que en la práctica pueda adquirir sino que también hay que desarrollar la capacidad de poder escuchar a los demás y poner todos esos conocimientos al servicio de la gente".*

Iniciamos nuestra actividad hace dos años, en la capital de Tucumán, en el Instituto de Maternidad. Hoy en día nos extendimos hacia el interior, hacia el sur de la provincia. Esto nos permite llegar a una mayor cantidad de madres lo que nos gratifica muchísimo. Para terminar, a nosotros nos interesan todas las madres, pero en particular nuestras niñas madres que en la capital, en el Instituto de Maternidad son muchas. ¿Por qué? Porque son las más frágiles, las más débiles, las más expuestas. Pero, también son las que se muestran más abiertas al diálogo con nosotros, las que brindan información. Esto nos impulsa a seguir trabajando por y para ellas. Hay algo en lo que todos coincidimos: si a alguna de esas pequeñas madres les llegó nuestro mensaje, desde ya, me siento dichoso. Nada más. Gracias.

Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Bellas Artes, Departamento de Estudios Histórico y Sociales, La Plata, Buenos Aires

"El arte a favor de la comunidad"

Lic. Mónica Caballero

Responsable de la Práctica

Buenas tardes, somos integrantes de la Cátedra Teoría de la Práctica Artística Estética I, que se dicta en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de La Plata, de la cual soy la profesora titular. Esta cátedra tiene un número importante de alumnos, entre 500 y 700, de gran diversidad, ya que hay varios lenguajes artísticos presentes en la materia. Los alumnos proceden de las carreras de Cine, Comunicación Audiovisual, Plástica con cinco orientaciones y Música también con cinco orientaciones. A su vez, nuestra cátedra también es una cátedra interdisciplinaria: en mi caso provengo de la Filosofía, pero está conformada también por colegas que provienen de la Plástica, de la Música, del Cine.

Ustedes se preguntarán cómo llegamos a esta experiencia. En el año 2000, a una materia como esta que yo dicto, tanto en Arquitectura como en el ámbito del Arte, se las denominaba teóricas y parecían estar muy divorciadas de los talleres. Desde entonces veníamos pensando cómo articular los "conocimientos teóricos" con las prácticas de los alumnos al interior de la Facultad. Comenzamos a trabajar para que los contenidos teóricos sirvieran de herramientas conceptuales que los alumnos vinculasen con sus propias prácticas artísticas. Esto nos dio una línea, la de la investigación, que culminaba con la elaboración de una monografía. Con el tiempo nos preguntamos cómo introducir a los alumnos en las tres funciones de la Universidad; cómo hacer para que el estudiante se inicie en estas tres orientaciones y además cada una se le presente como una opción donde incursionar. Entonces, a la investigación incorporamos como posibilidad para el alumno, el hacer un trabajo interdisciplinario en su propia carrera de origen, que tenía que ver con su formación de grado, y el hacer un trabajo comunitario articulado con esto que no está tan bien llamado como "Extensión". Entonces comenzamos a proponer trabajos solidarios en La Plata y fundamentalmente en el Gran La Plata. Esto último no fue fácil ya que hasta el 2006 los traslados corrían por cuenta de la cátedra y los alumnos.

¿Cómo articulamos los contenidos con la práctica? La idea era que los alumnos pudieran, en sus prácticas comunitarias, seleccionar contenidos interesantes y aplicarlos en su propia práctica. Pero comprendimos que eran los estudiantes los que aprendían del contacto con la comunidad. Y así se fue dando un trabajo solidario donde se articulaba el aprendizaje mutuo. Lo interesante fue que no visitamos una sola institución sino que los alumnos elegían distintas instituciones.

Marcos Ariel Scarcella

Estudiante

Buenas tardes, soy Marcos Scarcella, alumno de Composición de la Facultad de Bellas Artes. Dentro de la carrera de Composición tenemos una materia destinada a la música, llamada Teoría de la Práctica Artística. A través de ella muchos de los estudiantes nos pudimos poner en contacto con este proyecto

de aprendizaje solidario. Es desde esa mirada que voy a contarles mi experiencia desarrollada en un museo localizado en Ensenada.

El Museo "Héroes de Malvinas" fue creado por ex combatientes de la Guerra de Malvinas y apenas está empezando a crecer. Su material de exposición son los relatos y las fotos de las personas que estuvieron en la Guerra. En cuanto a las bases conceptuales, trabajamos sobre la función del artista en el entorno social y la producción de herramientas estéticas para afrontar la problemática de la identidad cultural. El trabajo constó de tres etapas. Primero, se generó un encuentro donde tuvimos una vinculación con la institución y la voluntad de formar un núcleo, una unidad para detectar y afrontar la problemática que nosotros pudiéramos abarcar. Ahí descubrimos la problemática que tienen los integrantes del museo: realizan todas las tareas: apertura y guía del museo y otros trabajos con los que se sustentan. El Museo, a veces, queda a cargo de una sola persona que no participó de la Guerra y que, por lo tanto, no tiene las anécdotas de los combatientes. Decidimos crear un material audiovisual para registrar los relatos de los combatientes y así contribuir con la institución a la vez de brindarles la posibilidad de hacerse conocidos, que era una de sus necesidades. La producción la realizamos con ellos, y la corrección con los docentes. En este trabajo se generaron herramientas para que, en el momento en que la Facultad ya no esté cerca del Museo, tengan la oportunidad de crear ellos mismos el material que los representa ante la sociedad. Creo que el proyecto de aprendizaje solidario termina con un preconceito del artista que viene del siglo XIX; que lo ve como genio incomprendido, como un bohemio y alguien alejado de la sociedad. Creo que a través del aprendizaje solidario se puede encontrar este vínculo entre el artista y la sociedad. Y así, los artistas pueden brindarle a la comunidad, un espacio entre el monopolio de los medios masivos de comunicación, para así hacer conocida la voz de las subculturas que poco espacio tienen en los medios y así preparar las herramientas para elaborar proyectos para el futuro.

Romina Scoltore

Estudiante

Soy ayudante alumna de la Cátedra de Teoría de la Práctica Artística. El objetivo de la Cátedra es que, una vez que los alumnos que cursaron la materia, aplicando lo aprendido durante el año y viendo los cuatro ejes de la materia, puedan hacer un trabajo de campo interdisciplinario, de investigación o una monografía. A su vez, que puedan elaborar un proyecto propio a partir de un concepto visto que les haya interesado y sea apropiado para el proyecto que van a trabajar.

En el 2000, cuando arrancó este proyecto, el trabajo de campo era más tímido. A lo largo de los años, la cátedra se ha ido nutriendo de la experiencia de los alumnos y eso nos da mucha satisfacción. Los trabajos de campo han dado resultados muy positivos. La idea es que el alumno, en una primera instancia tenga un contacto con la institución, la conozca a través de una serie de encuestas y visitas. Teniendo el panorama de la institución, se visualizan las necesidades básicas desde la plástica y los lenguajes artísticos. Se apunta a la falta de la representación simbólica, la falta de logos que las identifiquen o las problemáticas de la discriminación. Se trabaja con comedores, con escuelas, con Jardines, hospitales, clubes barriales... cada institución tiene sus problemas específicos. Se pretende que cada alumno pueda hacer el proyecto, llevarlo a cabo también desde el rol de docente que le toca en ese momento porque él tiene que planificar la clase. Se van haciendo las correcciones y se visita luego la institución nuevamente.

Lo que es muy interesante en este proyecto es que como la Cátedra se dicta en tres carreras, los alumnos se relacionan entre sí y no tienen solo una visión desde la Plástica, la Música o el Cine, sino mucho más interdisciplinaria.

El objetivo de este trabajo es que el estudiante pueda unir lo teórico y lo práctico. En cuanto a lo solidario, apunta a aportar a la institución y resolver cuestiones, por ejemplo, la de la identidad desde el lenguaje artístico. Nada más, gracias.

El aprendizaje-servicio en la educación superior

7.4. Aprendizaje-servicio en Institutos de Formación Docente: tres experiencias del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008

Instituto Superior Particular Incorporado Nro. 4032 "Cristo Rey", Malabrigo, Santa Fe

"Creación de un espacio recreativo y educativo para niños de 2 y 3 años en barrios periféricos"

Prof. Dora Rambaldo

Directora

Como directora del Instituto Nro. 4032 "Cristo Rey" de Malabrigo, Prov. de Santa Fe, me siento honrada de poder presentar la práctica solidaria llevada a cabo en nuestra institución. Me acompañan Patricia Constantino Raynald, profesora y ayudante técnico docente del Instituto, y la maestra Gabriela Sager, quien como alumna protagonizó la experiencia.

El Instituto Nro. 4032 es la única institución de nivel superior que hay en Malabrigo, una pequeña población que no alcanza los 9000 habitantes, ubicada en el departamento General Obligado. Malabrigo es conocida a nivel provincial ya que allí se realiza la Fiesta Nacional del Citrus, que es una de las mayores producciones que tiene la zona.

La institución organiza su trabajo a partir de cuatro departamentos: Formación inicial, Capacitación, Investigación y Extensión comunitaria.

La institución fue creada en 1988, con una carrera, la de Profesores de EGB 1 y 2. Para brindar otra alternativa a los que egresan de las escuelas secundarias de Malabrigo, se abrió hace 4 años el Profesorado en Educación Inicial. Paralelamente y por falta de presupuesto se discontinuó el Profesorado de EGB 1 y 2. Lo que se suma es una tecnicatura, que por el

perfil de trabajo se relaciona fuertemente con este trabajo solidario. El título que se obtiene es el de Técnico Superior en Administración de Cooperativas y Mutuales. Esta tecnicatura fue aprobada con el número 275 en el año 2004 con el plan de estudios diseñado por nosotros, y se puede afirmar que responde a la idiosincrasia y realidad de Santa Fe donde la temática cooperativista, su filosofía y principios ocupan un lugar de relevancia. Con la tecnicatura cada vez se realizan más intercambios.

Es a partir del Departamento de Extensión Comunitaria desde donde se genera un espacio recreativo educativo para niños y niñas de dos y tres años que habitan zonas periféricas, necesitados de una atención generalizada. Si bien en el Nivel Inicial se hacen prácticas docentes en los preescolares de tres, cuatro y cinco años, nosotros iniciamos ya este trabajo con los chiquitos de dos años. La creación del Jardín maternal "Trencito Azul", surgió porque queríamos brindar propuestas alternativas a la comunidad. A esto es sumó el Taller de Práctica Docente de la institución, pensando en que las estudiantes hicieran sus prácticas de residencia, sus prácticas de ensayo y demás.

Claudia Patricia Constantino Raynald

Docente a cargo de la experiencia

Desde la perspectiva de la Cátedra Taller de Docencia III voy a narrar qué nos movilizó para emprender este proyecto. Sentimos la necesidad de que las estudiantes hagan sus prácticas desde primer año de la carrera. Esto no era muy posible en las escuelas privadas ni en las públicas, porque no contaban con experiencia. Teníamos el anhelo de contar con un espacio propio para las prácticas de nuestras alumnas. También nos enfrentábamos a dos realidades, una: teníamos casi 20 estudiantes en primer año, 22 en segundo año y se contaba con 4 escuelas primarias, un Jardín privado y un jardín Nucleado, que no permitían ubicar tanta cantidad de alumnas. Por otro lado, sentimos la urgente necesidad de atender a un barrio periférico, de escasos recursos.

Por un trabajo de investigación que hicieron en un taller en el Seminario de Atención a la Diversidad, se detectó un problema en la comunidad: las familias de escasos recursos no tenían la posibilidad de dejar a sus hijos con niñeras o de llevarlos a Jardines maternos privados. Dejaban solos a niños de 2 y 3 años que andaban en la calle, o eran cuidados por vecinos. Fue así que hicimos un recorrido por los barrios, conversamos casa por casa con todas las familias y ellos nos manifestaron la necesidad de un espacio de contención para los niños de 2 y 3 años. Este fue uno de los motores que tuvimos para crear este proyecto.

Gabriela Sager

Ex alumna

Nuestro objetivo era la socialización, la alfabetización inicial y formación de primeros hábitos para niños en riesgo social y educativo. Los niños y niñas con los que nos relacionamos en la práctica llegan sin hábitos y con una socialización poco desarrollada. Nos enfrentamos a un caso de una niña que en el horario del Jardín, dormía. Cuando hablamos con la familia nos explicaron que se despertaba a las 4 de la mañana cuando sus papás se iban a trabajar.

Claudia Patricia Constantino Raynald*Docente a cargo de la experiencia*

Detectamos otros problemas de socialización de esos niños. Estaban acostumbrados a compartir solamente con sus hermanitos o primos, no habían compartido con otros chicos. No conocían juegos, nunca se habían acercado a libros de textos. Entonces nosotros vimos como movilizador el tema de la socialización, de la alfabetización inicial, y de la formación de los primeros hábitos.

Gabriela Sager*Ex alumna*

Es un trabajo lento y sostenido el que se hace con estos niños y niñas, pero que en el transcurso de tiempo se observaron resultados muy positivos. Cuando yo finalicé la práctica ya habían incorporado hábitos cotidianos, reconocían colores, se observaron cambios positivos frente a una estimulación adecuada.

Claudia Patricia Constantino Raynald*Docente a cargo de la experiencia*

En los juegos de los nenes observamos cambios positivos en la socialización. Nuestra propuesta de trabajo fue la de respetar los momentos que tiene un Jardín: trabajábamos diariamente al menos seis de los ocho momentos de una jornada en el Jardín. Se incorporaron determinadas rutinas: saludo de bienvenida, hábitos de higiene, etc..

La práctica nos permitió enfatizar la articulación entre la teoría y la práctica. Es el tema siempre presente de cómo bajar a la realidad todo lo que nos enseñan en Filosofía, en Pedagogía, en Didáctica. Las alumnas de tercer año al comenzar sus prácticas se encuentran con el desafío del día a día y la resolución de situaciones cotidianas que nunca se habían planteado. Es este el principal escollo con el que se enfrentan. El trabajo con los niños de 2 y 3 años era el ámbito propicio para articular teoría y práctica ya que con los elementos que tienen las estudiantes de primer año, se les abre la posibilidad de acercarse a la realidad de un niño de 2 y 3 años, conocer cómo se comporta, experimentar el contacto con los chicos, poder cantarles canciones, contarles un cuento. Desde esta perspectiva, pudimos lograr este objetivo. Si bien el proyecto está en marcha aún, el objetivo a mediano plazo está logrado.

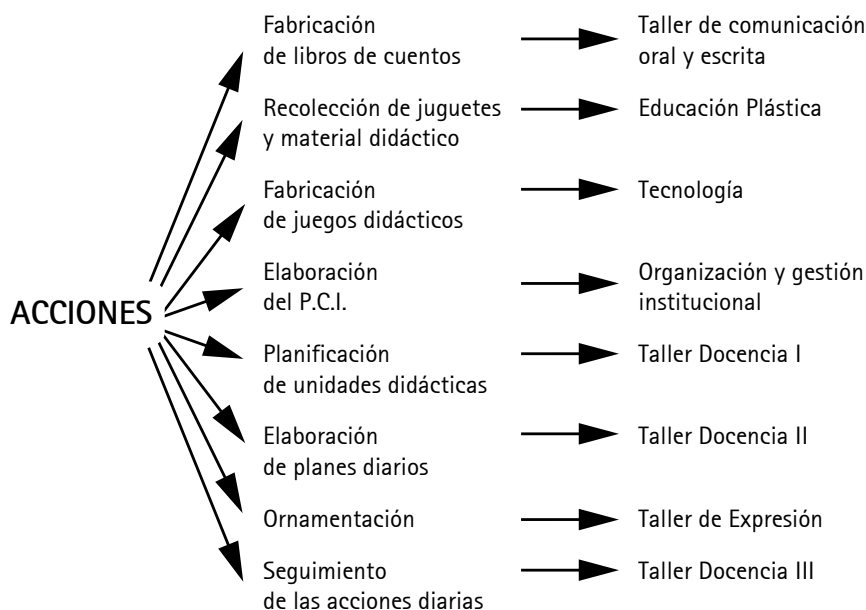
En la Práctica están integradas las estudiantes de 1er. año, 2do. año y las residentes. Las docentes hicimos un cronograma donde se pusieron los nombres de las alumnas y los horarios a cumplir conforme al curso de pertenecía. Las residentes llevan a cabo la experiencia en su conjunto, son las encargadas de lo áulico. Las estudiantes de primer año son las auxiliares, las de segundo organizan las planificaciones junto con las de tercero y colaboraban con el Jardín, cuya jornada abarca tres horas

El Departamento de Extensión Comunitaria del IFD nos dio la oportunidad de salir a la comunidad, de mostrarles lo que nosotros enseñamos y aprendemos dentro del Instituto brindando un servicio educativo para los niños, un espacio de contención para que los padres puedan ir a trabajar tranquilos.

Para fin de año se realizó una fiesta con entrega de certificados. Las estudiantes prepararon los *shows*, títeres, dramatización, y concurrió toda la comunidad.

La práctica también articuló con otros sectores de la sociedad. Los guardapolvos de los niños se confeccionaron con tela comprada con dinero donado por la Municipalidad y la confección estuvo a cargo de la Escuela de Corte y Confección que trabaja en el horario nocturno. Se fabricaron 50, teniendo la expectativa de iniciar, este año, una nueva experiencia en otro barrio carenciado.

Aquí podemos apreciar la integración de los contenidos curriculares.



Las distintas actividades que realizaron las estudiantes responden a demandas curriculares. Cada uno de esos talleres –de Comunicación, de Educación Plástica– tiene un profesor distinto, es decir que todos los profesores del Instituto de todos los años trabajamos en el proyecto solidario.

El material de todos los rincones: el de los cuentos, el de dramatización, el de trabajo, todo, es realizado por las alumnas. Muy pocos libros de cuento son donados, el resto son fabricados por ellas en el espacio de Lengua, en los Talleres de Comunicación Escrita También los juguetes son creados por ellas, en Tecnología.

Hubo una nena que el primer día se sentó en el rincón de los cuentos y hasta el último día era su rincón preferido. Una nena que nunca había visto un libro de cuentos.

Gabriela Sager

Ex alumna

Hubo otras anécdotas. Una mañana llego y propongo jugar con témperas, para mí un elemento común y a mi alcance. Entonces puse en unos platitos témpera para que los chicos pusieran las manos

y las imprimieran en un afiche. Cuando yo mojé mi mano en la témpera roja y les mostré, salieron todos corriendo. Ellos creían que era sangre, y se asustaron. ¡No me quedó nadie! Tuve que salir corriendo atrás de ellos. Ya se habían ido todos a sus casas, porque quedaban todas cerquita.

Claudia Patricia Constantino Raynald

Docente a cargo de la experiencia

Nos movilizó mucho esa circunstancia porque vimos que la necesidad que habíamos detectamos era real: los chicos no tenían contacto con cosas tan comunes como una témpera, se emocionaban hasta con un globo, hacíamos masa para trabajar y les parecía maravilloso.

Y teníamos tres casos muy particulares que hicieron que nosotros definiéramos al Jardín como un espacio ideal. Teníamos una nena que no hablaba, pero según la fonoaudióloga no tenía problemas físicos. Entonces nosotros pensamos que el problema de maltrato en la casa podía ser una de las causas. Otro nene no hablaba porque no tenía estimulación en su casa. Teníamos otro caso, el de una nena con Síndrome de Down cuya mamá no la quería llevar a una Escuela Especial, pero tampoco la quería llevar al Jardín común. Lo mismo que los otros dos nenes que no hablaban.

Entonces nosotros llamamos a este espacio recreativo como un lugar especial, porque podíamos enseñarles en forma individualizada, cada chico era atendido por una alumna. Podíamos estimularlos personalmente, ellos se sentían contenidos, no se sentían discriminados, se sentían iguales todos. Y si bien algunos no podían hablar, se podían expresar con sus manos, nos contaban lo que querían con mímica. De esta manera, en sólo tres meses logramos que uno de los nenes empezara a hablar.

Dora Rambaldo

Directora

El Taller de Práctica está formado por una profesora de Ciencias de la Educación y una específica, que en este caso es una maestra jardinera, para Nivel Inicial. Gabriela se recibió este año y la llamamos para que fuera ayudante de cátedra. Hablamos con el supervisor y aceptó además la actividad.

Claudia Patricia Constantino Raynald

Docente a cargo de la experiencia

Este año pensamos seguir esta experiencia y profundizarla. Nos sirvió escuchar, en las ponencias del Seminario, aspectos de la evaluación que no habíamos tenido en cuenta y nos aportaron mucho.

Vamos a seguir luchando con esta experiencia, vamos a seguir dando lo que podemos a estos niños porque creemos que son el futuro, tienen el derecho, más allá de su situación económica.

Instituto Superior de Formación Docente Artística Nro. 806, Comodoro Rivadavia, Chubut

"Talleres de Arte para niños en situación de abandono"

Claudia Rivero

Directora

Yo soy la directora del Instituto de Formación Docente Artística Nro. 806 de Comodoro Rivadavia, provincia de Chubut. Es una ciudad minera, por lo cual cuesta bastante imponer las actividades que tienen que ver con lo cultural y con los lenguajes artísticos. Nuestro instituto brinda a la comunidad tres profesorados, uno de Lenguaje Visual, uno de Teatro y uno de Música, todas carreras de cuatro años. Y como todos los institutos superiores, tenemos un Programa de Capacitación, otro de Investigación y otro de Extensión. El de extensión, en nuestro instituto está muy desarrollado, actualmente contamos con más 650 alumnos en este programa dentro del cual se encuentra este "Centro de Expresión Infantil" que es la propuesta que presentamos en el Premio y vamos a desarrollar ahora.

Me interesa destacar el eje que usamos en nuestro instituto: entender, en todas las actividades, la educación artística y los lenguajes como comunicadores, como un "dar la palabra" como un "poder decir". Estamos muy acostumbrados a que en la escuela prevalezca la lectoescritura, y no trabajamos tanto con el cuerpo. Trabajamos un poco más con el lenguaje visual y un poquito más con la música, pero habría que pensar cómo hacemos para que el cuerpo empiece a entrar en la escuela y que los lenguajes tengan los tiempos que necesitan para su desarrollo.

Natalia Salvador

Coordinadora de la Práctica

Yo estoy coordinando el "Centro de Expresión Infantil" y además soy docente de la Cátedra Práctica Docente II del Profesorado de Teatro. El Centro pertenece al Área de Extensión que tiene 40 años, como el Instituto. Ofrece talleres en los distintos lenguajes artísticos, separados o combinados, para los niños de 2 a 14 ó 15 años. Tratamos de ofrecer distintos trayectos en las distintas áreas, porque hay chicos que empiezan y que continúan unos cuantos años. Algunos de los talleres son: "Juego, papel y tijera", "Cerámica", "Arte Impreso", "Arriba el Telón", "Cine de Animación", "Artes Visuales" y "El tren de los libros", que es de promoción de la lectura. Tratamos de que estén todas las áreas artísticas representadas.

Desde hace más de 10 años se han hecho algunas experiencias con la Casa del Niño, que es un orfanato donde están los pequeños que, por alguna razón -maltrato, abuso, condiciones muy precarias de vida- fueron separados por la justicia provincial, de sus familias. Son niños que han sufrido. Siempre fue una inquietud trabajar con ellos, tenemos una responsabilidad como plantea Graciela Montes en el libro "El corral de la infancia": todos los adultos somos responsables de todos los niños, el tema de la infancia es un problema individual y social, no sólo nos debemos preocupar por nuestros hijos, sino que también nos tenemos que ocupar por los otros niños. Así que empezamos a relacionarnos con la Casa

del Niño. En un principio iba un docente a trabajar con los niños en ese lugar, pero con dificultades, porque las normas de convivencia de esa institución no eran las mismas con las que nosotros trabajábamos en el Centro de Expresión Infantil. Este es un espacio de educación no formal, que si bien tiene sus reglas de convivencia, no eran las de la Casa del Niño y se hacía muy difícil trabajar ahí. Así que los invitamos a que vengan a la Escuela de Arte. En principio les dábamos un taller exclusivo para ellos, pero después nos dimos cuenta de que no era eso lo que hacía falta. A esos niños les hacía falta pasar por la experiencia artística, pero compartiendo con otros niños, integrándose al Centro de Expresión. Así que, desde el 2004, agilizamos el trabajar inter-institucionalmente. Ustedes lo sabrán: suena fácil pero, desde la práctica, es un trabajo arduo. Se designó una docente con horas asignadas para hacer el vínculo con Casa del Niño. Era la encargada de ir en febrero a contarles las propuestas y que ellos eligieran, porque la idea es que participasen porque querían y tratar de detectar sus intereses. Después se establecían algunos acuerdos con la directora de la Casa del Niño, en relación con el horario, la participación voluntaria, etc.

Siempre el Centro de Expresión Infantil fue un lugar donde los que hacían los profesorados, practicaban. Yo me inicié en el Centro de Expresión Infantil y ahora sigo trabajando. Claudia, también. Ana pasó un año en forma voluntaria y ahora ya es parte del plantel. Se hacen experiencias de indagación, de observaciones, de entrevistas.

Ana Villegas

Alumna

Yo soy Ana Villegas. Como dice Natalia, empecé con una ayudantía ad honorem.

Trabajo en el Taller de Cerámica, a cargo de la docente Mónica Lew, que todo el tiempo está supervisando mi proceso de aprendizaje: cómo les transmito lo que sé a los niños, cómo expresarse a través de la cerámica, este lenguaje que es tan rico.

Nuestra tarea se basa, no solamente en enseñar los fundamentos de la cerámica sino, además, crear un vínculo entre el docente y el alumno.

En el caso especial de los niños de la Casa del Niño, mi tarea es pedagógica y también de un fuerte compromiso social y solidario para lograr la inclusión de los niños en el taller y también entre sus compañeros. Esto se fue dando de a poco. Ahora, prácticamente se logró, de una manera exitosa. Como experiencia, el taller a mí me brinda la posibilidad de poner en práctica todo lo estudiado, los contenidos que he visto en papeles, es valioso verlos en directo y poder dárselos.

La carrera no contaba con un espacio de Cerámica, pero a partir de esta experiencia personal que tuve surgió la inquietud de mis compañeros de la Carrera de Artes Visuales de promover un lugar para enseñar. Esto nos permite apropiarnos de este lenguaje, que estaba descuidado en la carrera. Eso a mí me enorgullece enormemente, que a partir de mí, que soy una sola personita, se pudo movilizar y crear interés entre mis compañeros para que siguiera funcionando el Taller de Cerámica, no solamente con una docente sino con varios, que es lo que me parece rico, que se renueven y que se hagan nuevas propuestas. Cuanto más gente haya con ganas de ayudar es mejor para todos.

Natalia Salvador

Coordinadora de la Práctica

Nuestro objetivo es lograr incluir a los niños de la Casa del Niño, que en este momento son 15 y todos están integrados en los talleres, y a su vez, trabajar con los estudiantes de los Profesorados.

El proceso de evaluación lo realizamos mensualmente en una reunión de coordinación en donde nos encontramos docentes, estudiantes, y eventualmente el directivo. Evaluamos, en relación con los niños, la autonomía con la que se van manejando con cada uno de los lenguajes, cómo van adquiriendo mayor autoestima, cómo pueden expresarse y comunicarse a través de las distintas artes: Teatro, Artes Visuales, Música, Literatura. Evaluamos también la relación con Casa del Niño y si hay algunas cosas que ajustar con respecto a los estudiantes.

A su vez, los estudiantes plantean las cuestiones que aparecen, aquellas que se ven en teoría y otras que no se alcanzan a ver y aparecen en la práctica. Al llevar la inquietud a la cátedra, es donde se puede hacer ese acercamiento del que se hablaba tantas veces, esa articulación entre teoría y práctica.

Estos años de trabajo han sido bastante arduos y hoy vemos algunos logros: está muchísimo más fluida la relación con Casa del Niño; asisten todos los chicos a los talleres, se han apropiado de este espacio, van con ganas, han desarrollado su capacidad creativa en las distintas áreas. Hay chicos que han venido otros años y continúan viniendo, llegan a horario, se integran. En determinado momento del año hacemos actividades integradas de todos los talleres, por ejemplo, para la Fiesta del Libro, ambientamos un lugar, invitamos a todos, hacemos algunas actividades, narración de cuentos, o mesas de libros. También vienen los padres y los preceptores de Casa del Niño. Se puede hacer así un ida y vuelta mucho más cercano. Años atrás nos costaba trabajar la inclusión, no solo de los integrantes de la Casa del Niño, sino también de algunos con necesidades especiales. Y en la práctica se dio que todos podemos aprender de todos, los chicos que no son de Casa del Niño aprenden de ellos y al revés también. Y eso es muy rico.

Por ejemplo, el taller "El tren de los libros" empezó en el Centro de Expresión Infantil y ahora se extendió al Instituto, con una biblioteca circulante. Así, a medida que vamos pudiendo vamos creciendo. Es fundamental brindar ocasiones, y cito nuevamente a Graciela Montes, de acercamiento al Arte, de trabajo junto al otro, con el otro, con los niños, con los estudiantes.

Creemos que la labor docente es de acompañante, guía y promotor de los procesos de aprendizaje.

Integramos a niños y niñas de Casa del Niño desde hace más de 6 años. Con ellos jugamos al juego de las sillas "donde nadie queda afuera". Lo que tratamos de hacer con el juego es mostrar en escenas concretas esto de lo que tanto se habla. En el juego de las sillas, en general se sacan las sillas, acá las ponemos, o nos sentamos todos.

En el Taller de Cerámica, los chicos, además, investigan con arcillas de la zona, esto posibilita a los estudiantes acercarse también a esta actividad.

Uno de los objetivos en Teatro, y en las otras áreas también, es apropiarse de los recursos propios, expresivos y comunicativos, respetar los de uno y otros, del cuerpo y de la voz. Esto lo hacemos, por

ejemplo, cuando creamos una nave para llegar a otro planeta, viajamos a mundos imaginarios de la mano de una historia.

El cuerpo es nuestra principal herramienta en el taller. Así, el Centro de Expresión, como espacio no formal, cumple una función que la escuela hoy no está cumpliendo. Es una deuda que, creemos, tiene con el Arte y, de alguna manera, tratamos de ofrecerla nosotros.

A los padres, les cuesta participar, pero "El Encuentro del Libro" los convoca. Las grullas de papel anuncian el encuentro en la Escuela de Arte. Estamos ante un encuentro conjunto, en donde los papás también están invitados y vienen a participar con sus hijos y con los hijos de otros. Vienen, también a hacer juguetes, y a sacarse las ganas de jugar.

Creemos que el Centro de Expresión Infantil ofrece una gran ocasión, no solo para la lectura, sino también para acercarnos al mundo del Arte y crear. Un mundo en el que todos podemos jugar.

Instituto Madre Mercedes Pacheco, San Miguel de Tucumán, Tucumán

"Apoyo escolar para alumnos en situación de riesgo pedagógico en escuelas estatales y privadas del radio urbano de la provincia de Tucumán (Capital)"

Violeta Brizuela de Simón

Profesora de Lengua

Buenas tardes, nosotros somos de Tucumán, del Instituto Madre Mercedes Pacheco, de la capital.. Nos acompaña la Coordinadora del Proyecto, la Profesora María Elisa Fernández de Lomas y María Ángela Ménez, en representación del grupo de alumnas que trabaja este año en el proyecto que se titula "Fortaleciendo saberes".

Prof. María Elisa Fernández de Lomas

Coordinadora de la Práctica

El proyecto consiste en brindar apoyo escolar para alumnos que se encuentran en situación de riesgo pedagógico, en escuelas estatales y privadas, del radio urbano de la provincia de Tucumán, cercanas a nuestra institución.

El objetivo fundamental de este proyecto es mejorar la calidad educativa de los niños que se encuentran en situación de riesgo pedagógico, a fin de favorecer su rendimiento escolar y su integración social.

El proyecto nació en el año 2003. En esos momentos, directoras de escuelas cercanas, donde nosotros enviábamos a nuestras alumnas para que hicieran su proceso de residencia, nos demandan que había muchos alumnos en riesgo pedagógico, que no lograban alcanzar los contenidos mínimos para poder promocionar. Atento a lo solicitado, la profesora que se encontraba al frente de la residencia comenzó a trazar un proyecto, a partir del cual se posibilitaría que los alumnos que hacían las Residencias, comen-

zaran a trabajar con estos alumnos, para evitar la repitencia, tan frustrante para el niño, la familia y para la escuela misma.

El proyecto se fue extendiendo y pasó a incorporar, no sólo a los alumnos que hacían la Residencia, sino también a los alumnos de 2º año de la formación docente. Y desde ese momento, no hemos dejado de brindar apoyo escolar y ha sido continua la labor.

El objetivo del proyecto es, como dijimos, tratar de evitar el fracaso escolar. En el siguiente cuadro, pueden observar cómo se está ejecutando el plan de trabajo en el presente año y las actividades preliminares que son de aprendizaje, de servicio, de implementación y de evaluación.

Plan de Trabajo

Tipo de actividad	Descripción de la actividad	Fecha
Preliminares	Diagnóstico	Marzo-Abril
De aprendizaje	Confección de diferentes herramientas	Mayo
De servicio	Aplicación de herramientas confeccionadas	Mayo
De implementación, reflexión, revisión	Trabajo semanal en las horas cátedra de los distintos espacios curriculares intervinientes en el proyecto Socialización de experiencias Planificación de actividades a fin de subsanar las dificultades planteadas Orientación en las tareas planificadas Revisión y control Implementación de diferentes estrategias apropiadas en cada caso	Mayo-Noviembre
De evaluación	Monitoreo de las acciones (autoevaluación, evaluación externa)	Mayo-Noviembre

La experiencia se ha llevado a cabo en los años 2003 y 2004 en la Escuela Presidente Roca, la Escuela Anselmo Rojo, el Hospital del Niño Jesús y la Escuela Fray Pedro Zavaleta. Durante 2005 y 2006 en los turnos mañana y tarde de la Escuela Presidente Roca. En 2007 y 2008 en la misma escuela y en el Colegio Sagrada Familia.

Quizás lo más significativo puede ser el dato de que en un primer momento trabajamos con el Hospital de Niños. Creo que a lo largo de todo el proyecto, esta ha sido una experiencia sumamente rica para las alumnas que pudieron llevarla a cabo en ese momento.

En lo relacionado con los ejecutores del proyecto, está quien les habla, la docente coordinadora, que a su vez soy Profesora de Coordinación de la Práctica de Residencia y un equipo de 7 docentes, cada uno especialista en un área, que trabaja codo a codo en esta propuesta. Y los alumnos ejecutores son de 2º y 3º año del nivel superior del Instituto Mercedes Pacheco.

Los beneficiarios son alumnos que se encuentran en situación de riesgo pedagógico. Para la detección de esta situación los alumnos, siempre asesorados por el equipo, elaboran un diagnóstico previo, en donde participan también los directivos de las instituciones que piden este beneficio y los docentes de cada uno de los grados que está expresando la necesidad, y también los padres.

¿Qué hacemos? Brindamos apoyo escolar para mejorar los resultados de aprendizaje, evitar el fracaso escolar, lograr un aumento de la autoestima en estos chicos que se encuentran atravesados por este tipo de situaciones, y nos proponemos favorecer una política de estado que busca fundamentalmente la equidad y la igualdad. El proyecto está dirigido a alumnos de 1° a 6° año de las escuelas primarias, pero no solo se beneficia al alumno que se encuentra en riesgo pedagógico y que puede superar sus dificultades, sino también al alumno que está transitando su proceso de formación, porque la vinculación y la síntesis que se hacen entre teoría y práctica es inminente y riquísima.

Cuando surge la situación de riesgo escolar, se comienza con el proceso de investigación de casos, lo que nos lleva a la realización de un diagnóstico a partir de la recolección de datos. Una vez que el diagnóstico está realizado, se comienza a trabajar en una planificación con diferentes estrategias de abordaje y diferentes actividades para tener en cuenta en cada una de las situaciones que se presentan. Permanentemente el alumno consulta con especialistas para que lo ayuden a abordar esa problemática, porque puede ser diversa, y también con bibliografía que le permita enriquecer el rol que tiene que llevar adelante.

Se realiza una coordinación, una supervisión de tareas permanente. Hay momentos de evaluación en donde se realizan monitoreos de lo que se va haciendo y otros en los que se realizan socializaciones entre ejecutor y beneficiario. El momento de socialización es riquísimo, porque los pone uno frente al otro a compartir esas experiencias que ellos están viviendo desde los diferentes ámbitos, que por supuesto, tiene un peso importante cuando hablamos de la evaluación y del impacto del proyecto

Los destinatarios de nuestro proyecto son niñas y niños que pertenecen a la educación primaria, de 6 a 11 años, que vienen de contextos socioeconómicos y culturales medios bajos, pertenecientes a escuelas de gestión estatal y privada que se encuentran en una situación de riesgo pedagógico. La problemática está relacionada con aspectos cognitivos, que tienen directamente que ver con la alfabetización inicial y avanzada, en lo relacionado al proceso de adquisición de la lectoescritura, de la comprensión textual. Hemos tratado problemas de dislexia con relación a las operaciones básicas, al razonamiento. También esta problemática tiene que ver con aspectos socio-afectivos, en algunos casos, violencia, hiperactividad, una atención dispersa y que en otros puede llegar a la exclusión.

Estos chicos pertenecen a contextos familiares que en algunos casos se caracterizan por ausencia de padres, o familias que están desintegradas. Hemos trabajado el año pasado y el ante año con padres no alfabetizados, casi de una manera paralela al trabajo de alfabetización que se hacía con el niño en el aula.

María Ángela Ménez

Alumna

Yo estoy cursando el 2° año del nivel superior y quisiera resaltar la significatividad de trabajar en este proyecto en el que nosotros trabajamos con el niño que tiene problemas de aprendizaje, dentro del aula. Establecemos como una tutoría con el niño que tiene problemas de aprendizaje.

Para mí es importantísima la vinculación que yo puedo hacer con mis materias, utilizamos los contenidos de todas las materias de primer año y todas las que estoy cursando ahora. Hay experiencias terribles y muy graves que se pueden llegar a solucionar. Le preguntamos a las profesoras: "¿Qué podemos hacer con este niño, con este problema, con este otro?". En todas las materias hemos elaborado, en el Taller Didáctico, materiales didácticos.

Con los niños se establece una relación muy especial. Nosotras no somos las docentes que están en el aula, trabajamos dentro del aula con la docente del grupo grande. Se establece una relación muy amistosa, al estar a su lado y acompañarla. Para nosotras que estamos estudiando, se abre un campo como futuras profesionales al trabajar antes de ser docentes en el aula. No estamos paradas dando una clase como en una residencia tradicional, donde pasamos por una instancia evaluativa frente a nuestros profesores. Ahí estamos monitoreados pero, más que nada, ayudados por los profesores, se establece una relación de amistad y colaboración. Eso es muy importante para nosotras como estudiantes antes de hacer nuestra Residencia.

Yo trabajé con una nena a la que la psicóloga había diagnosticada un déficit atencional. Realmente era muy difícil trabajar con ella, tenía problemas para hablar, no me contestaba, no me hablaba. La nena había tenido problemas familiares graves, su padre desocupado, su mamá con una depresión muy grande, estaba un poco abandonada, muy ensimismada. Trabajamos con ella muchísimo. Aprendió a leer y me leía cuentos y después me explicaba.

Había otro niño que también tenía problemas de concentración, de atención dispersa. Entre otras estrategias, jugábamos al ajedrez. Y hay una frase muy significativa: "Seño, le gané", que me la decían siempre porque yo sé un poco jugar al ajedrez, pero no tanto.

Entre otras frases de los alumnos podemos citar: "¿se acuerda, Seño, cuando me sacaba 0.50?", "señorita, ahora entiendo lo que leo", "por fin puedo resolver sola la división."

También tenemos testimonios de las estudiantes del IFD acerca del impacto del proyecto: "me sirvió para comprender la dinámica que se presenta en el aula", "pude realizar mis primeras transposiciones didácticas curriculares", "este tiempo fue muy gratificante para mi vida personal y profesional", "sentí una gran satisfacción al ver a los alumnos participar en clase, realizar un ejercicio en el pizarrón, superar sus dificultades, integrarse junto a sus compañeros al proceso de aprendizaje".

Y esta es la frase que nos identificó cuando hicimos la obra de teatro para los chicos: "Enseñar es cambiar una vida para siempre".

Violeta Brizuela de Simón

Profesora de Lengua

Quería agregar que actualmente estamos trabajando con 77 chicos de las dos escuelas. En total, desde el año 2003, hemos trabajado con 300 chicos de los cuales el 80% logró promover al año siguiente, es bastante significativo.

El aprendizaje-servicio en la educación superior

7.5. Presentación de experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008

Primer Premio

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología, Ciudad Autónoma de Buenos Aires

"Apoyo a enfermos crónicos y sus familias en hospitales y organizaciones comunitarias"

Lic. Vera Bail Pupko

Prof. Adjunta, responsable de la Práctica

Primero que nada voy a tomarme un minutito para un agradecimiento por este premio. No se si demostramos lo contentas que estamos. Este año ha sido muy especial, en lo personal me otorgaron la beca Ramón Carrillo, hecho que agradezco a la Comisión Nacional Salud Investiga del Ministerio de Salud de la Nación. Por dos años consecutivos nos otorgaron un subsidio del Programa de Voluntariado Universitario del Ministerio de Educación de la Nación, Susana Azollini ganó una beca Programación Científica UBACyT, Secretaría de Ciencia y Técnica Universidad de Buenos Aires, todo para investigar en el tema enfermos diabéticos, referente a actitudes hacia la enfermedad. Y ahora encima esto, se nos ha dado todo, la posibilidad de investigar, la docencia y la extensión, el servicio que brindamos desde hace muchos años, así que muchas gracias.

Nosotros formamos parte de la Cátedra Familia y Enfermedad Crónica de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Esta Cátedra es una Práctica Profesional, vale decir que forma parte del curriculum de grado de la Facultad de Psicología. La Facultad vio

necesario que los estudiantes tengan la posibilidad de realizar una práctica profesional y de este modo ver a un psicólogo trabajando antes de recibirse. Los alumnos eligen qué práctica quieren realizar, pero una vez que eligieron deben cumplir todo lo curricularmente propuesto por la Facultad de Psicología. Al terminar los estudiantes manifiestan que ha sido una experiencia distinta. Sienten que la Facultad nunca les había dado esta posibilidad. El hecho de que la práctica se curse en hospitales, a veces les hace perder la dimensión de que se trata de una materia más, que es la Facultad de Psicología quien le brinda la posibilidad y que es parte de su formación.

Esta Práctica comienza a realizarse en el año 1999 por iniciativa de Susana Seiman quien posteriormente, por razones personales, se retiró de la Práctica, sin abandonar otras funciones en la Facultad. Previamente a la creación de la Práctica, la Doctora Seiman ya estaba investigando sobre Cuidadoras Familiares de Enfermos Crónicos, focalizando solo en las mujeres. Yo participé de esa investigación y posteriormente me invitó a participar como docente de la Práctica Profesional cuando se formó. Recuerdo que cuando me dijo el tema y yo escuché "enfermedades crónicas" tuve recelos en cuanto a la aceptación que tendría. La verdad me equivoqué y le tengo que agradecer porque encontré mi lugar en el mundo. Entendemos por enfermedades crónicas aquellas de larga data. Cabe aclarar que solo algunas de ellas acortan la expectativa de vida.

La Práctica comenzó a realizarse en el Hospital Pirovano, donde la Dra. Seiman era además personal de planta.

Ayer escuché a la Prof. Tapia decir, con una sonrisa, cómo la práctica había continuado a pesar de tener que atravesar serios problemas, como fue dejar de contar con el espacio físico donde funcionaba este y otros tantos servicios. En ese instante volví a sentir la sensación de escozor que tuve en aquel momento, pánico, estrés hasta encontrar otro. A lo largo del tiempo hemos funcionado en distintos lugares, actualmente en el Centros de Salud y Acción Comunitaria, (CeSAC) Nro. 12, cosa que agradezco muchísimo al Dr. Muriel. En el Hospital Ramos Mejía tenemos un convenio con Promoción y Protección de la Salud, el Dr. Borria y dos de los médicos participan de la Cátedra y en el Hospital Durand articulamos con el Servicio de Nefrología.

Esta materia además, forma parte del ámbito comunitario que era un ámbito de vacancia dentro de la Facultad de Psicología. Es un logro cuando los estudiantes finalizan la Práctica y dicen: "yo me quiero dedicar a esto", porque los estudiantes ingresan en la carrera pensando en la clínica individual, lo que es la representación social del psicólogo. Por lo cual, si egresan pensando en otra modalidad de trabajo, creo que nos podemos dar por satisfechos.

Como requisito de la Facultad las prácticas tienen 6 horas semanales. Esto es así en cada uno de los hospitales donde trabajamos. Los estudiantes cursan un teórico, luego pasan al práctico. El práctico cuenta con un docente y funcionan dos grupos: el de los enfermos crónicos y el de los familiares cuidadores. El docente y alguno de los alumnos, por turno, trabajan en un círculo interior con los enfermos o los cuidadores según sea el grupo y en el círculo externo los estudiantes que son observadores no participantes. Posteriormente tienen un espacio de articulación con el docente, es allí donde se arman, entre otras actividades, los Talleres Comunitarios. El Taller Comunitario, junto con las dos evaluaciones que requiere la Facultad de Psicología, es uno de los requisitos para aprobar la materia.

En cuanto a la formación de los grupos, cada lugar tiene su particularidad y en sus orígenes esto estaba pensado solo para cuidadores familiares, pero un día vino una señora, después trajo a la hermana,

después otro más, etc. Entonces se pasó a hacer grupos de cuidadores y grupos de enfermos crónicos. Entre los primeros alumnos que se inscribieron en la Práctica había uno que trabajaba en la oficina de PAMI del Hospital Pirovano y empezó a derivarnos pacientes. Así fue que llegó a nosotros una señora, Elvira, esto dio origen al grupo de adultos mayores. La amistad subsiste hasta el día de hoy con los que sobreviven, que tienen más de 80 años.

Los objetivos generales de la práctica se orientan a formar profesionales con compromiso social y nos parece muy importante brindar un marco teórico para intervenir la realidad de una manera distinta. Creemos que es fundamental acortar la brecha que hay entre los futuros profesionales y la comunidad. Otro de los puntales es, en el caso de los cuidadores, la prevención primaria, y en el caso de los enfermos crónicos la adhesión a los tratamientos, la prevención terciaria. Debemos tener plena conciencia de que se trabaja con personas que no se van a curar y lo que se hace es acompañarlos en el proceso, según como sea la enfermedad. Entonces para estos objetivos de adhesión al tratamiento, crear y potenciar redes sociales, mejorar las estrategias de afrontamiento y el desarrollo de habilidades es donde resulta fundamental el trabajo en grupos. A lo largo del tiempo, lo que se logra es que ese grupo sirva como soporte, como red social a futuro. Incluso, cuando se da el caso de personas que ya no pueden movilizarse o que ya no pueden venir, continúa la red en forma telefónica y esto es realmente importante porque es un acompañamiento. Personas que podrían estar absolutamente solas, dejan de estarlo porque saben que alguien que no es un familiar próximo, lo llamará y es alguien con quien puede hablar de otra forma.

Dra. Susana Celeste Azollini

Jefa de Trabajos Prácticos

Quiero comentar en qué sentido la articulación docencia-extensión-investigación funciona en esta cátedra con un ejemplo. Uno de los contenidos teóricos que articulamos con otras materias de la Facultad se vincula con las dificultades de las personas con escasos recursos para acceder a los Sistemas de Salud. Pensamos en las dificultades para conseguir turno, en las largas esperas para hacerse un estudio. Los alumnos escuchan cotidianamente este tipo de casos, por ejemplo, una señora cuidadora de su marido con cáncer metastásico nos cuenta que hace dos meses el marido consiguió la jubilación luego de mucho tiempo. Se habían quedado sin recursos a raíz de la enfermedad, pero al obtener esa jubilación pasa a ser de PAMI y, por lo tanto, el Centro Nacional de Drogas deja de entregarle drogas que tienen un valor de 80.000 pesos por mes y hace dos meses que no las recibe. Al escuchar casos como éste, la dificultad de acceso a los servicios de salud se entiende de otra manera. Nuestro desafío es no pasar al mero asistencialismo sino dar herramientas que ayuden a afrontar estas situaciones, crear habilidades para colaborar en una solución rápida de estos problemas. Apuntamos a fortalecer también, los aspectos intelectuales de la comunidad, entendiendo por esto el marco de habilidades y herramientas con las que alguien con bajo nivel de instrucción pueda resolver trámites de la vida cotidiana. A alguien le dicen: "llene tal planilla" y no tiene computadora, nunca tuvo una en su vida y tampoco tiene nietos..., está lleno de personas solas que no tienen cómo acceder a estos beneficios. Ofrecer todo esto es parte de la práctica. La idea es que los estudiantes vivencien esta realidad y el día en que ocupen cargos u organicen un programa, recuerden la realidad que vemos hoy.

El otro tema es que trabajamos con algunas organizaciones no gubernamentales. Nos llegan casos que no son de enfermos crónicos o cuidadores familiares, al ser un lugar abierto en donde no se piden

turnos, la gente llega y demanda. Nosotros no le cerramos la puerta a nadie, simplemente hacemos un acompañamiento hasta que estas personas puedan recurrir a algún servicio de Psicopatología en unos casos, a un servicio de Violencia Familiar en otros.

Respecto a la articulación con la investigación, los estudiantes participan en las investigaciones de la cátedra, han presentado trabajos en congresos. En muchos casos, finalizada la práctica, se incorporan como voluntarios. Esto nos dio una importante posibilidad porque muchos estudiantes seguían interesados en mantener el contacto con la cátedra pero nosotros no teníamos el marco institucional para dar esa continuidad y el Programa de Voluntariado de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación nos dio esta oportunidad.

Finalmente, en cuanto a evaluaciones de impacto, en términos genéricos, hubo un aumento de estudiantes y participantes en los grupos. En el 2005 hubo un crecimiento notorio de participantes en los grupos debido a la incorporación de dos instituciones de salud nuevas. Hay distinto nivel de afluencia y permanencia en los diferentes hospitales y creemos que esto tiene que a veces los hospitales no están preparados para atender patologías crónicas. Una cosa es si uno tiene una enfermedad infecciosa: hace las colas, los análisis, le dan la medicación y se curó. Otra es cuando ese transitar dificultoso ocurre durante largo tiempo y uno sabe que eso va a seguir ocurriendo a lo largo de la vida, y este es el apoyo que tratamos de dar desde esta práctica profesional. Esta modalidad de Hospital de Agudos a veces sigue funcionando en la práctica: mucha gente viene una o dos veces, cuenta todo su problema y no vuelve, no tienen constancia. Por supuesto, tenemos gente que hace años concurre a los grupos y sobre ellos hemos venido haciendo estudios de impacto, sobre sus actitudes, sobre su manera de afrontar la enfermedad, para tener una devolución respecto de nuestro trabajo y ver cómo tenemos que seguir avanzando en el mismo. Otra medición de impacto tuvo que ver con las re-internaciones de esas personas a lo largo del tiempo. Las re-internaciones son un indicador indirecto de la existencia de mayor adhesión y permanencia en los grupos. Este es básicamente nuestro trabajo. Muchas gracias.

Segundo Premio

Instituto de Formación Docente Nro. 23, Tintina, Santiago del Estero

"La educación solidaria como práctica de desarrollo local: apoyo al desarrollo de micro emprendedores y economía social"

Prof. Fabián de Bueno

Coordinador de las Prácticas Profesionalizantes de la Tecnicatura en Economía Social y Desarrollo local

Buenos días, para introducir la ponencia, quería decir que hace unos días terminaron las Olimpiadas de Beijing y trajimos medalla de oro y medallas de bronce, pero en el caso de Tintina, tenemos el agrado de llevarnos la de plata. Este aplauso que se generó recién tiene que repetirse por las otras trescientas sesenta experiencias que no tuvieron premio y que nos animan y promueven a nosotros que estamos

en un lugar tan chiquito y tan grande a la vez, como Tintina. Nos da ánimo saber que en este país tan grande y tan bueno, hay tantas experiencias que nos permiten seguir creciendo y saber que no estamos solos. Así que el aplauso es para los compañeros que hoy no están presentes acá.

Prof. Héctor René Salvatierra

Rector

Muy buenos días, el Instituto de Formación Docente Nro. 23 está ubicado en Tintina, Dpto. Moreno, en Santiago del Estero. Dentro del Instituto funciona la Tecnicatura Superior en Economía Social y Desarrollo Local. Si bien hay muchísima gente involucrada en este proyecto, el equipo está conformado por Anita de Pilar González Torres, alumna de 3er año de la Tecnicatura; Rodrigo Carlos Losada, alumno del 2do año de la Tecnicatura; José Luis Tévez que es integrante del MOCASE (Movimiento de Campesinos de Santiago del Estero) y alumno del 2do año de la Tecnicatura; el coordinador de las Prácticas Profesionalizantes, Prof. Fabián de Bueno y quien les habla Rector del Instituto, Héctor Salvatierra.

Tintina está ubicada en el Dpto. Moreno que es un ámbito rural aglomerado, a 200 Km. de la ciudad capital. Tiene una población aproximada de 6.000 habitantes. Las principales actividades económicas son la explotación forestal y la ganadería.

El establecimiento nace en 1992 con la carrera de Profesorado para la Enseñanza Primaria, hoy para la enseñanza en EGB1 y EGB2. En el segundo cuatrimestre de 2006 nace la Tecnicatura Superior en Economía Social y Desarrollo Local que tiene continuidad.

El proyecto "La Educación Solidaria como Práctica del Desarrollo Local" nace de la idea de que no se puede concebir un proceso de desarrollo local, entendido como la generación de riquezas, la distribución justa, la profundización de la soberanía y la democracia, el sostenimiento de los recursos naturales, etc., sin que la educación se transforme en una herramienta de conciencia y en un puente de acceso al derecho para los excluidos.

Este proceso comienza a partir de motivaciones encontradas de la cátedra de Prácticas Profesionalizantes, de docentes y estudiantes de la Tecnicatura Superior en Economía Social y Desarrollo Local, de los actores sociales y emprendedores individuales, territoriales urbanos y rurales, en estado de vulnerabilidad.

Anita González

Estudiante

Buenos días, mi nombre es Anita González, soy de la Comunidad de Aluampa, a 20 km. de Tintina. Soy alumna de la primera cohorte y les voy a contar quiénes participamos de la experiencia: la Tecnicatura Superior en Economía Social y Desarrollo Local, con 18 alumnos y el profesor de las Prácticas Profesionalizantes; comunidades campesinas de Amamá, Pampa Pozo, Vilela de Tres Leones, Vilela de Santo Domingo; trabajadores de la construcción; manufactureras urbanas; tabiqueros urbanos; tejedoras y costureras urbanas; huerteros y granjeros urbanos. Junto a ellos construimos la red de emprendedores locales urbanos y rurales. También junto a la Asociación Civil de Padres de Niños con Capacidades Diferentes y algunos Concejales, formamos la mesa intersectorial de Tintina. Las vinculaciones que

realizamos a nivel nacional fueron con el Ministerio de Educación de la Nación a través de la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, más específicamente con Educación Superior, con la participación especial de Gustavo Wansidler y el Lic. Daniel Albano, con la Dirección de Actores Territoriales y la Formación de Oficios del Ministerio de Desarrollo Social. A nivel provincial, con el Ministerio de Producción, Recursos Naturales, Forestación y Tierras por medio de Dirección General de Agencia de Desarrollo Regional, con el Instituto Provincial de Acción Cooperativa (IPAC), con el Consejo de Educación General y con la Dirección General de Nivel Terciario.

Nos fijamos tres metas para cumplir en una determinada temporalidad. La primera fue un diagnóstico socio-productivo-rural en la zona de Tintina, que comprendió una primera etapa hasta septiembre de 2007. Luego, en una segunda etapa, conformamos una red de productores individuales y comunitarios, que interactúan desde 2007 y continúa en 2008 y pensamos seguir en la escuela en el 2009. La tercera parte, es el desarrollo de proyectos productivos identificados y en ejecución que comenzó en la segunda etapa de 2007. En la segunda parte de 2008 hay otros por ejecutar y continuarán en el 2009.

Me voy a referir al sentido de nuestra experiencia, según los objetivos generales que son:

- contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las familias desocupadas y subocupadas campesinas y/o indígenas rurales de la zona vinculada a Tintina en clave de Economía Social y Desarrollo Local.
- mejorar la calidad de los aprendizajes a partir de la implementación de la pedagogía del aprendizaje-servicio, desarrollando los conocimientos y competencias a través de una práctica de servicio a la comunidad.

Los objetivos específicos sobre el servicio solidario son:

- contribuir al fortalecimiento de las organizaciones campesinas y pueblos originarios,
- promover instancias asociativas entre los emprendedores urbanos desarticulados,
- construir una red urbana-rural en clave de Economía social, ciudadanía y desarrollo local,
- fortalecer el sistema productivo tradicional individual y/o comunitario a través de la identificación, formulación, gestión y gerenciamiento de proyectos socioproductivos de manera participativa,
- contribuir a la formulación, gestión y gerenciamiento de un proyecto socioeducativo sanitario para niños y jóvenes con capacidades diferentes de la zona.

Los objetivos específicos sobre el aprendizaje de los estudiantes:

- proporcionar herramientas para el diagnóstico de las distintas funciones de la Economía Local,
- generar producción, distribución, consumo y acumulación con énfasis en la Economía Popular y Local y en la provisión de bienes públicos para realizar análisis de sistemas productivos locales,
- identificar a los actores sociales regionales y las problemáticas urbanas y rurales.
- desarrollar y participar en la construcción de diversas estrategias y acciones en la Economía social que promoviendo adecuados procesos de gestión y tomas de decisiones impacten en el desarrollo comunitario.
- formar técnicos capaces de formular proyectos productivos sociales, económicamente sostenibles y en formatos adecuados para el ámbito de financiamiento.

- formar técnicos capaces de armar redes de emprendedores para la compra de insumos y la comercialización,
- brindar espacios y recursos para la capacitación de emprendedores y diferentes actores para su participación en procesos de desarrollo local y de la economía social.

José Tévez

Estudiante

Buenos días, mi nombre es José Tevez vengo de una comunidad indígena Vilela de Tres Leones ubicada a unos 70 km. de la ciudad de Tintina. Soy miembro del MOCASE Vía Campesina y estudiante de la segunda cohorte de la Carrera en Economía Social y Desarrollo Local. Voy a hablar sobre las necesidades comunitarias atendidas con el proyecto.

"Si la Economía social es la economía que privilegia el trabajo y al trabajador desde una perspectiva popular, la población santiagueña de esta zona -diría José Luis Coraggio en *La gente o el capital*- las carencias que sufren las masas populares, ponen en juego no solo las expectativas legítimas de mejora transgeneracional y de una vida espiritual cada vez más plena sino de la vida biológica misma".

Esta carrera nace para trabajar con los actores territoriales, para seguir fortaleciendo los saberes que tienen nuestros viejos maestros y compartir todos sus saberes

Los tres aspectos de la misma realidad. El primero es comunidades campesinas y pueblos originarios organizados con graves problemas de abastecimiento de agua; infraestructura productiva y comercialización insuficiente; precario manejo ganadero; administración e infraestructura de corrales y genéticos; poco desarrollo de estrategias de comercialización y desconocimiento de procedimientos técnicos y legislación sobre la administración y gestión asociativa, vinculada con el proceso de Economía Social.

Segundo aspecto: desocupados y/o subocupados de los barrios más empobrecidos de Tintina que cuentan con saberes y conocimiento sobre oficios, pero no con recursos económicos genuinos para desarrollar el proceso de economía autogestionada. Inexistencia de experiencias en asociativismo; falta de acceso a la capacitación y formación en aspectos productivos y administrativos de gestión comunitaria.

Tercer aspecto: niños y jóvenes del campo y ciudad con capacidades diferentes que no cuentan con un lugar físico en donde poder desarrollar una propuesta educativa, social y sanitaria, acorde con las necesidades e intereses.

Excluidos del campo y la ciudad nos juntamos para seguir fortaleciendo los saberes y seguir mejorando nuestra calidad de vida.

Prof. Fabián de Bueno

Coordinador de las Prácticas Profesionalizantes de la Tecnicatura en Economía Social y Desarrollo local

Hay algunas cuestiones que quiero retomar y que tienen que ver con el modo en que vinculamos toda esta propuesta territorial de servicio solidario, no con los contenidos de la materia sino con toda

la oferta educativa. En este sentido nos pareció importante recordar que es una carrera nueva, tiene apenas dos años, lo cual implica estudiar curricularmente la propuesta y fue para nosotros desafiante y enriquecedor.

Los saberes y competencias se siguen poniendo en juego en cada una de las distintas actividades que hacemos en las propias prácticas, este es un primer punto. Ahora bien, el perfil formativo, nosotros lo tomamos como los objetivos estratégicos de las propias prácticas; es decir que recorren transversalmente al conjunto de acciones de la oferta, un camino permanente.

Cuando hablamos de los espacios curriculares hacemos referencia a todos los espacios curriculares del primer año de la carrera y dos espacios curriculares del segundo año. Fue un trabajo colectivo entre colegas, porque entendíamos que estos marcos teóricos que se ofrecen como totalizantes en cada uno de los espacios, necesitaban ser interpelados desde la propia realidad, del propio territorio. En este sentido ¿cómo nos relacionamos con el Estado?. En sentido material y simbólico, nosotros somos Estado también. Están los marcos teóricos, pero en este caso en Tintina, ¿de qué manera los vinculamos? Pusimos al servicio de esta realidad compleja de Tintina las Tecnologías de la Información y la Comunicación, Tic's, les dimos sentido. En lo referido a Comunicación para la Participación, hicimos proyectos para que la gente construya ciudadanía, implementamos procesos de Economía social, generamos e implementamos metodologías de investigación para la participación y la acción, etc. Este fue un proyecto colectivo en todo sentido y debe ser entendido de esta manera, de otra manera no se puede sustentar institucionalmente.

La articulación entre docencia, investigación y extensión van de la mano. Como toda propuesta solidaria no es ingenua, esta persigue los objetivos estratégicos de la carrera. Esta experiencia solidaria, la propuesta curricular de los estudiantes, los procesos de investigación desde el enfoque socio-humanístico y su brazo de extensión comunitaria, (a nosotros nos gusta hablar mejor de Educación Popular) hacen síntesis en el territorio y las sociedades que habitamos. Creemos que esto ofrece una síntesis de por qué pensamos que la docencia, la extensión y la investigación tienen que ir de la mano. Es preciso indagar cuáles son las demandas y necesidades sociales a las que debería dar respuesta una determinada oferta formativa. Indagación que en tanto proceso de construcción se inserta en un marco de referencia de carácter cultural, político e histórico. En el caso de la Educación Superior, adhiriendo a lo que plantea el Lic. Daniel Albano "en sus áreas social y humanística, la lógica matriz que orienta ese análisis e intervención se materializa en las orientaciones estratégicas del nivel en clave de desarrollo local." y como menciona el compañero Lic. Gustavo Wansidler "la experiencia solidaria se nos presenta como una herramienta para desmitificar o desdramatizar las verdades reveladas." El grado de legitimidad de las verdades construidas desde la Ciencia tienen que tener un correlato con lo que pasa en el territorio. Vale decir, el trabajo con el conocimiento supone una relación diferente con la teoría y en este sentido, si bien se ofrecen cuerpos teóricos totalizantes a los alumnos, esto tiene que ser abordado permanentemente y revisado.

Es propósito de esta formación, alcanzar una nueva relación con el conocimiento y con el mundo social, mediada por la pregunta y la duda. Este enfoque llevado al territorio en clave de Extensión o de Educación Popular importa una matriz de investigación participativa. Yo escuchaba a la profesora Tapia y nos decía: "las Escuelas Solidarias no pueden abordar todas las problemáticas, hay que definir cosas." Este es un primer punto que pensamos con los estudiantes con las organizaciones: ¿por dónde encaramos el Desarrollo Local? ¿cómo hacemos? ¿desde dónde parimos esto?

Esto implicó definir la problemática muy seriamente a partir de diagnósticos y análisis; elaborar soluciones participativamente; animarnos a tomar decisiones colectivas; ser protagonistas de nuestro cambio. Lo enumerado implicó comenzar a implementar las prácticas, revisarlas, evaluarlas y retroalimentar, nuevamente, este proceso dinámico que es la construcción de conocimiento.

Rodrigo Carlos Losada

Estudiante

En cuanto al diagnóstico socio-productivo económico, urbano y rural de la zona, elaboramos la metodología y el instrumento de diagnóstico; relevamos la información secundaria; realizamos las encuestas familiares y organizamos talleres comunitarios. Asumimos que los espacios familiares y comunitarios eran un espacio de relevamiento de datos, pero también un modo de generar vínculos con los actores de la zona. Además se realizó la sistematización del diagnóstico integral. Estas actividades estuvieron a cargo del Espacio de las Prácticas, emprendedores urbanos y MOCASE Vía Campesina que con muchos años de trabajo en el territorio aportó mucha información. En cuanto a la red de productores individuales y comunitarios que interactúan podemos afirmar que se fue conformando en la acción. Identificamos los actores en el territorio, en los talleres, en las reuniones interasamblearias. Fue allí donde empezamos a pensar qué hacíamos y cómo definíamos el problema en las gestiones ante el Ministerio de Producción, el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA), el Ministerio de Desarrollo Social. Participamos como Red en un evento de Formación del Ministerio de Educación de la Nación que se hizo en Buenos Aires, socializamos la experiencia en Taí del Valle con otros Institutos de Formación Docente del Noroeste Argentino y gestiones ante el Instituto Provincial de Acción Cooperativa (IPAC) con el que estamos formalizando algunos grupos de manera cooperativista.

En cuanto a la identificación y ejecución de proyectos socio-productivos, se identificaron las iniciativas en el marco de esa red, de esa mesa intersectorial. Se relevaron e investigaron precios de insumos, equipos y herramientas que resultaban necesarios para fortalecer y apoyar los emprendimientos. También redactamos los borradores de los proyectos que fueron socializados luego y puestos en consideración de las comunidades y los emprendedores. Después se hizo la redacción definitiva y los presentamos ante el Ministerio de Producción de la Provincia y ante el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. Hasta el momento se están ejecutando los proyectos de manera autogestionada y algunos con financiamiento externo que algunas asociaciones involucradas ya tenían.

En cuanto a los recursos para mover esta experiencia, el más abundante fue el esfuerzo puesto por los estudiantes y el profesor de las prácticas. Las familias involucradas y el MOCASE hicieron aportes de material didáctico, recursos radiales, la radio de la organización, etc.

Los impactos de la experiencia en la comunidad lo expresamos a través de los resultados logrados cuantificados. Básicamente:

- familias campesinas e indígenas que mejoran su producción ganadera en cantidad y calidad como así también en cuando a comercialización comunitaria,
- la carnicería comunitaria funcionando con un reglamento cooperativista como clave para poder mejorar la comercialización,

- familias desocupadas que desarrollan sus emprendimientos y el proyecto socioeducativo gestionándose ante el Consejo General de Educación. Todo esto implica un proceso de formación en cooperativismo, administración, organización, gestión y gerenciamiento.

En cuanto a los estudiantes, algunas impresiones que tratamos de sintetizar:

- La experiencia nos permitió dar sentido y posicionar la vinculación entre Economía social, valores de solidaridad y justicia social.
- Implementar estrategias y procedimientos de investigación en el mundo social.
- Descubrir, dar, sentir y ponderar factores antropológicos y culturales locales de origen indígena/campesino. Esto es importante porque el grupo es heterogéneo: había estudiantes que no conocían a personas que viven en el campo profundo y esto les permitió conocer y relacionarse más.
- Desarrollar enfoques y herramientas para la participación.
- Mejorar la oralidad, la redacción escrita, profundizar mecanismos de articulación intra e intersectorial y construir nuestra identidad vocacional como técnicos en clave de Economía Social y Desarrollo Local.

Volvemos a remarcar y valorar, el aporte pedagógico-político del equipo técnico, del Lic. Albano y el Lic. Wansidler. Nada más.

Tercer Premio

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Exactas, Tandil, Buenos Aires

Programa de Alfabetización Tecnológica para Niños, Jóvenes y Adultos en Tandil

Lic. Silvia Marzoratti

Secretaria Académica de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad del Centro, Directora del Programa de Educación Tecnológica para la Integración Escolar y Social

Buenos días, mi nombre es Silvia Marzoratti, soy la Secretaria Académica de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad del Centro. También soy Directora del Programa de Educación Tecnológica para la Integración Escolar y Social, nosotros nos llamamos "integr@ndo.edu". Me acompaña la Prof. Graciela Santos que es la Directora y el *alma mater* de este programa. Es, además, Directora de un programa de investigación de la Facultad de Ciencias Exactas sobre Tecnologías para la Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias. También nos acompaña Sebastián Barbieri que ahora ya es profesor de Informática y alumno avanzado de la Carrera de Ingeniería de Sistemas. Comenzó sus prácticas con el Programa y ha pasado por todas las instancias.

Quiero, presentar las características del Programa, destacando entre ellas la existencia de una participación integrada de todos los actores. El diseño pedagógico de las prácticas se realiza con los docen-

tes de las escuelas, con los referentes sociales, con los docentes investigadores de la facultad y con los alumnos de las prácticas profesionales. También hay una articulación con la currícula de los profesores, con la investigación, con la extensión, con los métodos de aprendizaje. Ahora estamos trabajando para que forme parte de la currícula de Ingeniería de Sistemas. En este sentido, tendemos a reafirmar la función social de la Universidad, tanto en la formación de profesionales comprometidos con la sociedad y conocedores de la realidad cuanto en la producción, transferencia y transmisión de conocimientos socialmente pertinentes.

Dra. Prof. Graciela Santos

Profesora Adjunta, directora pedagógica del programa

Este Programa de Educación Tecnológica está integrado por diferentes proyectos. Entre ellos, en el 2008 se sumó el "Proyecto de Integración Educativa para la Inclusión Social a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic's)", financiado por el Programa del Voluntariado de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación, dirigido a escuelas primarias, de adultos y de Educación Especial de Tandil.

El otro proyecto que forma parte de este programa es "Proyecto de Educación Tecnológica para la Integración Comunitaria de los Barrios", en colaboración con la Municipalidad de Tandil.

El Programa se inicia en el 2004 en articulación con la Asociación Civil "Ayuda Solidaria", y fue creciendo a través de los años. En el 2005 y 2006 se incorpora la Escuela de Educación Especial de Tandil.

Participan de esta práctica, alumnos del Profesorado de Informática, a través de las cátedras de Prácticas Profesionales, Seminario de la Enseñanza de la Informática e Informática Educativa y alumnos de los Profesorados de Matemática y Física, a través de las cátedras de Informática Educativa I y II. Estamos en proceso de integración de los estudiantes de Ingeniería en Sistemas y hemos comenzado a trabajar con la cátedra de Introducción a la Arquitectura de Sistemas. También participan docentes e investigadores de la Facultad de Ciencias Exactas. Hemos recurrido a docentes de otras facultades para que nos asesoren en temas que nosotros no podíamos abordar desde nuestra formación, por ejemplo gente de Educación para cuestiones de apoyo y procesos de aprendizaje pues nuestra formación es principalmente para Escuela Media. También se incorporó la gente de Ciencia, Arte y Tecnología a través de la coordinación de estos proyectos.

El objetivo fundamental de la práctica es generar un espacio educativo, formal y no formal. El formal a través del trabajo con las escuelas y el no formal a través del Municipio y las ONGs. Nos interesa brindar una alfabetización digital a los docentes de las escuelas, a los alumnos, a los referentes sociales y a los vecinos de los diferentes barrios de Tandil. Pero también a nuestros alumnos, dado que observamos que su formación -adquirida con las prácticas tradicionales- al hacer la residencia de un mes en una escuela secundaria, no les permitía consustanciarse con la realidad escolar ni vivenciar lo que significa trabajar en una institución escolar. La implementación de esta nueva modalidad de práctica permitió a los estudiantes lograr la inserción en la institución y la comunidad y vivenciar las normas explícitas y no explícitas, todo lo cual es muy enriquecedor.

Otro tema que nos preocupaba de la Informática Educativa era poder enseñar, saliéndonos de las aplicaciones, integrar la Informática Educativa a la currícula escolar. Eso fue, básicamente, lo que nos

movilizó para formar a los alumnos a través de un trabajo colaborativo basado en la interacción de alumnos, docentes y referentes a través de un grupo Yahoo o a través de reuniones, siempre apuntando a una esfera de conocimiento compartido que es mucho más que el conocimiento individual.

Quisiera dejar que Sebastián nos comente su experiencia como alumno. Él se integró al proyecto a través de las Prácticas, se graduó y ahora sigue trabajando y ha encontrado como desarrollar su tesis de Ingeniería en Sistemas a través del Programa.

Sebastián Barbieri

Profesor de Informática y alumno avanzado de la carrera de Ingeniería de Sistemas

Yo voy a hablar de la parte técnica y también voy a contar mi experiencia y la experiencia de los alumnos de Informática.

La primera necesidad que tenemos es de hardware, estamos haciendo un proyecto de inclusión tecnológica, pero necesitamos hardware. Además necesitamos un espacio. Nosotros queríamos que el espacio se encontrara en el establecimiento para que se pudiesen usar los conocimientos de Informática de manera transversal. Esto permite que se pueda sentir como propio ese establecimiento, ese laboratorio de Informática. ¿Cómo resolvimos las cosas? Primero usamos hardware recuperado. En las escuelas y en la facultad había material que no funcionaba o lo hacía de forma deficiente, y material donado por terceros, que era algo obsoleto. Esta realidad nos llevó a usar la técnica de clientes delgados. Esta consiste en usar un servidor, una máquina con un poder de procesamiento elevado, una máquina normal de estos días y colocamos, por Internet, todos los clientes que recuperamos. Es por eso que podemos usar computadoras recicladas con aplicaciones de última generación. En lo que va del año armamos casi cincuenta computadoras en cuatro laboratorios. El problema de hardware, que era uno de los problemas principales, se solucionó.

Otro pilar es el software libre. Podemos apreciar chicos muy motivados, no en el Counter Strike sino que están aprendiendo a tipear, a escribir, a fortalecer sus capacidades de Matemática a través del software libre. La idea del software libre se basa en la construcción de conocimiento colaborativo que es un pilar fundamental del proyecto. Otra parte importante es la vinculación técnica con la parte didáctica, de eso tenemos un trabajo publicado en un Seminario Internacional de Didácticas Específicas del 2008. Nosotros usamos el trabajo colaborativo para vincular la parte técnica con la parte didáctica, lo que nos permitió articular la experiencia de técnicos, investigadores y profesores, y fortaleció el dictado del curso.

Ahora vamos a hablar un poquito de mi experiencia. Yo empecé como profesor con chicos con capacidades diferentes y pude tener acceso a un montón de aspectos sociales que no tenía y que no están en el currículum y que estoy usando en cursos de Didáctica Específica. Me sigue sirviendo toda esa experiencia. Desde que me gradué, estoy como coordinador en algunos centros. Actualmente estoy haciendo la tesis en Ingeniería en Sistemas sobre la Alfabetización Digital en establecimientos educativos de bajos recursos con software libre.

Me gustaría cerrar con la experiencia que tuvieron los alumnos de Ingeniería en Sistemas. Por un lado estuvieron comprometidos en la conformación de laboratorios y el armado y reparación de máqui-

nas, tareas que no están en el currículum de la carrera. Lo más importante es la experiencia que adquieren con las capacidades de expresión. En una carrera dura como Sistemas, ellos tienen que tratar con el cliente y manejar diferentes niveles de abstracción para comunicarse, por lo que esa capacidad de expresión nos pareció muy interesante. Muchas Gracias.

Comentarios a las experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008

Ing. Agr. Alejandra Herrero

Presidenta del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS)

Antes de comentar las experiencias quiero agradecer a todos los actores de estas prácticas solidarias, porque me dieron la posibilidad de ser partícipe de cada una, es decir, de involucrarme con cada una en el proceso de evaluación. Esto es importante cuando una es jurado en este tipo de premios.

Quisiera comentarles algunas impresiones personales que tuve durante este proceso de evaluación. Desde hace un año soy la Presidenta del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario, pero, en realidad acompaño a CLAYSS desde sus inicios como voluntaria y he podido participar en la evaluación de proyectos de escuelas y de universidades. Lo novedoso fue para mí, este año, estar en el jurado de la selección final.

Este premio a las prácticas de Educación Superior, en lo personal, es muy importante, es muy querido, muy cercano, porque soy docente universitaria y he vivido la experiencia de haber sido finalista en la primera versión del Premio a Educación Superior en el año 2004. Al leer los proyectos me imaginaba, a medida que pasaba las hojas, los problemas que debieron sortear, las horas dedicadas a las prácticas. También reconocía las alegrías que el éxito de cada acción concreta genera.

En general, se observa una madurez muy importante en la aplicación del aprendizaje-servicio. Esto nos hace ser cada vez más exigentes a la hora de evaluar, tal como lo mencionaba Nieves Tapia en su ponencia de ayer. Se destaca, en este Premio, el crecimiento de los instrumentos de evaluación aplicados, tanto para el aprendizaje como para el servicio. Hay que poder mostrar que la aplicación del aprendizaje-servicio tiene impacto en todos los aspectos: en la docencia, en el servicio y, en este caso, en la investigación.

Muchos de los proyectos que evaluamos se articulan desde diferentes disciplinas y carreras. Esto permite que el estudiante tenga un contacto pre-profesional con la realidad, que es compleja, y que es difícil transmitir desde el aula en conocimientos monodisciplinarios. Otros proyectos han sido incorporados fuertemente a un proyecto institucional, esto es muy importante como una práctica profesional con compromiso social, y en este caso solidaria. Algunos de ellos han modificado la currícula para adaptarla a una necesidad de la comunidad, mientras que en otros casos se respondió con la creación de nuevas cátedras o carreras nuevas a las necesidades comunitarias. En todos se observa una fuerte apropiación por parte de la comunidad -que es protagonista- tanto en los diagnósticos como a lo largo del desarrollo del proyecto y de sus resultados. Esto es importantísimo porque hace a la sustentabilidad de los proyectos en el largo plazo y hace posible que la comunidad pueda seguirlo, en caso de ser necesario.

Un número importante de prácticas incorporó la investigación, y esto no es menor ya que constituye una de las funciones de la Universidad. En este tipo de proyectos se presenta como una nueva propuesta de investigación que crea conocimientos con, por y para la comunidad. Ayer, en una de las sesiones simultáneas se recordaba a Paulo Freire al citar: "la gente tiene el derecho de participar en la producción del conocimiento y esto requiere incorporar a la investigación como parte de un proceso de transformación personal y social." El aprendizaje-servicio permite el abordaje desde esta perspectiva.

Por último, me quiero referir a las tres prácticas ganadoras, enfatizando algunos aspectos, aunque todo lo que diga es poco luego de las presentaciones que hicieron sus protagonistas.

El proyecto de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, presenta un aspecto muy importante en la articulación de diferentes carreras. Ellos remarcaron las actividades de los estudiantes en relación a la reparación de PC's, en el desarrollo de herramientas didácticas y por supuesto en la tarea específica de la alfabetización tecnológica, que resultan de alto impacto en la comunidad.

En la práctica del Instituto de Formación Docente de Tintina, en la provincia de Santiago del Estero, destaca la creación de una Tecnicatura en Desarrollo Local y Economía Social. Yo soy ingeniera agrónoma, conozco esa localidad y creo que la práctica realmente apunta a atender las necesidades locales. Existe un trabajo interdisciplinario muy fuerte y de apropiación comunitaria. Cada una de las acciones realizadas demuestra mucha seriedad y un respeto profundo por las necesidades de los productores. Esto se advierte con claridad en los anexos presentados.

En el caso de la práctica de la Facultad de Psicología de la UBA, se presenta un proyecto sólido, en una temática muy poco abordada, casi olvidada por la sociedad, con una importante motivación curricular. En la lectura de todo el material que ellos enviaron se podían entrever las dificultades que debieron superar, todas ellas propias de las instituciones donde se desarrollan las prácticas. Otro de los aspectos que muestra es cómo desde los estudiantes y docentes se puede sostener una práctica de este tipo. Es muy importante toda la cuantificación que mostraron sobre el impacto, como, por ejemplo, el número decreciente de reinternaciones. Merece una mención especial en este proyecto el desarrollo de instrumento de evaluación.

Finalmente es importante que ustedes sean la cara que demuestre una nueva Educación Superior, por eso espero que este Premio sea válido para dar visibilidad a las experiencias. Ojalá sea este un punto de partida para otras experiencias en cada uno de los ámbitos donde se desempeñan. Muchas gracias.

Prof. María Inés Vollmer

Directora Ejecutiva del Instituto Nacional de Formación Docente, Ministerio de Educación, Argentina.

Muy buenos días a todas y todos. Gracias profesora Nieves Tapia por invitarnos a formar parte del jurado y por darnos la oportunidad de compartir con ustedes la emoción que todas estas actividades nos generan. Ustedes deberían ser mañana páginas de diarios, carátulas de diarios. Por supuesto que en esta visión trastocada de valores, van a salir los crímenes, el tráfico de drogas, van a salir los problemas de los políticos, las peleas, las dificultades de nuestra sociedad argentina. Ustedes son el mejor testimonio de la calidad de país que tenemos, de ese país que nos enorgullece y nos convoca desde lo

visible y desde lo invisible, a formar parte de este movimiento solidario. El Programa Nacional Educación Solidaria ha presentado un informe donde se consigna que se han presentado 380 proyectos con la participación de 15.898 estudiantes y 2502 docentes. Si estos son los que voluntariamente tomaron la decisión de presentarse al Premio Presidencial 2008 "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" ¿cuántos otros más hay en todas las instituciones educativas, en organizaciones sociales? Pido un fuerte aplauso para este trabajo solidario de todos los que hacen una Argentina creíble, confiable y por la cual jugarse todos los días. Nunca olvidemos que somos parte del país real, de la visión más buena que tenemos y probablemente la más oculta para los medios. Felicito nuevamente a mi vieja y querida amiga, Nieves Tapia, por sostener esta iniciativa nacional que año tras año moviliza voluntades, para hacer visible y obtener ese necesario estímulo y reconocimiento público que a todos nos hace bien. Felicitaciones Nieves, y a todo el equipo que tiene la fuerza de sostener la convicción de que el aprendizaje- servicio es un valor para la educación, que debe ser desarrollado y estimulado.

Estas prácticas, en función de su visibilidad, deben ser puestas por escrito, dichas, comunicadas, y transformadas en un hecho cotidiano de alegría, de confianza y de esperanza de lo que somos capaces de hacer. Estoy convencida de que se necesita un gran coraje para hacer un acto de esta naturaleza. Ver que están ustedes acá desde ayer, entusiastas, participando, me genera una vez más esa esperanza que uno tiene como base, porque no se puede ser docente sin esperanza. La educación es un acto de apuesta al futuro y si no está construida en la trama de valores de lo que somos y lo que queremos, pierde sentido. Ustedes están aquí porque están comprometidos con ideas, con fuerza, con situaciones de prueba. Hay que hacer visible este país mejor que todos representamos. Si la educación es la que asume este compromiso institucional y ético, mejor todavía. Nuestra tarea es, por lo general muy silenciosa. Es una tarea que se lleva a cabo con grupos de alumnos, técnicamente llamados "cohortes", formadas por personas que tienen la esperanza de ser mejor, de que ese proceso formativo los haga mejores personas, los haga útiles para su comunidad, los haga gente que no pasa indiferente por el mundo, gente que deja su huella.

Estos proyectos se nutren de la vocación docente, se nutren del compromiso docente, ya que requieren de un equipo docente que los ponga en marcha. Aprovechando que estamos a muy poquitos días del 11 de Septiembre, Día del Maestro, quiero hacer en representación del Ministerio de Educación de la Nación, en representación de este país en el cual creemos, un profundo reconocimiento a la función docente. A esos hombres y mujeres que eligen esta vocación, que tiene sabores y sinsabores, cosas que se logran y, también -por que no decirlo- frustraciones en el camino, pero que básicamente tienen la capacidad de hacer de todos nosotros mejores personas. No quiero ser ni ética ni poética, quiero simplemente decir lo que pienso como reconocimiento académico, porque como Ministerio de Educación, esto es un reconocimiento institucional, porque estas son instituciones educativas que tienen un proyecto solidario.

Quisiera comentar lo que a mí me surge al leer los proyectos y, profundamente emocionada, lo que me surge al escuchar a los tres proyectos premiados, como podríamos escuchar a los 380, ya que ha sido muy difícil este proceso de elección. En realidad hemos terminado eligiendo -vamos a contar una intimidad- el proyecto de Psicología, por la temática abordada, una temática poco usual en la visibilidad del trabajo docente. Pero, en honor de verdad, los proyectos que resultaron distinguidos con el segundo y tercer premio presentaban niveles parejos de calidad, en cuanto a impacto, destinatarios, movilización de docentes y alumnos. Luego de escucharlos, hemos quedado muy conformes de ver el profundo compromiso institucional y docente. Me emocionó la alumna de Santiago del Estero, me

encantó ver cómo el proyecto de las computadoras fue viable, porque hay un grupo de gente capacitada en Sistemas que lo primero que hace es recuperar el hardware que le donan y a partir de allí montan la experiencia educativa.

A mi modo de ver todas estas experiencias comparten cuatro o cinco temas a tener en cuenta.

Hay un proyecto institucional, con un perfil formativo, que valora la solidaridad, que valora el compromiso, que valora el servicio. La acción educativa es un acto intencional, hay docentes responsables de su tarea, desde distintas perspectivas disciplinares, porque no hay un espacio de la Academia que no se puede cruzar con el servicio. Lo que se observa a partir de los proyectos es que cualquier perspectiva del conocimiento, si le ponemos la voluntad, el afecto, el respeto, la solidaridad y la equidad, todo puede ser puesto en términos de proyecto de servicio; un proyecto institucional donde rectores, coordinadores de carrera, al diseñar los currículum, le dan a las prácticas o a los contenidos curriculares una visión del trabajo de campo entendido en clave de servicio. Yo puedo hacer del trabajo de campo una visión estadística, cuantitativa, puedo hacer por extensión el trabajo de una investigación o puedo hacer de las prácticas un verdadero desafío al ejercicio de la futura profesión.

Además acá hay presencia de docentes, los hemos escuchado y en cada uno de ellos nos veíamos reflejados y nos acordábamos de lo que hicimos en la escuela primaria, en la secundaria, en la universidad. Cada uno de nosotros iba compartiendo este espíritu que también expusieron las tres experiencias ganadoras. Hay docentes que planifican la educación en un acto intencional, aquello que lo convierte en rutina debería replantearse su presencia en las instituciones educativas. Veíamos en las exposiciones cómo el aprendizaje-servicio atraviesa el diseño curricular: esa es la acción del docente que intencionalmente se propone desarrollar la disciplina cruzada de experiencias que van a marcar más a sus alumnos que estudiar y leer el contenido teórico. Entiéndase, de ninguna manera estoy desvalorizando el marco teórico; la teoría es la que le da el fundamento a cualquier práctica profesionalizada bien montada.

Me reconfortó escuchar a la docente de Psicología explicar cómo la cátedra había incluido las tres funciones de la formación: la docencia, la investigación y la extensión. Si cada cátedra se viera a sí misma reproduciendo las tres funciones de la universidad, tendríamos profesionales, docentes, técnicos, mucho mejor formados. Al integrar las tres funciones, estamos ante un modelo docente nuevo, un modelo a imitar, es un modelo docente a hacer más visible, porque se piensa a sí mismo en la función académica del que enseña, pero no del que enseña dictando la materia, sino provocando el interés del alumno, la motivación del alumno. Si los docentes profundizásemos en las motivaciones de los estudiantes no tendríamos problemas de disciplina en las escuelas. Todos los jóvenes, por más complicada que sea su trayectoria personal, tienen intereses. Si los docentes nos preocupáramos por descubrir cuáles son los intereses de este grupo- que es diferente del otro- sería distinta la dinámica de acción interna del aula, y ésta es la función del docente que creo haber visto reflejada acá.

En las tres prácticas que acabamos de escuchar, el punto de partida fue la identificación de los diagnósticos sociocomunitarios. La convocatoria a sumarse a los proyectos tenía que ver con esa permeabilidad de que el otro importa. Como Directora Ejecutiva, desde el Instituto de Formación Docente le vamos a dar visibilidad a lo logrado por los estudiantes del Instituto de Tintina, así como lo realizado por el Instituto de Formación Docente de Ulapes, Provincia de la Rioja, porque me parece realmente muy importante lo que han hecho. Son estos institutos los que queremos mostrar, poner de paradigmas, porque son docentes que tienen dificultades familiares, de salario, de trabajo, seguramente comparten

su ejercicio profesional en muchos lados, y sin embargo se sientan, asumen su responsabilidad, le ponen coraje, le ponen iniciativa, le ponen innovación y claro, los alumnos se interesan. ¿Qué es lo que lo hace atractivo? El interés que el profesor provoca, esta figura, este dispositivo pedagógico del proyecto que tiene, no solo la virtud de convocar la interdisciplinariedad académica del conocimiento y de los saberes, sino también tiene la virtud de la adecuación al territorio, a las personas, a las necesidades, eso es lo flexible del proyecto. Por eso es que puede haber tantos proyectos como grupos humanos que visualizan en esa iniciativa, la esperanza, el futuro. Porque es el pensamiento de cada uno de estos docentes que, con una tormenta de ideas, tiene la capacidad de entusiasmar a sus colegas y a sus alumnos, la capacidad de seducir, de interesar, de sostener la motivación. Eso hacen los docentes en un marco institucional que los favorece, en un diseño curricular que incluye estas varias funciones de los docentes.

Estos proyectos no se llevarían a cabo si no tuvieran el componente alumno. En la exposición de cada uno de los proyectos se ha planteado lo que se denomina en un diseño curricular "el perfil formativo", es decir el perfil del profesional que queremos formar y en consecuencia, deviene de ese primer perfil la organización académica, las cajas curriculares, las horas y demás. Así se conforma, pero todo esto está pensado para que los protagonistas de estas formaciones, de estos saberes, sean los alumnos. Acá hemos tenido el placer de escuchar algunos, pero hay 15.895 en los proyectos presentados.

Desde el Instituto de Formación Docente tenemos una línea de becas apelando al compromiso socio-educativo del futuro docente, el Programa se llama "Aprender Enseñando" y convoca a jóvenes que voluntariamente se quieren sumar a una tarea de apoyo pedagógico, escolar, en comunidades que así lo requieran. Ustedes han visto que en los proyectos presentados hay mucho de esto; yo quiero pensar que muchos de ellos tienen como germen algunas iniciativas del Estado que facilitan y favorecen. Las tecnicaturas están planteadas como formaciones profesionales intermedias que tienen un alto nivel de compromiso con la realidad, tan alto que tienen diseños curriculares que comienzan con la conformación de mesas interjurisdiccionales e intersectoriales para que todo lo que se relaciona se trabaje, no hay otra forma de trabajar en servicio, no hay otra forma de trabajar la solidaridad, la ética y la justicia si no es en mesas, en esta capacidad del aprendizaje horizontal, participativo y democrático liderado por docentes y alumnos talentosos capaces de poder propiciar este entusiasmo que tienen. Yo como docente quiero pedirles a todos que demos un fuerte aplauso a los alumnos que están aquí físicamente y a los que no lo están, pero que están suficientemente presentes en su territorio capacitándose para este desempeño equitativo y solidario del servicio.

Antes de terminar, gracias por estar acá, gracias por creer en estas cosas, porque todos formamos una especie de red, hermanados por las convicciones, por las ideas, por las prácticas, me parece fantástico. Muchísimas gracias y felicitaciones a todos.

8.

La voz de los protagonistas

La voz de los protagonistas

Luciana Kuledkijian

Estudiante de la carrera de Ciencias de Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales, UBA

Mi nombre es Luciana Kuledkijian, yo soy estudiante de la carrera de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. Participo en un proyecto de capacitación y fortalecimiento de organizaciones comunitarias que tiene como objetivo capacitar a los miembros que no han tenido posibilidades educativas. Nosotros, como estudiantes, participamos en las tareas de coordinación de grupo, de seguimiento de proyectos; trabajamos con la metodología de taller que está enmarcada en la Educación Popular. Lo que, por lo menos para mí, más significado le da a mi formación, es este intercambio de saberes, este diálogo que podemos construir con los miembros de las organizaciones comunitarias que tienen su historia de lucha, de trabajo, en contextos diferentes. La Facultad les abre las puertas, los hace pasar a su casa para que sean un estudiante más, para que puedan escuchar a los mejores docentes, y tratar distintos temas que sirvan para su accionar en los barrios. Es ese diálogo que se construye entre las dos partes lo que a todo el equipo de estudiantes de las cinco carreras de la Facultad nos enriquece.

También es positivo tener un espacio de encuentro entre estudiantes de todas las carreras de la Facultad. En la Facultad de Ciencias Sociales estudiamos Sociología, Trabajo Social, Comunicación, Ciencia Política y Relaciones del Trabajo y, en general, cuando uno estudia, no tiene oportunidad de encontrarse con otros. Es a partir de este espacio de trabajo en conjunto donde podemos aprender de las miradas con perspectivas distintas que se alcanzan desde las diferentes disciplinas. Esto es muy rico. Para terminar, quiero destacar que, según mi modo de ver, lo más interesante es el hecho de que la Universidad pueda cumplir una función social, que es una de las funciones de la universidad pública y de este modo todos los niveles sociales puedan acceder a la educación y no solo los más privilegiados; que puedan acceder especialmente los sectores populares, que son los que vienen sosteniendo día a día nuestra Argentina.

Oscar Figueroa

Estudiante de la Licenciatura en Energías Renovables, Facultad de Ciencias Exactas, Universidad Nacional de Salta

Buenas tardes, soy alumno de 4to año de la Licenciatura en Energías Renovables, de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional de Salta. A la pregunta ¿cómo ha colaborado el proyecto en el aspecto académico?, podemos responder contando que nosotros, antes de iniciar la experiencia, habíamos ensayado y simulado cientos de sistemas de calefacción eficiente, calentadores solares o cocinas solares. Pero siempre habían sido simulaciones, en el software, sentados frente a la computadora. Hasta entonces no habíamos tenido la posibilidad de llevarlos a la práctica, al campo. Por ello, cuando nos invitaron a participar de este proyecto, el sí fue unánime por parte de todos nosotros.

En lo académico el proyecto nos deja satisfechos; nos enseña que no todo es una ciencia exacta, y hay muchos factores que influyen en nuestro perfil profesional. En lo social nos dejó una enseñanza enorme, la gran satisfacción de poder aplicar todos nuestros conocimientos a la sociedad. Recuerdo una frase del proyecto "el rol de la universidad se ve completo cuando la Universidad puede devolverle a la sociedad lo que la sociedad le da a la universidad". Me parece que este proyecto ha hecho eso. Muchas gracias.

Celeste Magnano

Estudiante de la Cátedra Problemática Socio habitacional, Facultad de Arquitectura, Universidad Católica de Córdoba

Buenas tardes. Actualmente soy alumna de la cátedra Problemática Socio habitacional. En el 2007 participé en una propuesta de mejora habitacional en un barrio en el que estaba presente el Programa "Mi casa, mi vida". Allí teníamos que realizar ampliaciones para mejorar el modo de vida de las familias. Fue muy gratificante el hecho de que una familia me abriese las puertas, poder ingresar a su hogar y compartir con ellos la experiencia de realizar una mejora que cambiaría su propia vida. A través de lo que nos propone la cátedra, nos convertimos en actores, no sólo por los diseños realizados, sino que somos actores en la realidad que se va a generar, y es allí donde uno se da cuenta de que el arquitecto no tiene una sola faceta sino que excede el proyecto del diseño y su intervención es mucho más amplia. Se intercalan distintas disciplinas, formando un nuevo proyecto para mejorar la vivienda.

El proyecto se genera en conjunto con estas familias, lo que lleva a una arquitectura de mejor calidad, con los aportes de ellos mismos. Esta experiencia no terminó para mí ahí, ya que las tesis seguimos con la problemática del hábitat. Gracias a esta experiencia -que fue muy significativa- descubrí una cantidad de disciplinas que buscan una mejora en la sociedad aportando cada una desde su perspectiva. Muchas gracias.

Silvina Rojas

Estudiante del Instituto Superior de Formación Docente Continua Ariel Ferraro, Ulapes, La Rioja

Buenas tardes, nosotros trabajamos con un Centro de Apoyo, hacemos prácticas, en primera instancia, en el centro de apoyo. Lo que dicen los libros es una cosa, pero estar con los chicos y ayudarlos es tener la

teoría viva y poder vivirla con ellos, y aprender cosas nuevas y modos diferentes para trabajar. En lo social, estas prácticas solidarias tienen un impacto enorme puesto que dar sin esperar recibir es mucho más que dar esperando una respuesta. Es mucho más gratificante al momento de evaluarlo personalmente. Por último, no sé como explicar la sensación de trabajar con chicos que tienen un montón de carencias económicas y afectivas, que están aislados, no puedo explicarlo. Quizás ustedes me puedan ayudar a sentir esa sensación, si todos se dan la mano...¿pueden hacerlo?. Bueno, esa es la sensación que yo tuve.

Anita González

Estudiante del Instituto de Formación Docente Nro. 23 de Tintina, Dpto. Moreno, Santiago del Estero

Quiero agradecer, en nombre de mis compañeros del Instituto de Formación Docente Nro. 23 de Tintina, por poder estar aquí. Queremos compartir con ustedes que este proyecto de educación solidaria, Prácticas en la Economía Social y el Desarrollo Local, es un proyecto muy lindo que llevamos a cabo. Con mis compañeros y profesores estamos convencidos, ante tantas mentiras en los medios, que el campo profundo del monte santiagueño resiste y propone. Nada más.

Gretel Schneider

Lic. en Comunicación Social y estudiante del Profesorado en Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias de la Educación (Área Comunicación Comunitaria), Universidad Nacional de Entre Ríos

Buenas tardes, integro el área de Educación Comunitaria de la Universidad Nacional de Entre Ríos, espacio de extensión y de investigación que me permitió recibirme y a su vez conocer el campo de la comunicación comunitaria. A partir de allí encontré una vocación, descubrí que es posible un nuevo perfil de los Comunicadores sociales. Nosotros producimos textos reflexivos sobre la Comunicación comunitaria y la Educación popular a partir de cinco proyectos de intervención social que tienen que ver con organizaciones sociales y con promover espacios asociativos. Se busca recuperar la memoria barrial a partir de la historia de sus abuelos, promover radios infantiles en barrios marginales, talleres de prevención de noviazgos violentos y promover la toma de la palabra de los internos de una Unidad Penal, que es el proyecto en el que yo participo desde hace tres años. Quiero agradecer a nuestros docentes que nos han acompañado en este proceso, son ellos quienes, de manera horizontal y junto a nosotros, nos han permitido descubrir que la academia no solo puede crear esos monstruos inalcanzables que son algunos autores que leemos, sino que también pueden ser grandes pensadores y estar cerca de los estudiantes, acompañarnos y permitirnos salir de la universidad que muchas veces tiene serias dificultades de comunicarse con el exterior. Muchas gracias.

Martín Eduardo Sánchez

Estudiante de 4º de la Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Tucumán

Buenas tardes a todos, soy alumno de 4to año de la carrera de Médico. A nivel personal, la realización de esta práctica tuvo un impacto muy grande en mi vida. Gracias a ella pude tener mi primer contacto

con pacientes y eso marcó un antes y un después. Cada día que realizo esta actividad, confirmo que no estoy equivocado con la carrera que elegí para el resto de mi vida. Quiero agradecer, en nombre de todos mis compañeros que han quedado en la provincia, a nuestros docentes que siempre nos ayudan, que están al lado nuestro. Es un gran orgullo, porque hace dos años comenzamos en el centro de la provincia y hoy en día podemos ir hacia el interior. Esto, para nosotros, es una gratificación, porque podemos llegar cada vez a una mayor cantidad de destinatarios.

Para cerrar, y creo que el pensamiento de todos es el mismo, quiero agradecerles a ustedes la posibilidad y el estímulo que nos dan para seguir adelante y tener la oportunidad de llegar a la comunidad y aprender de ella. Si nuestro mensaje llega al menos a una persona, todos nos sentimos muy satisfechos, porque ese va a pasar y pasar. Así que desde ya, muchas gracias.

9.

Palabras Finales

Palabras Finales

Acto de cierre del 11mo. Seminario Internacional "Aprendizaje y Servicio Solidario"

Prof. Sergio Rial

Coordinador del Programa Nacional Educación Solidaria, Ministerio de Educación de la Nación

Para cerrar este Seminario me gustaría compartir con ustedes una experiencia personal. Yo soy docente de Educación Especial. Siempre recuerdo el primer año cuando empecé el profesorado, me preguntaban por qué razón yo quería ser docente. En ese momento había una razón bastante altruista de querer cambiar el mundo. Mi concepto era "yo contra el mundo". Yo solo, omnipotente. En parte, muchas veces tenemos esta posición. Lo que quiero agradecer a los docentes que están acá, es que supieron reconocer en los alumnos, aliados. Supieron reconocer la importancia de construir con el alumnado, con otros docentes, junto a otras organizaciones, un espacio de construcción ciudadana. Un espacio donde descubrirse trabajando con otro en pos de un bien mayor o del bien común. Ese es un primer criterio de agradecimiento a todos ustedes: porque apostaron fuerte, por lo que apostaron en descubrir comunidad y descubrir que con los alumnos podemos trabajar y hacer grandes aportes; desde aquello que somos, docentes. Y siendo docentes hacer una transformación.

Hablando de los alumnos, cuando pienso qué país quiero construir... y bueno, yo quiero arquitectos, ingenieros, licenciados como estos. Me conmueve ver que hay arquitectos que se comprometen por un país más justo; doctores que se comprometen por el sufrimiento de la persona y que lo hacen con una actitud desinteresada. Es desde allí que yo aprendo realmente, al volver a situarme como docente en el primer día y descubrir ese deseo de transformar, y a partir del mismo hecho educativo a través de la combinación con los alumnos. Quiero agradecerles porque de alguna manera son el país que yo quiero, el país

que muchos de nosotros queremos ver crecer y constituirse. Ojalá realmente que esto siga siendo semilla, porque hay tanto para dar a conocer, tanto... Cada uno de ustedes al llegar al lugar de donde son, llevará, contará, transformará y dará a conocer que realmente siguen siendo semilla. Tenemos 21.500 experiencias aproximadamente y siguen siendo semilla. Necesitamos hacerlas crecer y necesitamos de ustedes. Nosotros no podemos, el Ministerio solo, no puede. Contamos con ustedes para que esto vaya transformando a nuestro país, a nuestra educación, para que podamos hacer una Escuela, una Universidad y un Instituto de Formación Docente distintos.

Les agradezco por estar acá. Están invitados ya desde hoy al Seminario del año que viene, lo que es una apuesta fuerte para seguir instaurando esta temática, a seguir mostrando experiencias. El año que viene el Seminario estará orientado hacia Educación Inicial, Primaria y Secundaria. Es una apuesta fuerte para seguir formándonos.

Prof. María Nieves Tapia

Asesora, Programa Nacional Educación Solidarias, Ministerio de Educación

Creo que después de escuchar a los estudiantes, y de las palabras de Sergio, queda muy poco que agregar.

Ustedes, los estudiantes, nos han permitido tener un panel de lujo para terminar un Seminario de lujo. Su entusiasmo, su compromiso, y también la precisión con que han descrito sus experiencias de aprendizaje-servicio han sido realmente ejemplares.

Este Seminario lo hemos construido entre todos, y por eso quiero agradecerle a cada uno de los participantes por su escucha y por sus aportes. Para todos, incluidos quienes lo organizamos, cada Seminario es un momento de aprendizaje muy fuerte, y también un momento de especial alegría por reencontrarnos. Por eso tenemos mucho para agradecer desde el equipo de Educación Solidaria, y también desde el equipo de CLAYSS.

Cada uno ahora volverá a su lugar de origen, pero nos llevamos la seguridad de que formamos parte de esta suerte de gran familia extendida, la familia solidaria del aprendizaje-servicio. Sabemos que más allá de las distancias, estamos todos en la misma trinchera, intentando construir un país mejor, una patria grande latinoamericana más justa, más solidaria, con mejor educación para todos.

Sabemos que tenemos un montón de hermanos bregando al lado nuestro, aunque no nos veamos cara a cara en lo cotidiano.

Esperamos seguir trabajando juntos, sepan que estamos en la función pública al servicio de ustedes y que nuestro trabajo es también una forma de aprendizaje-servicio, por todo lo que aprendemos de ustedes, y por todo lo que hacemos para acompañarlos lo mejor posible.

Queda la cita para el próximo Seminario, muchas gracias a todos.

10.

Apéndice

Apéndice A

Agenda del 11mo. Seminario Internacional "Aprendizaje y Servicio Solidario" 2008

Miércoles 27 de agosto

- 7.00 a 9.00 Inscripción-Entrega de materiales.
- 9.00 **Apertura:** Bienvenida autoridades. Palabras del Sr. Secretario de Educación, Prof. Alberto Sileoni (Ministerio de Educación, Argentina).
- 10.00 **Panel: Políticas públicas de promoción del aprendizaje-servicio en Iberoamérica**
Lic. Pedro Otxoa, Vice-Consejero de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, España; Lic. Gustavo Toledo Lara, Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, Venezuela; Prof. Gloria Vidal, Subsecretaria de Educación, Ecuador.
Modera: Lic. Darío Pulfer, Director de la OEI, Oficina Buenos Aires.
- 11.00 Intervalo
- 11:30 **Excelencia académica y aprendizaje-servicio en la escuela y la Educación Superior**
Prof. María Nieves Tapia, Asesora, Programa Nacional Educación Solidaria, U.P.E., Ministerio de Educación, Argentina.
- 12.30 Receso.
- 14:30 **Cómo evaluar proyectos de aprendizaje-servicio: experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008**
Modera: Lic. Gabriela Hillar (PNES)
- 15.30 a 17.30 **Sesiones Simultáneas: aprendizaje-servicio en escuelas**
1) Criterios de calidad y evaluación de proyectos de aprendizaje-servicio en la escuela.
Vilma Ethel Giannini y Roberto Eduardo de Miguel. Escuela de Educación Técnica Nro.3 Domingo Faustino Sarmiento", Mar del Plata, Buenos Aires; Lilia Ester Armando y Sandra Fumagalli. Colegio Universitario Liceo Informático II, Santa Rosa, La Pampa; Ricardo González. Escuela Agrotécnica Nro. 733, Bryn Gwyn, Gaiman, Chubut; Enrique Terán. Colegio Pablo Apóstol, Yerba Buena, Tucumán
Comenta: Lic. Alba González (PNES)
2) Huertas escolares y comunitarias, una oportunidad para el aprendizaje-servicio.
Taller a cargo del Programa Pro-Huerta del INTA
Sesiones Simultáneas: aprendizaje-servicio en la Educación Superior
3) RSU, Compromiso social y aprendizaje-servicio: puntos de contacto entre diversas conceptualizaciones (Auditorio)
Dra. Marisa Martín, Instituto Superior Tecnológico de Monterrey, México; Lic. Pedro Sanlloranti (IEC-CONADU); Lic. Néstor Cecchi (UN Mar del Plata); Arq. Daniela Gargantini, Vicerrectora de Medio Universitario, Universidad Católica de Córdoba
Modera: Lic. María Rosa Tapia (CLAYSS)
4) Presentación de tres experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008. (Aula de posgrado)
Modera: Prof. Graciela del Campo (PNES)

15.30 a 17.30 **5) Aprendizaje-servicio en Institutos de Formación Docente: tres experiencias del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008 (Aula de posgrado)**

Modera: Prof. Laura Nicoletti (PNES)

Sesiones Simultáneas: aprendizaje-servicio en Organizaciones de la Sociedad Civil

6) Taller con la participación de líderes de OSC iberoamericanas. (Aula 1 de Extensión)

José Javier Lobato González (Asociación Sartu-Álava, País Vasco); Rodrigo Segura (Alianza ONG, República Dominicana); Prof. Alberto César Croce (Fundación SES, Argentina); Prof. Gustavo Gennuso (Fundación Gente Nueva, Argentina)

Modera: Mgr. Daniel Giorgetti (PNES-CLAYSS)

15.30 a 18.00 **I Foro de políticas públicas de cooperación y promoción del aprendizaje-servicio (para funcionarios de nivel nacional, provincial y municipal, y referentes jurisdiccionales del Programa. (Por invitación) (Salón Rojo)**

Jueves 28 de agosto

09.00 **Panel: Inserción institucional de las prácticas de aprendizaje-servicio en la Educación Superior y la escuela**

Mgr. María González, Directora del Programa Costa Rica Joven; Luis Fernando Torres, Complejo Ed. Agropecuario N° 1 "R. Hueda", Argentina; Lic. Ceres Boada, Coordinadora de la Comisión Central del Servicio Comunitario, Universidad de Los Andes, Venezuela

Modera: Mgr. Daniel Giorgetti (PNES-CLAYSS)

10.00 Intervalo

10.15 **Panel: Tres primeros premios del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008.**

Modera: Prof. Sergio Rial (Coordinador del Programa Nacional Educación Solidaria, UPE, Ministerio de Educación, Argentina)

Comentarios a las experiencias ganadoras del Premio Presidencial 2008.

Prof. María Inés Vollmer, Directora Ejecutiva del Instituto Nacional de Formación Docente, Ministerio de Educación, Argentina; Ing. Agr. Alejandra Herrero, Presidenta del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS); Dr. Alberto Dibbern, Secretario de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación, Argentina

Modera: Prof. María Nieves Tapia (PNES)

12.30 Receso

14.00 a 16.00 **Sesiones Simultáneas: aprendizaje-servicio en la escuela**

7) Aprendizaje-servicio en la escuela secundaria: desde los protagonistas hacia la nueva secundaria (Salón de actos)

• **El aprendizaje-servicio como innovación en la escuela secundaria:**

Luis Eduardo Ramos y Blanca Rosa De la Peña. Colegio Polimodal N° 11 "Abel Acosta", Santa María de Catamarca; Marta Udrizard y Cristina Almirón. Escuela Nro.16 "Hipólito Vieytes", Pueblo Liebig, Entre Ríos; Nilda Albarracín. Escuela de Comercio "Banda del Río Salí", Banda del Río Salí, Tucumán

Modera: Prof. Graciela del Campo (PNES)

14.00 a 16.00

Hacia la nueva secundaria:

Comentan: Lic. Adriana Cantero, Directora Nac. de Gestión Curricular y Formación Docente; Prof. Nieves Tapia, PNES. Diálogo con los participantes.

8) Aprendizaje-servicio en la escuela: Reflexión de los protagonistas sobre las prácticas en el Nivel Inicial y el Nivel Primario (Aula de posgrado).

Marcela de la Cuadra. Jardín de Infantes Nro. 904 "Alfonsina Storni", Libano, Buenos Aires; Nora Raquel Tolosa. Jardín de Infantes Nro. 904 "Rvdo. Padre Pablo E. Savino", Los Toldos, Buenos Aires; María Amelia Bertoldi. Escuela Nro. 657, Pampa del Infierno, Chaco; Gloria Robles, Escuela Nro. 485, Paraje La Estancia, Belén, Catamarca

Modera: Prof. Luis Balmaceda (PNES)

Sesiones Simultáneas: aprendizaje-servicio en la educación superior

9) Aprendizaje-servicio en la Universidad: experiencias latinoamericanas (Salón Verde)

- **Participación protagónica de los estudiantes de la Facultad de Derecho y el impacto del aprendizaje-servicio en la calidad de sus aprendizajes:** Prof. Iván Ortiz Sánchez-Prof. Erika Zuta Vidal. Facultad de Derecho, Universidad Católica del Perú
- **Potencialidades y Retos del Servicio Comunitario en la Educación Superior venezolana:** Lic. Félix Ríos Álvarez, Presidente de OPCION Venezuela
- **La Universidad y los aportes al desarrollo local:** Lic. Antonio Sánchez Chacón, Universidad Señor de Sipán, Perú
- **Aprendizaje y Servicio como estrategia de enseñanza aprendizaje significativo:** Ingeniero Ricardo Tighe Neira, Universidad de Temuco, Chile

Modera: Lic. Enrique Ochoa (PNES-CLAYSS)

10) Inserción institucional de las prácticas de aprendizaje-servicio en la Educación Superior (Aula 1 de Extensión)

Lic. Carolina Matheson, Directora Programa de Aprendizaje Servicio, Universidad Católica de Chile; Lic. Mariano Salgado, Secretario de Extensión de la Facultad de Cs. Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata; Universidad ganadora del Premio Presidencial

Modera: Prof. Julia Barrio (PNES)

11) Presentación de experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008 (Aula 217)

Modera: Prof. Laura Nicoletti (PNES)

12) Presentación de experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior" 2008 (Aula Posgrado)

Modera: Prof. Rosalía Montes (PNES)

16.30

La voz de los protagonistas: presentación de testimonios de estudiantes solidarios (Salón de Actos)

17.00

Acto de cierre

Apéndice B

Bibliografía

- AAVV (1997)**, *Gerencia Social y trabajo social, Jornadas Nacionales*, Buenos Aires, Espacio Editorial.
- AAVV (1994)**, *Principles for high quality national service programs*, Washington D.C., Corporation for National Service.
- AAVV (1999)**, *GUÍA SOLIDARIA, Registro de organizaciones de ayuda a la comunidad*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor.
- AAVV (2000)**, *Discovering Citizenship through active learning in the community. A teaching toolkit by Francine Britton with new materials in association with the Institute for Global Ethics*, Londres, CSV Education for Citizenship, Deutsche Bank.
- ALVIRA MARTIN, F (1991)**, *Metodología de la evaluación de programas*, Madrid, CIS.
- AMEZCUA, C. Y JIMÉNEZ, A. (1996)**, *Evaluación de Programas Sociales*, Madrid, Díaz de Santos.
- AGUILAR, MARÍA JOSÉ (COMP.) (1992)**, *Voluntariado y acción comunitaria*, Buenos Aires, Espacio Editorial.
- AGUILAR, MARÍA JOSÉ-ANDER-EGG, EZEQUIEL (1992)**, *Evaluación de servicios y programas sociales*, Madrid, Siglo XXI.
- ANDER-EGG, EZEQUIEL-AGUILAR IDÁÑEZ, MARÍA JOSÉ (1996)**, *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*, Buenos Aires, Lumen/ Humanitas.
- ASSOCIATION FOR SUPERVISION AND CURRICULUM DEVELOPMENT (1997)**, *How to Establish a High School Service Learning Program*, Alexandria, VA.
- BILLIG, SHELLEY H. (1998)**, *Building Support for Service-Learning*, Denver, Colorado, RMC Research Corporation.
- BLEJMAR, BERNARDO (1992)**, *Informe Especial Nro.2: "El diseño de organizaciones sociales inteligentes"*, en *Iniciativas*, Buenos Aires, agosto-octubre.
- BRAATZ, J. (1997)**, *Community service learning: A guide to including service in the public school curriculum*, Harvard Educational Review, v. 67 Nro. 2 (1997) pp. 366-367.
- BRANDEIS UNIVERSITY (1999)**, *National Evaluation of Learn and Serve America. Summary Report*, Waltham, MA, Center for Human Resources.
- BURIN, DAVID-ISTVAN, KARL-LEVIN, LUIS (1995)**, *Hacia una gestión participativa y eficaz: manual para organizaciones sociales*, Buenos Aires, Ciccus.
- CAIRN, R.W.-CAIRN, S.A. (1991)**, *Collaborators: Schools and communities working together for youth service*, Roseville, MN., National Youth Leadership Council.
- CAIRN, R.-COBLE, T. (1993)**, *Learning by giving, K-8 service learning curriculum guide*, St. Paul, MN, National Youth Leadership Council.
- CAIRN, R.W.-KIELSMEIER, J. (1991/1995)**, *Growing Hope. A sourcebook on integrating Youth Service into the School Curriculum*, Minneapolis, MN, National Youth Leadership Council. 1º y 3º edición.
- CARRARA, MA. C.-CIRILLI, S.-MAESTRUTTI, S.-SANTO, M. (1999)**, *Guía de Recursos Sociales*, Espacio, Buenos Aires.
- CENTER FOR HUMAN RESOURCES (1999)**, *National Evaluation of Learn and Serve America. Summary Report*, EEUU, Brandeis University, Center for Human Resources.
- CENTRO LATINOAMERICANO DE APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO (CLAYSS), AAVV (2002)**, *Aprender sirve, servir enseña*, Buenos Aires, edición en español y en inglés.
- COHEN, ERNESTO-FRANCO, ROLANDO (1988)**, *Evaluación de Proyectos Sociales*, México, Siglo XXI.
- COHEN, ERNESTO-FRANCO, ROLANDO (1992)**, *"Racionalizando la política social: evaluación y viabilidad" en Revista de la CEPAL Nro. 47*, Santiago de Chile, Publicaciones de las Naciones Unidas, agosto.
- CONCISTRE, JORGE HIPÓLITO (1992)**, *Experiencias comunitarias promoviendo las escuelas*, La Plata, Cooperativa Obrera Gráfica.

- CONRAD, DAN-HEDIN, DIANE (ed.) (1982), *Youth participation Et experiential education*, New York, The Haworth Press.
- CONRAD, DAN-HEDIN, DIANE (1987), *Youth Service. A guidebook for developing and operating effective programs*, Washington, Independent Sector.
- CONRAD, DAN-HEDIN, DIANE (1989), *High school community service: A review of research and programs*, Washington, Independent Sector.
- CONTRERAS BUDGE, EDUARDO (1990), *Planificación comunitaria: un semi-manual de introducción a la planificación comunitaria*, Quito, Quipus.
- CORPORATION FOR NATIONAL SERVICE (1994), *Principles for high quality national service programs*, Washington D.C.
- CORREA, ESPERANZA-CORREA, ALFREDO-VILLAYERDE, ANÍBAL (1987), *Escuela y participación comunitaria: una propuesta posible*, Buenos Aires, Humanitas.
- COSTA, ANTONIO CARLOS GOMES DA (2001), *Tempo de servir. O Protagonismo Juvenil Passo a Passo. Um guia para o educador*, Belo Horizonte, Editora Universidade, (Rede Pitágoras).
- CVS (2000), *Education for Citizenship. Discovering Citizenship through active learning in the community. A teaching toolkit. Created by Francine Britton with new materials in association with the Institute for Global Ethics*, London, CVS Education for Citizenship_Deutsche Bank
- DABAS, ELINA (1993), *Red de redes: las prácticas sociales de intervención en redes sociales*, Buenos Aires, Paidós.
- DANZIG, R.-SZANTON, P. (1986), *National service: What would it mean?*, Lexington, Lexington Books.
- DE BENI, MICHELE (2000), *Educare all'altruismo. Programma operativo per la scuola di base*, Trento, Erickson.
- DE BENI, MICHELE (2003), *Imparare a pensare. Valenze formative e percorsi sperimentali*, Verona, Libreria Editrice Universitaria.
- DELORS, J. (comp.) (1996), *La educación encierra un tesoro*, Buenos Aires Santillana, Ediciones UNESCO.
- DEWEY, J. (1998), *Experience and education*, New York, Macmillan.
- DICKSON, M. A. (1976), *Chance to Serve*, Dobson Books, London.
- DIÉGUEZ, ALBERTO JOSÉ (Coordinador) (2000), *La intervención comunitaria. Experiencias y Reflexiones*, Buenos Aires, Espacio Editorial.
- DIÉGUEZ, ALBERTO JOSÉ (Coordinador) (2002), *Diseño y evaluación de proyectos de intervención socioeducativa y trabajo social comunitario*, Buenos Aires, Espacio Editorial.
- DRUCKER, PETER F. (1995/97), *Las Cinco Preguntas más importantes (que debe usted formularse sobre su organización sin fines de lucro)*, Buenos Aires, Granica, Colección Fundación Compromiso.
- DRUCKER, PETER F. (1994), *Dirección de Instituciones (sin fines de lucro)*, Buenos Aires, El Ateneo.
- DRUCKER, P. (1996), *El líder del futuro. Nuevas perspectivas, estrategias y prácticas para la próxima era*, Buenos Aires, Deusto.
- DUCKENFIELD, M., SWANSON, L. (1992), *Service learning: Meeting the needs of youth at risk*, Washington, DC, National Dropout Prevention Center.
- DURÁN, DIANA (2001), *El aprendizaje-servicio en el campo de las Ciencias Naturales*. República Argentina, Ministerio de Educación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.
- DURAN, DIANA (2001), *Manual de Capacitación Docente. Escuela, Ambiente y Comunidad. Integración de la educación ambiental y el aprendizaje-servicio*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Escuela y Comunidad / Fundación Educambiente.
- EBERLY, D. J.-SHERRADEN, M. W. (eds.) (1990), *The Moral Equivalent of War? A Study of Non-military Service in Nine Nations*, Wesport, CT., Greenwood Press.
- EBERLY, D. J. (1997), *National youth service in the 20th. and 21st. centuries*, Londres, Community Service Volunteers.
- EBERLY, D. J. (ed.) (1991), *National Youth Service: A Democratic Institution for the 21st Century*, (Proceedings of the National Service Secretariat Conference, Wisconsin, 19-21 July), Washington, DC., National Service Secretariat.
- EBERLY, D. J. (ed.) (1992), *National Youth Service: A Global Perspective*, (I Global Conference on National Service, Racine, WI, 18-21 June), National Service Secretariat, Washington, DC.

- EBERLY, D. J. (1988), *National Service: A Promise to Keep*, Rochester, NY., John Alden Books.
- EBERLY, DONALD–ROCHE OLIVAR, ROBERTO (2002), *Aprendizaje-servicio y prosocialidad*, en CENTRO LATINO-AMERICANO DE APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO (CLAYSS), AAVV, *Aprender sirve, servir enseña*. Buenos Aires, edición en español y en inglés, pp. 33-48.
- ELICEGUI, PABLO (1998), *Servicio comunitario y aprendizaje-servicio. Informe final sobre experiencias de "aprendizaje-servicio" en el marco nacional e internacional, República Argentina, Secretaría de Desarrollo de la Nación, CENOC- Ministerio de Cultura y Educación, Dirección de Investigación y Desarrollo* (octubre).
- ETZIONI, A. (1993), *Spirit of community*, New York, Random House.
- EYLER, J.-GILES, D. (1999), *Where's the learning in service-learning?*, San Francisco, Jossey -Bass Publishers.
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (Dir.) (1995), *Evaluación de Programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*, Madrid, Síntesis.
- FERREYRA, HORACIO (1996), *Aprender a emprender: propuesta para la organización y gestión de emprendimientos asociativos desde la institución educativa*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- FILMUS, DANIEL (2002), *Una escuela para la esperanza*, Buenos Aires, Temas Grupo Editorial.
- FLORES, SUSANA (2001), *El aprendizaje-servicio en el campo de la educación artística y de la modalidad Comunicación, Artes y Diseño*, República Argentina, Ministerio de Educación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.
- FORNI, F. (1988), *Formulación y evaluación de Proyectos de acción social*, Buenos Aires, Humanitas.
- FORO DEL SECTOR SOCIAL (1998), *Encuesta Nacional sobre Trabajo Voluntario y Donaciones en la Argentina*, Buenos Aires, Federación de Asociaciones Civiles y Fundaciones.
- FRANKL, V. (1979), *La voluntad de sentido*, Herder, Barcelona.
- FRANKL, V. (1989), *El hombre en busca de sentido*, Herder, Barcelona.
- FREIRE, PAULO (1973), *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- FREIRE, PAULO (1997), *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- FREIRE, PAULO (1992), *Pedagogia da esperança*, Brasil, Paz e Terra.
- FRIEDLANDER, WALTER A.-BLUMER, HERBERT (1985), *Dinámica del trabajo social*, México, Pax.
- FUNDACION SES (2000), *Resiliencia "Más que jóvenes en busca de oportunidades*, Buenos Aires, Seminario Latinoamericano.
- FURCO, ANDREW (1997), *Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education*, en *Expanding Boundaries: Combining Service and Learning*, Washington DC, Corporation for National Service, 1997.
- FURCO, ANDREW (1997), *School-sponsored service programs and the educational development of High School students*, Berkeley, University of California.
- FURCO, ANDREW-BILLIG, SHELLEY H. (ed.) (2002), *Service-Learning: The Essence of the Pedagogy*, CT, IAP.
- GALURA, JOSEPH et al. (1993), *Praxis II: Service Learning Resources for University Students, Staff and Faculty*, Ann Arbor, University of Michigan, Office of Community Service Learning.
- GALURA, JOSEPH-HOWARD, JEFFREY et al. (1993), *Praxis III*, Ann Arbor, University of Michigan, Office of Community Service Learning.
- GARDNER, HOWARD (2003), *Las inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Buenos Aires, Paidós.
- GIORGETTI, DANIEL A.(2001), *Sociedad en Red*, Avellaneda, Talleres Gráficos Manchita.
- GILES JR., DWIGHT E.-EYLER, JANET (1994), *The Theoretical Roots of Service-learning in John Dewey: Toward a Theory of Service-learning* en *Michigan Journal of Community Service Learning*, v.1 (1), pp. 77-85.
- GLOBAL SERVICE INSTITUTE. CENTER FOR SOCIAL DEVELOPMENT (2003), *The Forms and Nature of Civic Service: A Global Assesment*, St. Louis, Washington University, January.
- GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES (1999), *Guía de Derechos Humanos*, Comisión de Derechos Humanos.
- GOLEMAN, D. (2000), *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*, Buenos Aires, Vergara.

- GODLAD, S. (Ed.) (1982), *Study service: An examination of community service as a method of study in higher education*, Londres, Higher Education Foundation.
- GORHAM, E. B. (1992), *National Service, Citizenship, and Political Education*. Cup Services, New York, Ithaca.
- GORTARI PEDROZA, ANA DE (2004), "El Servicio Social Mexicano: diseño y construcción de modelos, Ponencia presentada en el VII Seminario Internacional "Aprendizaje y servicio solidario", Buenos Aires, 6-7 octubre www.me.gov.ar/edusol
- GUEVENTER, E. (1997), *Historia para el futuro. Jóvenes en los últimos 25 años*, Buenos Aires, Academia Nacional de Educación.
- HALSTED, ALICE L.-SCHINE, JOAN G. (1994), *Service-Learning, The Promise and the Risk*, en *New England Journal of Public Policy, Special Issue: Wither Education Reform?*, Summer/ Fall vol.10, Nro.1.
- HESELBEIN, FRANCES-GOLDSMITH, MARSHALL-BECKHARD, RICHARD-FUNDACIÓN PETER DRUCKER (ed.) (1996), *El líder del futuro*, Deusto.
- HOREJS, IRENE (1995), *Formulación y gestión de micro proyectos de desarrollo*, Buenos Aires, Humanitas, CEDEPO.
- HOWARD, JEFFREY (ed.) (1993), *Praxis I: A Faculty Casebook on Community Service Learning*, Ann Arbor, University of Michigan, Office of Community Service Learning.
- INSTITUTO LATINOAMERICANO DE PLANIFICACIÓN ECONÓMICA Y SOCIAL (ILPES) (1985), *Guía para la Presentación de Proyectos*, México, Siglo XXI, 13va. edición.
- INTERNATIONAL BACCALAUREAT ORGANIZATION (1995), *Contact Magazine*, Geneve, HSC International Baccalaureate Organization, abril.
- INTERNATIONAL BACCALAUREAT ORGANIZATION (1996), *Creativity Action Service*, International Baccalaureat Manual, Geneve, HSC International Baccalaureate Organization, febrero.
- JAMES, W. (1984), THE MORAL EQUIVALENT OF WAR, en WILSHIRE, B. (Ed.) (1984), *William James: The essential writings* (pp. 349-361), Albany, NY, State University of New York Press.
- KENDALL, J. Y ASOCIADOS (1990), *Combining service and learning. A resource book for community and public service*, Raleigh, National Society for Internships and Experiential Education, Vol. I-II.
- KENDALL, J. (ed.) (1990), *Combining service and learning. A resource book for community and public service. Service learning: An annotated bibliography*, Raleigh, National Society for Internships and Experiential Education, Volume III.
- KIELSMEIER, J. C. (2000), *Service-Learning*, Phi Delta Kappa, Volume 81, Number 9.
- KINSLEY, C. (1991), *Whole learning through service: A guide for integrating service learning into the curriculum, kindergarten through eighth grade*, Springfield, MA, Community Service Learning Center.
- KINSLEY, C.-MC PHERSON, KATE (eds.) . *Enriching the Curriculum through Service Learning*, Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development.
- KOTLIARENCO, A.-MARDONES, F.-MELILLO, A.-SUAREZ OJEDA, N. (2000), *Actualizaciones en Resiliencia*, Buenos Aires, Ediciones de la Universidad Nacional de Lanús (UNLA)/Fundación Bernard Van Leer, Colección Salud Comunitaria.
- KRAFT, R. J.-KIELSMEIER, J. (Eds.) (1994), *Experiential learning and the schools*, Boulder, Colorado, Association for Experiential Education.
- KRAFT, RICHARD J.-SWADENER, MARC (1994) *Building community: Service learning in the academic disciplines*, Boulder, Denver, University of Colorado, School of Education, Colorado Campus Compact.
- KRAFT, R. J. (1993), *An introduction to service learning*, Boulder, University of Colorado.
- KRICHESKY, MARCELO (coord.) (1999) *Proyectos de orientación y tutoría. Enfoques y propuestas para el cambio en la escuela*, Buenos Aires, Paidós.
- LEWIS, BARBARA A. (1991), *The Kid's Guide to Social Action: How to solve the social problems you choose-and turn creative thinking into positive action*, Minneapolis, Free Spirit Publishing.
- LOSADA, SUSANA MARGARITA (comp.) (1994), *Actos escolares con participación comunitaria*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor.
- LISMAN, D. (1998), *Toward a civil society. Civic Literacy and Service Learning*, Londres, Bergin and Garvey.
- MARYLAND STUDENT SERVICE ALLIANCE (s/f), *High School Curriculum*, Maryland State, Department of Education, S/D.

- MARYLAND STUDENT SERVICE ALLIANCE (1992)**, *Draft instructional framework in service-learning for elementary school*, Baltimore, MD., Maryland Student Service Alliance.
- MARYLAND STUDENT SERVICE ALLIANCE (1998)**, *The courage to care. The Strength to serve: Readings for reflection on community service*, Maryland State Department of Education, Annapolis, CZM Press.
- MARYLAND STUDENT SERVICE ALLIANCE (1998)**, *The Training Toolbox. A guide to service-learning*, Maryland State Department of Education, Annapolis, CZM Press.
- MCBRIDE, AMANDA MOORE-BENITEZ, CARLOS-DANSO, KWOFIE (2003)**, *Civic service worldwide: Social development goals and partnerships*, St. Louis, Washington University, Center for Social Development, (Working Paper No. 03-13)
- MCBRIDE, AMANDA MOORE-SHERRADEN, MICHAEL-TANG, FENGYAN (2003)**, *Toward Measurement of Civic Service*. EEUU, Research Background Paper, September.
- MCBRIDE, AMANDA MOORE-PRITZKER, S.-DAFTARY, D.-TANG, F. (2004)**, *Youth Service: A Comprehensive Perspective*, EEUU, Global Service Institute, CSD-Working Paper No. 04-12 2004.
- MELGAR, SARA (2001)**, *El aprendizaje-servicio en el campo de las Humanidades y las Ciencias Sociales*, República Argentina, Ministerio de Educación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.
- MELILLO, ALDO-SUAREZ OJEDA, ELBIO NÉSTOR (Comp.) (2001)**, *Resiliencia, Descubriendo las propias fortalezas*, Buenos Aires, Paidós.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN-CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1996)**, *Documentos para la concertación, Serie A, Nro. 10. La Educación Polimodal. Acuerdo Marco*, República Argentina.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN-CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1996)**, *Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica*, República Argentina.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN-CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1997)**, *Contenidos Básicos para la Educación Polimodal*, República Argentina.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1998)**, *El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar. Actas del 1º Seminario Internacional "Educación y servicio comunitario"*, República Argentina, Ministerio de Cultura y Educación, Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008)**, *"Aprendizaje-servicio en el Nivel Inicial"*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Educación Solidaria.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008)**, *"Aprendizaje-servicio en la Escuela Secundaria"*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Educación Solidaria.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008)**, *"Cumpliendo una década"*, Actas del 10mo. Seminario Internacional "Aprendizaje y servicio solidario", República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Educación Solidaria.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008)**, *"Experiencias ganadoras del Premio Presidencial 'Escuelas Solidarias' 2007"*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008)**, *"'El Aprendizaje-servicio en la Educación Superior' Una mirada analítica desde los protagonistas."*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009)**, *"Experiencias ganadoras del Premio Presidencial 'Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior' 2008"*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Educación Solidaria.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009)**, *"'Aprendizaje-servicio en la Escuela Una reflexión de los docentes.'"*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Educación Solidaria.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2004)**, *"Aprendizaje y Servicio Solidario"*, Actas del 5to. y 6to. Seminario Internacional "Aprendizaje y servicio solidario", República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2004)**, *"Parlamento de Escuelas 'Por la paz y la solidaridad': Contribuciones para el debate"*, República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2005), *"Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos"*, Actas del 7mo. Seminario Internacional "Aprendizaje y servicio solidario", República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2005), *"Educación Solidaria: Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio"*, República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2005), *"Parlamento de Escuelas 'Por la paz y la solidaridad': Reseña y Conclusiones"*, República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2005), *"Parlamento de Escuelas 'Por la paz y la solidaridad': Aportes para la reflexión"*, República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2006), *"Aprendizaje y Servicio Solidario: Aprendizaje y servicio solidario en la Escuela"*, Actas del 8vo. Seminario Internacional "Aprendizaje y servicio solidario", República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2006), *"Experiencias ganadoras del Premio Presidencial 'Escuelas Solidarias' 2005"*, República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2006), *"Experiencias ganadoras del Premio Presidencial 'Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior' 2004"*, República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2006), *"Parlamento de Escuelas 'Por la paz y la solidaridad': Contribuciones para el debate"*, República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2007), *"10 Años de aprendizaje-servicio en Argentina"*, República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2007), *"Experiencias ganadoras del Premio Presidencial 'Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior' 2006"*, República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2007), *"Antología 1997-2007"*, Seminarios Internacionales "Aprendizaje y servicio solidario", República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2007), *"Aprendizaje y Servicio Solidario en las organizaciones de la sociedad civil"*, Actas de la Primera Jornada Abierta para Organizaciones de la Sociedad Civil del campo educativo, República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2007), *"Educación Solidaria"*, Actas del 9no. Seminario Internacional "Aprendizaje y servicio solidario", República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Unidad de Programas Especiales, Programa Nacional Educación Solidaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2007), *"Parlamento de Escuelas 'Por la paz y la solidaridad': Educar para la Paz.' Propuestas para reflexionar y actuar"*, República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2000), *"La Solidaridad como aprendizaje"*, Actas del 2º Seminario Internacional "Educación y Servicio Comunitario", República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Educación Básica, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, Módulos de capacitación docente:

(2000), *Guía para emprender un proyecto de aprendizaje-servicio*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

(2000), *Escuela y Comunidad*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

(2000), *Los proyectos de intervención comunitaria y el Proyecto Educativo Institucional*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

(2001), *Herramientas para el desarrollo de proyectos educativos solidarios*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2001), *Año Internacional de los Voluntarios, Cartilla para docentes*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Subsecretaría de Educación Básica, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2001), *La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio, Actas del 3º y 4º Seminario Internacional "Escuela y Comunidad"*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Educación Básica, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2001), *Proyecto ciudadano, Manual del alumno. "Nosotros, los jóvenes"*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Escuela y Comunidad / Asociación Conciencia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2001), DURAN, Diana. *Manual de Capacitación Docente. Escuela, Ambiente y Comunidad. Integración de la educación ambiental y el aprendizaje-servicio*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Escuela y Comunidad / Fundación Educambiente.

MINNESOTA DEPARTMENT OF EDUCATION (1992), *Model learner outcomes for youth community service*, St. Paul, MN, Minnesota Department of Education.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1991), *The Partners Program: A Guide for Teachers and Program Leaders*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1994), *Students Evaluators. A Guide to Implementation*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1995), *Take Action! Exploring with 3-5 years old*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1995), *Take Action! Exploring with 6-10 years old*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1995), *Teaching and Learning: Helper's Service Across the Curriculum*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1996), *Community Problems Solvers. Youth Leading Change*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1997), *Reading, Writing and Reflecting: Helpers Promoting Literacy*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1997), *Sharing and Learning: Partners' Service Across the Curriculum*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1998), *Reflection. The Key to Service Learning*, New York, National Helpers Network, 2da. ed.

NATIONAL HELPERS NETWORK (2004), *Learning Helpers: A Guide to Training and Reflection*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL CENTER FOR EDUCATION STATISTICS (1999), *Statistics in Brief. Service-Learning and Community Service in K-12 Public Schools*, U.S., Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, September .

NATIONAL SERVICE-LEARNING COOPERATIVE (1998), *Essential elements of service-learning effective practice and organizational support*, Minneapolis, MN, National Youth Leadership Conference.

NATIONAL YOUTH LEADERSHIP COUNCIL (1995), *Growing Hope: A Sourcebook on Integrating Youth Service into the School Curriculum*, Minnesota, National Youth Leadership Council.

NATIONAL YOUTH LEADERSHIP COUNCIL (2004), *Growing to Greatness 2004. The State of Service-learning Project*, St. Paul, MN, National Youth Leadership Council.

NATIONAL YOUTH SERVICE (1998), *National Youth Service into the 21st Century*, Report of the 4th Global Conference on National Youth Service, Windsor Castle, UK, National Youth Service, 18-21 June.

- NEWMANN, F. (1976), *Education for citizen action: Challenge for secondary curriculum*, Berkeley, McCutcheon Pub. Co.
- PALLADINO, ENRIQUE (1999), *Cómo diseñar y elaborar proyectos. Elaboración-Planificación-Evaluación*, Buenos Aires, Espacio Editorial.
- PARSONS, C. (1991), *Service-learning from A to Z*, Chester, VT, Vermont School House Press.
- PAYNE, DAVID A. (2000), *Evaluating Service-Learning Activities and Programs*, Maryland, Scarecrow Press INC.
- PASO JOVEN-PARTICIPACIÓN SOLIDARIA PARA AMÉRICA LATINA (2004), *Manual de formación de formadores en aprendizaje-servicio y servicio juvenil*, República Argentina, BID / SES/ CLAYSS/ ALIANZA ONG/ CEBOFIL, www.pasojuven.org (Biblioteca)
- PEROLD, H. Y TAPIA, M.N. (editoras) (2007) *Servicio Cívico y Voluntariado en Latinoamérica y el Caribe. Service Enquiry/Servicio Cívico y Voluntariado Volumen 2*. Buenos Aires, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario; Johannesburg, Volunteer and Service Enquiry Southern Africa; St. Louis, Washington University, The Center for Social Development; Washington DC, Innovations in Civic Participation. En: <http://www.service-enquiry.org.za>
- PIAGET, JEAN (1963), *The psychology of intelligence*, New York, Routledge.
- PIAGET, J.-INHELDER, B. (1969), *Psicología del niño*, Madrid, Morata.
- PROGRAMA SER HUMANO (2001), *Aprendizaje en servicio*, Buenos Aires, Troquel.
- PUGLIESE, JUAN CARLOS (ed.) (2004), *Universidad, sociedad y producción*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Secretaría de Políticas Universitarias.
- PUIG, JOSEP MARIA-BATLLE, ROSER-BOSCH, CARMÉ-PALOS, JOSEP (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona.
- REZ SOHAZI, RUDOLF-SOLANA, GUILLERMO (1988), *El desarrollo comunitario: participar, programar, innovar*, Madrid, Narcea.
- ROBIROSA, MARIO CARLOS (1982), *Métodos y técnicas de evaluación de proyectos de acción social: Su uso en América Latina y el Caribe, Simposio Regional sobre Técnicas de evaluación en proyectos de acción social en América Latina*, Venezuela, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- ROCHE OLIVAR, ROBERTO (1998), *Psicología y educación para la prosocialidad*, Buenos Aires, Ciudad Nueva.
- RUEDA PALENZUELA, J. M. (1993), *Programar, implementar proyectos y evaluar*, Zaragoza, Intress.
- RUTTER, R. A.-NEWMANN, F. M. (1989), *The potential of community service to enhance civic responsibility*, Social Education, v.53 Nro.6, October, pp. 371-74.
- SANCHEZ SOLER, MARÍA DOLORES (coord.) (2003), *La educación superior y el desarrollo local. El servicio social universitario como apoyo a la gestión municipal*, México, ANUIES.
- SBERGA, ADAIR APARECIDA (2003), *Voluntariado Educativo*. Sao Paulo, Editora Fundação EDUCAR /Dpaschoal / Instituto Faça Parte - Brasil Voluntário www.facaparte.org.br
- SCHINE, J. A. (1990), *A rationale for youth community service*, Social Policy, v.20 Nro.4, pp. 5-11.
- SEARCH INSTITUTE (2000), *An Asset Builder's Guide to Service-Learning*, Minneapolis, Search Institute.
- SEPÚLVEDA, G. (1996), *Diseño Participativo y Microcentros*, Documento Jornada Nacional de Supervisores, Valdivia.
- SHERRADEN, MICHAEL (2001), *Civic Service: Issues, Outlook, Institution Building, perspective*, St. Louis: Center for Social Development, Washington University.
- SIEMPRO (1999), *Gestión Integral de Programas Sociales Orientada a Resultados. Manual Metodológico para la Planificación y Evaluación de Programas Sociales*, Sao Paulo, SIEMPRO / UNESCO / FCE.
- SILCOX, HARRY C. (2002), *Service-learning influence on Education Worldwide*, Philadelphia, Institute for Global Education and Service-learning.
- SILVA, GISELLE (1999), *Resiliencia y violencia política en niños*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Lanús / Fundación Bernard Van Leer, Colección Salud Comunitaria.
- STANTON, TIMOTHY K.- GILES, DWIGHT E. JR.- CRUZ, NADINNE I. (1999), *Service-Learning. A movement's pioneers reflect on its origins, practice, and future*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers.

- STAUB, B. (1979), *Positive Social Behavior and Morality*, Londres, Academy Press.
- STRAYER, F.-WAREING, S.-RUSHTON, J. (1999), *Social constraints on naturally occurring preschool altruism*, en *Ethology and Sociobiology*, I, 3-11.
- SULBRANDT, JOSÉ (1989), "Evaluación de políticas y programas sociales masivos en el sector público", en KLIKSBURG, Bernardo (1989), *¿Cómo enfrentar la Pobreza? Estrategias y experiencias organizacionales innovadoras*, Buenos Aires, GEL.
- TAPIA, MARÍA NIEVES (2000), *La Solidaridad como Pedagogía*, Buenos Aires, Ciudad Nueva.
- TAPIA, MARÍA NIEVES (2002), *Service-learning in Latin America*. Buenos Aires, Centro Latinoamericano de Aprendizaje-servicio Solidario, CLAYSS.
- TAPIA, MARÍA NIEVES (2002), *El aprendizaje-servicio en América Latina*, en *Aprender sirve, servir enseña*, Buenos Aires, Centro Latinoamericano de Aprendizaje-servicio Solidario, CLAYSS .
- TAPIA, MARÍA NIEVES (2003), 'Service' and 'solidaridad' in South -American Spanish, *English version*, en H. Perold, M. Sherraden, and S. Stroud (Eds.), *Service Enquiry: Service in the 21st Century*, First Edition, Johannesburg, Global Service Institute, USA and Volunteer and Service Enquiry, Southern Africa, 2003 (capítulo II) <http://www.service-enquiry.co.za>
- TAPIA, MARÍA NIEVES (2003), 'Servicio' y 'Solidaridad' en Español: Una cuestión terminológica o un problema conceptual, *versión en español*, en H. Perold, M. Sherraden, and S. Stroud (Eds.), *Servicio Cívico y Voluntariado. El Servicio Cívico y el Voluntariado en el Siglo XXI (Service Enquiry en Español)*, Primera Edición, Johannesburg, Global Service Institute, USA y Volunteer and Service Enquiry, Southern Africa (capítulo II) <http://www.service-enquiry.co.za>
- TAPIA, MARÍA NIEVES (2006), *Aprendizaje y Servicio Solidario. En el sistema educativo y las organizaciones juveniles*, Buenos Aires, Ciudad Nueva.
- TAPIA, MARÍA NIEVES-MALLEA, MARÍA MARTA (2003), *Service-learning in Argentina, English version*, en H. Perold, M. Sherraden, and S. Stroud (Eds.), *Service Enquiry: Service in the 21st Century*, First Edition, Johannesburg, Global Service Institute, USA and Volunteer and Service Enquiry, South Africa (capítulo16) <http://www.service-enquiry.co.za>.
- TAPIA, MARÍA NIEVES-MALLEA, MARÍA MARTA (2003), *Aprendizaje-Servicio en Argentina, versión en español*, en H. Perold, M. Sherraden, and S. Stroud (Eds.), *Servicio Cívico y Voluntariado. El Servicio Cívico y el Voluntariado en el Siglo XXI (Service Enquiry en Español)*, Johannesburg, Global Service Institute, USA y Volunteer and Service Enquiry, South Africa (capítulo16) <http://www.service-enquiry.co.za>.
- TASCA, E. L. (2000), *Empresas simuladas y micro emprendimientos didácticos. Dos propuestas para el estudio de la gestión de las organizaciones en la escuela media y polimodal*, Buenos Aires, Macchi.
- TOBAR, FEDERICO-FERNANDEZ PARDO, CARLOS (2001), *Organizaciones Solidarias. Gestión en Innovación en el Tercer Sector*, Buenos Aires, Lugar Editorial.
- UNESCO, EFA (Education for all) (2004), *Global Monitoring Report 2005*, UNESCO, 2004. <http://portal.unesco.org/education/en/ev.php>
- UNESCO, INSTITUTO DE ESTADÍSTICAS (2001), *Informe regional países América Latina y el Caribe*, UNESCO.
- URKE, BRENDA-WEGNER, MADELEINE (1993), *Profiles in Service. A Handbook of Service-Learning Program Design Models*, St. Paul, MN., National Youth Leadership Council.
- WADE, R.C. (1997), *Community service-learning :A guide to including service in the public school curriculum*, Albany, NY.
- WILSON, M. (1976), *The effective management of volunteer programs*. Boulder, Johnson Publishing.
- WINGSPREAD CONFERENCE REPORT (1996), *Service-Learning and Character Education*, April 25-28, Institute for Global Ethics.
- WINGSPREAD SUMMIT (1996), *Service-Learning and School-to-Work: A Partnership Strategy for Education Renewal*, National Association of Partners in Education, September.
- WINGSPREAD SPECIAL REPORT (1989), *Principles of good practice for combining service and learning*, Racine, WI, Johnson Foundation.
- YATES, M.-YOUNISS, J. (1997), *Community Service and Social Responsibility in Youth*, EEUU, University of Chicago Press.
- ZINGARETTI, HUMBERTO (1982), *Hacia una escuela de la esperanza*, Buenos Aires, Humanitas.

APÉNDICE C

Sitios de Internet de la Mesa de Organizaciones Solidarias con la Educación

www.apaer.org.ar

APAER (Asociación Padrinos de Escuelas Rurales)

www.ashoka.org.ar

Ashoka Emprendedores Sociales

www.concienciadigital.com.ar

Asociación Conciencia

www.caritas.org.ar

Caritas Argentina-Educación

www.clayss.org

CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario)

www.coca-cola-com.ar

Coca-Cola Argentina

www.forodelsectorsocial.org.ar

Foro del Sector Social

www.fundacionacindar.org.ar

Fundación Acindar

www.fundacionandreani.org.ar

Fundación Andreani

www.fundacionarcor.org

Fundación Arcor

www.avina.net

Fundación Avina

www.fundacionbyb.org

Fundación Bunge y Born

www.cimientos.org

Fundación Cimientos

www.compromiso.org

Fundación Compromiso

www.cruzadapatagonica.org

Fundación Cruzada Patagónica

www.fundaciondelviso.org.ar

Fundación Del Viso

www.fundacionlanacion.org.ar

Fundación Diario La Nación

www.lacapital.com.ar/institucional/fundacion_quienes-somos.html

Fundación Diario La Capital de Rosario

www.educambiente.org.ar

Fundación Educambiente

www.fundacionescolares.org.ar

Fundación Escolares

www.etis.org.ar

Fundación ETIS

www.techint.com

Fundación Hermanos Rocca

www.leer.org.ar

Fundación Leer

www.fundacionluminis.org.ar

Fundación Luminis

www.fundacionmajdalani.org.ar

Fundación Majdalani

www.maristas.org.ar

Fundación Marista

www.fnv.org.ar

Fundación Navarro Viola

www.grupoclarin.com.ar/content/fn_fundacion.html

Fundación Noble (Grupo Clarín)

www.fundacionfoc.org.ar

F.O.C. (Fundación de Organización Comunitaria)

www.fundacionscholnik.org.ar

Fundación Scholnik

www.fundses.org.ar

Fundación SES

www.fundacionvnavajas.org.ar

Fundación Victoria J. Navajas

www.shellylcomunidad.com.ar

Fundación Shell

www.fundacion.telefonica.com.ar

Fundación Telefónica

www.tzedaka.org.ar

Fundación Tzedaká

www.fundacionypf.org

Fundación YPF

www.fundesur.org.ar

Fundesur (Fundación para el Desarrollo del Sur Argentino)

www.gdfe.org.ar

Grupo de Fundaciones

www.feyalegria.org

Movimiento de Educación popular integral y promoción social Fe y Alegría

www.misionesrurales.org.ar

Misiones Rurales

www.poderciudadano.org

Poder Ciudadano

www.rae.org.ar

RAE (Red de apoyo escolar)

www.redsolidaria.presencia.net

Red Solidaria

Sitios de Internet de la Red Ibero-americana de aprendizaje-servicio

La red Ibero-americana está liderada por CLAYSS y el NYLC; en ella participa también el Programa Nacional Educación Solidaria. A continuación detallamos la totalidad de los miembros de la red:

Coordinación

<http://www.clayss.org.ar>

CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario), Argentina

<http://www.nylc.org/>

NYLC (National Youth Leadership Council), USA

Organizaciones Fundadoras

<http://www.iadb.org/exr/spe/youth/>

BID Juventud

<http://www.iadb.org/etica/creditos.htm>

BID Iniciativa Ética y Desarrollo

<http://www.oei.org.ar/>

OEI-Oficina Buenos Aires, Argentina

<http://www.fundses.org.ar>

Fundación SES, Argentina

<http://www.me.gov.ar/edusol>

Programa Nacional Educación Solidaria, Ministerio de Educación, Argentina

<http://www.facaparte.org.br/>

Instituto Faca Parte, Brasil

<http://www.mineduc.cl>

Ministerio de Educación de Chile

<http://www.puc.cl/dge/aprendizajeservicio/>

Pontificia Universidad Católica de Chile

<http://www.aprenentatgeservei.cat/index.php?cm=02>

Centro Promotor Aprendizaje-Servicio de Cataluña, España

<http://www.pucp.edu.pe>

Pontificia Universidad Católica de Perú

<http://www.alianza.org.do>

Alianza ONG, Rep. Dominicana

<http://www.aprendiendojuntos.edu.uy/>

Centro de Voluntariado del Uruguay

<http://gwbweb.wustl.edu/csd/>

CSD (Center for Social Development). Washington University in St. Louis, MO, USA

<http://www.icicp.org/>

Innovations in Civic Participation. USA

Organizaciones Invitadas

<http://www.conciencia.org/index.html>

Asociación Conciencia, Argentina

<http://www.etis.org.ar/>

ETIS (Equipo de Trabajo e Investigación Social), Argentina

<http://www.fundaciongentenueva.org.ar/>

Fundación Gente Nueva, Argentina

CEC, Argentina

<http://cedeys.blogspot.com/>

CEDEyS (Centro de Estudios sobre Educación y Sociedad), Argentina

<http://www.parceirosvoluntarios.org.br/>

Parceiros Voluntarios, Brasil

<http://www.costaricajoven.com/>

Costa Rica Joven, Costa Rica

<http://www.uv.cl/>

Universidad de Valparaíso. Chile

<http://www.uach.cl/>

Universidad Austral de Valdivia. Chile

<http://www.fundaciongesta.cl/>

Gesta – Fundación Marista, Chile

<http://www.achnu.cl/>

ACHNU (Asociación Chilena Pro Naciones Unidas), Chile

<http://www.uctemuco.cl/>

Universidad Católica de Temuco, Chile

<http://www.uahurtado.cl/>

Centro de Reflexión y Acción Social (CREAS) de la Universidad Alberto Hurtado, Chile

<http://www.educacion.gov.ec>

Ministerio de Educación del Ecuador

<http://www.ub.es/ice/index4.htm>

Instituto de Ciencias de la Educación Universidad de Barcelona, España

<http://www.zerbikas.es/>

Fundación Zerbikas, España

<http://www.fbofill.cat/>

Fundación Jaume Bofill, España

<http://www.itesm.edu>

Instituto Superior Tecnológico de Monterrey. México

<http://www.udem.edu.mx/home>

Universidad de Monterrey. México

<http://www.encuentroscj.org/>

Encuentros-Casa de la Juventud. Perú

<http://www.uss.edu.pe/>

Universidad Señor de Sipán

<http://www.cenavol.org.pe/>

Ce. Na. Vol. (Centro Nacional de Voluntariado), Perú

<http://www.engagement.umn.edu/about/index.htm>

Office for Public Engagement, University of Minnesota, USA

<http://www.colorado.edu/>

University of Colorado at Boulder, USA

<http://www.boisestate.edu/>

Boise State University, USA

<http://www.una.edu.ve/>

Universidad Nacional Abierta de Venezuela

<http://www.ucv.ve/>

Universidad Central de Venezuela

<http://www.uc.edu.ve/>

Universidad de Carabobo. Venezuela

<http://www.opcionvenezuela.org>

Opción Venezuela

<http://www.iuetaeb.tec.ve>

Inst. Univ. Experimental de Tecnología Andrés Eloy Blanco, Venezuela

<http://www.unimet.edu.ve>

Universidad Metropolitana de Venezuela

<http://www.ula.ve/>

Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela

<http://www.me.gob.ve/>

Ministerio de Educación, Venezuela

Sitios de Internet de aprendizaje-servicio

En Portugués:

Brasil

www.facaparte.org.br/new

Faça Parte

www.unisol.org.br

Universidade Solidária

En Inglés:

Estados Unidos

www.nylc.org/

National Youth Leadership Conference

www.nationalservice.org/

Corporation for National Service-USA

www.learnandserve.org/

Learn and Serve America -USA

www-gse.berkeley.edu/research/slc/

Service Learning Research and Development Center - University of California Berkeley

www.fiu.edu/~time4chg/

The Volunteer Action Center

www.seanetonline.org/

State Education Agency

<http://learningindeed.org/index.html>

Learning in deed

MARYLAND:

www.mssa.sailorsite.net

CALIFORNIA:

www.cde.ca.gov/ci/cr/sl/

CalServe K-12 Service-Learning Initiative

MINNESOTA:

http://education.state.mn.us/mde/Learning_Support/Adult_Career_Education_Service_Learning/Service_Learning/index.html

Inglaterra

<http://csv.contentandcode.co.uk/Services/Education/>

Community Service volunteers6 - UK

En Italiano:

www.istruzione.it/argomenti/solidarieta/index.shtml

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca: Scuola e Solidarietà