

Guía para emprender un proyecto de aprendizaje-servicio

 **Ministerio de Educación**
Secretaría de Educación Básica

Programa Nacional

Escuela y
Comunidad



Autoridades:

Lic. Andrés Delich

Ministro de Educación de la Nación.

Lic. Gustavo Iaies

*Subsecretario de Educación Básica.
(a cargo de la Secretaría)*

Prof. María Nieves Tapia

Coordinadora del Programa Nacional Escuela y Comunidad.

Compiladores:

Lic. Alba Susana González

Lic. Pablo Javier Elicegui

Coordinadores del Área Promoción y Capacitación.

Coordinación de la producción gráfica

Cynthia Slamovits

Coordinadora del Área Comunicación.

Diseño: Rafael Clariana

Colección "Escuela y Comunidad"

Módulo 1: "Guía para emprender un proyecto de aprendizaje-servicio"

1ra. Edición – agosto de 2000 – agotada

2da. Edición – noviembre de 2000

3ra. Edición – diciembre de 2000

4ra. Edición – julio de 2001

Módulo 2: "Escuela y Comunidad"

1ra. Edición – agosto de 2000 – agotada

Módulo 3: "Los proyectos de intervención comunitaria y el PEI"

1ra. Edición – agosto de 2000 – agotada

ÍNDICE

Presentación	3
Proyectos escolares solidarios y aprendizaje-servicio:	
<i>Los desafíos para la educación del siglo XXI y la educación para la solidaridad</i>	7
<i>La demanda social hacia las instituciones educativas necesidad de respuestas desde la identidad pedagógica de la escuela</i>	9
<i>¿Cuándo una actividad solidaria es aprendizaje-servicio?</i>	12
Etapas para el desarrollo de un proyecto de aprendizaje-servicio:	
<i>Primera etapa: intencionalidad e identificación del desafío</i>	29
Identificación del problema	
Diagnóstico de la realidad sobre la que se va a actuar	
<i>Segunda etapa: diseño del proyecto</i>	36
¿Para qué? Objetivos del proyecto	
¿Por qué? Fundamentación	
¿Quiénes? Responsables del proyecto	
¿A quiénes? Destinatarios del proyecto	
¿Con qué? Viabilidad y financiamiento	
¿Cómo? Plan de actividades	
¿Cuándo? Tiempo aproximado	
<i>Tercera etapa: ejecución</i>	40
<i>Cuarta etapa: evaluación</i>	41
Apéndices:	
1.- <i>Elementos para un modelo de presentación de un proyecto de aprendizaje-servicio</i>	46
2.- <i>Dos modelos de diagnóstico comunitario</i>	48
Bibliografía sugerida	53
Sitios de Internet	57

PRESENTACIÓN

Es cada vez mayor el número de escuelas que en Argentina y en el mundo salen de las aulas para realizar proyectos de intervención comunitaria. En los últimos años estas experiencias se han multiplicado y enriquecido sustancialmente, creciendo en cuanto a su nivel de planificación y creatividad, ya sea desde el Proyecto Educativo Institucional o como una actividad extracurricular.

En julio del 2000, alrededor de 3000 proyectos solidarios realizados por escuelas de todos los niveles y modalidades de todo el país se presentaron al Premio Presidencial “Escuelas Solidarias” instituido por el Presidente Fernando de la Rúa. El número, la variedad y riqueza de las experiencias presentadas da cuenta de la vitalidad que esta modalidad pedagógica tiene hoy en nuestro país.

Desde 1997 se han reunido anualmente en Buenos Aires los Seminarios Internacionales sobre “Educación y Servicio Comunitario”, que ayudaron a difundir estas acciones y acrecentar su bagaje teórico a nivel nacional. Organizados por la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo del Ministerio de Educación, los Seminarios fueron el inicio de un proceso de reconocimiento y sistematización del valor pedagógico que poseen las iniciativas solidarias desarrolladas por los estudiantes.

En diciembre de 1999, el Ministerio de Educación estableció el Programa Nacional Escuela y Comunidad, que tiene como misión promover una mayor articulación entre escuela y comunidad, al servicio de la calidad y la equidad educativa:

- *difundiendo la práctica de la solidaridad como contenido educativo, a través de la metodología del “aprendizaje-servicio”*
- *promoviendo la articulación con el sistema educativo de iniciativas de las organizaciones comunitarias, ONGs, empresas e individuos orientadas a mejorar la calidad y la equidad educativa, y especialmente aquellas iniciativas sociales que tiendan a prevenir el fracaso educativo y promover la reinserción escolar de niños y jóvenes en situaciones críticas.*

Respondiendo a una demanda recibida por parte de docentes de todo el país, el Programa Nacional Escuela y Comunidad ha iniciado la producción de una serie de materiales de apoyo para facilitar la tarea de las escuelas que están desarrollando proyectos solidarios, o se proponen hacerlo.

Este primer módulo fue pensado para aquellas escuelas que hayan decidido poner en marcha proyectos solidarios de aprendizaje-servicio. Partiendo de la importancia actual de la educación para la solidaridad, caracteriza brevemente la metodología del aprendizaje-servicio, y presenta las principales etapas para el desarrollo de proyectos.

La propuesta está fundamentada en experiencias concretas y sugerencias de escuelas de diferentes puntos del país que decidieron iniciar este recorrido. Como cada comunidad y cada escuela es diferente, esta guía pretende ser simplemente orientativa, y deberá adaptarse a las circunstancias, espacios y tiempos de cada institución.

Esperamos que este material sea de utilidad para directivos y docentes, y contribuya a desarrollar la solidaridad como una práctica pedagógica en un creciente número de escuelas.

Los comentarios, aportes o dudas que los lectores de este módulo deseen hacernos llegar, pueden dirigirlos a:

Programa Nacional Escuela y Comunidad. Ministerio de Educación

Pizzurno 935, of. 403.

Tel.: (011) 4129-1521/1522 - Fax: (011) 4129-1523

eyc@me.gov.ar / www.eyc.me.gov.ar

Capital Federal

PROYECTOS ESCOLARES SOLIDARIOS Y APRENDIZAJE-SERVICIO

PROYECTOS ESCOLARES SOLIDARIOS Y APRENDIZAJE-SERVICIO

LOS DESAFÍOS PARA LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI Y LA EDUCACIÓN PARA LA SOLIDARIDAD

La Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors, en su informe a la UNESCO, identifica cuatro pilares sobre los cuales debe asentarse la educación del futuro: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos.*

En ese mismo documento se afirma que la educación “...no puede limitarse a ser una pieza más dentro de una aplanadora económica que aniquila los frágiles vínculos de la solidaridad humana.”¹

La formación en la solidaridad es desde esta perspectiva, un camino necesario que debe emprender la educación como forma de afrontar tantas heridas que el siglo XX ha abierto. En este sentido, las políticas educativas deben dar respuesta a una demanda cada vez más exigente de una enseñanza equitativa y de calidad.²

De hecho, la evidencia reunida a nivel mundial, y también en nuestro país, permite afirmar que el desarrollo de proyectos educativos que reúnen aprendizaje formal y práctica solidaria son altamente eficaces para alcanzar las cuatro grandes metas planteadas.³

Tal como plantea Daniel Filmus, “...¿enfaticar en el papel socializador de la escuela implica volver al viejo debate acerca de si la enseñanza debe priorizar el aprendizaje de conocimientos o la formación en valores? De ninguna manera. El cumplimiento de la función integral de la escuela exige abordar al mismo tiempo ambos desafíos. No tiene sentido enseñar matemáticas, física, lengua o el manejo de las más modernas tecnologías si ello no va acompañado de la formación de personas solidarias capaces de com-

1. Carneiro, Roberto, La revitalización de la educación y las comunidades humanas: una visión de la escuela socializadora del siglo XXI, en Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, Informe a la UNESCO La educación encierra un tesoro, Buenos Aires, Santillana, 1996, p.243

2. Cf. Delors, Jacques, La educación o la utopía necesaria, en Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, op.cit, p.23.

3. Cf. National Helpers Network Reflection. The key to service-learning, Ney York, National Helpers Network, Inc. , 1998. Cairn, Rich; Kielsmeier, James, Growing Hope: A sourcebook on integrating youth service into the school curriculum. Minnesota, National Youth Leadership Council, 1995. Tapia, María Nieves, La solidaridad como pedagogía, Buenos Aires, Ciudad Nueva, 2000

*prender al otro, respetar el pluralismo, trabajar por la paz, etcétera. Valores que les permitirán colocar al servicio de sus familias y la sociedad lo aprendido en la escuela.”*⁴

También Juan Carlos Tedesco señala que *“aprender a vivir juntos... significa que las nuevas generaciones requieren una sólida formación ética, fundamentalmente orientada a fortalecer la solidaridad y la responsabilidad individual”*. “... Muchos países están buscando respuestas educativas a estos nuevos desafíos. La base de estas respuestas es el principio según el cual la formación para el trabajo y la formación para el desempeño como persona y como ciudadano requiere un núcleo común de competencias. En este sentido, **las reformas educativas más avanzadas tienden a superar las antinomias tradicionales, tales como formar para la solidaridad o formar para la competitividad.** La competitividad genuina implica trabajar en equipo y mantener niveles adecuados de cohesión social. De la misma manera, la solidaridad auténtica es aquella que permite resolver eficientemente los problemas y no la que sólo se reduce a compartir carencias o fracasos.”⁵

Desde luego, es impensable responder a estos desafíos con iniciativas aisladas, ni tampoco solamente con declaraciones o normativas emanadas desde organismos internacionales o nacionales. **La consolidación de una sociedad solidaria requiere de cambios profundos en la cultura educativa**, en los que participen activamente la familia, la escuela, los organismos comunitarios y el Estado.

De hecho, la educación en la solidaridad y la participación ciudadana responsable es uno de los grandes objetivos de las políticas educativas acordadas a nivel nacional.

La Ley Federal de Educación señala como una de las finalidades generales del sistema educativo la formación de *“ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad... defensores de las instituciones democráticas y del medio ambiente”* (Art. 6to.). Para la EGB, señala entre los objetivos el *“favorecer el desarrollo individual, social y personal para un desempeño responsable, comprometido con la comunidad, consciente de sus deberes y derechos, y respetuoso de los demás”* (Art. 15, b). Para la Educación Polimodal establece *“preparar para el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes de ciudadanía en una sociedad democrática moderna, de manera de lograr una voluntad comprometida con el bien común, para el uso responsable de la libertad y para la adopción de comportamientos sociales de contenido ético en el plano individual, familiar, laboral y comunitario.”* (Art. 16 a).

4.- Filmus, Daniel, La tarea de vivir juntos. En: Clarín, Sección Opinión, 3 de mayo de 1999, p.15.

5.- Tedesco, Juan Carlos. Las respuestas a nuevos desafíos. En: Clarín, Sección Educación, 13 de septiembre de 1998, p. 3.

También los acuerdos del Consejo Federal de Educación, y los Contenidos Básicos previstos para EGB y Polimodal señalan reiteradamente la necesidad de formar a los estudiantes en actitudes solidarias, y de compromiso con la comunidad.⁶

En las páginas siguientes veremos de qué manera la inserción de prácticas solidarias como parte de la tarea educativa puede permitir a nuestras escuelas responder mejor a los desafíos de la realidad, y ofrecer una educación de mayor calidad y más equitativa.

LA DEMANDA SOCIAL HACIA LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS: NECESIDAD DE RESPUESTAS DESDE LA IDENTIDAD PEDAGÓGICA DE LA ESCUELA

Desde sus orígenes, la escuela argentina desarrolló numerosas prácticas solidarias, iniciativas asistenciales o de proyección a la comunidad de muy diversa calidad e intencionalidad, pero que constituyen el fundamento sobre el que, a partir de la recuperación de la democracia en 1983, se han multiplicado las experiencias escolares de participación comunitaria.

Las motivaciones de este proceso de creciente interrelación entre las escuelas y su contexto social exceden lo estrictamente pedagógico⁷. Entre otros factores desencadenantes, habría que señalar la crisis del “Estado benefactor”, la creciente brecha entre los más ricos y los más pobres, y las recurrentes crisis económicas que han empujado a muchas comunidades abandonadas a sí mismas a inventar estrategias de supervivencia y a desarrollar sus propios proyectos y organizaciones.

También ha influido en la relación de las escuelas con la comunidad la tendencia mundial a la expansión de las organizaciones comunitarias (también llamadas “no gubernamentales”, del “tercer sector” o de la “sociedad civil”). Estas redes organizacionales tienen a menudo como punto de referencia a la escuela, o trabajan en campos problemáticos afines.

Es en este contexto que tenemos que ubicar la creciente demanda de la sociedad hacia la escuela. Una encuesta realizada en 1998 por Gallup Argentina para el

6. Cf. Ministerio de Cultura y Educación. Consejo Federal de Cultura y Educación. Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica. República Argentina, 1996; Documentos para la concertación, Serie A, Nro. 16, Estructura Curricular Básica para el Tercer Ciclo de la EGB, 1998 y Documentos para la concertación, Serie A, Nro. 17, Estructura Curricular Básica para la Educación Polimodal, 1998

7. Tapia, María Nieves. La solidaridad como pedagogía, Buenos Aires, Ciudad Nueva, 2000, pp. 141-150

“Foro del Sector Social” es reveladora en cuanto a la magnitud de las expectativas que la sociedad argentina deposita en ella. Ante la pregunta “¿en quién confía para resolver los problemas sociales?” las respuestas con mayor adhesión fueron la Iglesia, la escuela y las organizaciones comunitarias.

CONFIANZA EN DISTINTAS INSTITUCIONES EN LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS SOCIALES (en %)				
	MUCHA CONFIANZA	BASTANTE CONFIANZA	POCA CONFIANZA	NS/NC
Iglesia Católica	39	25	33	3
Escuelas públicas	26	30	35	8
Entidades de bien público	25	33	40	4
Universidades estatales	24	29	30	17
Ejército	14	21	56	9
Municipalidades	12	23	62	3
Pequeñas empresas	12	29	59	10
Grandes empresas	8	20	61	11
El Estado nacional	7	18	72	4
La Justicia	7	12	79	2
Sindicatos	5	10	78	7
El Congreso Nacional	5	13	76	7
Partidos políticos	3	9	85	3

FUENTE: Encuesta Gallup para el Foro del Sector Social (Septiembre 1998)⁸

Esta fuerte demanda social es percibida cotidianamente por los docentes argentinos, y pesa no sólo sobre los hombros de quienes trabajan en los contextos urbano-marginales o rurales más críticos, sino también sobre las escuelas que atienden a la clase media empobrecida y a los “nuevos pobres” urbanos. Aún las familias que cubren más que holgadamente sus necesidades básicas suelen hoy delegar en la escuela demandas que antes atendían primariamente, y piden que la escuela se ocupe

8. Foro del Sector Social. Federación de Asociaciones Civiles y Fundaciones. II Encuesta Nacional sobre Trabajo Voluntario y Donaciones en Argentina. Versión reducida. Realizada para el Foro del Sector Social por Gallup Argentina. Buenos Aires, 1998.

de prevenir conductas adictivas, atender conflictos afectivos y contener durante jornadas cada vez más largas a niños y adolescentes.

En líneas generales, y aún a riesgo de incurrir en una excesiva simplificación, se puede advertir tres grandes tipos de respuesta a esta creciente demanda social.

Persistencia del modelo tradicional:

La escuela no se hace cargo de lo que suceda fuera de sus puertas. No hay políticas institucionales de apertura a la comunidad, y predomina una enseñanza puramente declarativa y exhortativa sobre el valor de la participación y de la solidaridad. Se focaliza en el aprendizaje de contenidos conceptuales, con poca atención al desarrollo de competencias y la formación de actitudes. Los espacios de práctica real de la participación que se ofrecen a los alumnos son -en el mejor de los casos- fuertemente intra-escolares, como el de los Centros de Estudiantes. Si en estas escuelas surgen espontáneamente, por iniciativa de docentes o alumnos, proyectos de respuesta a problemáticas de la comunidad, éstos serán claramente “extra-escolares”, “extra-curriculares” y no tendrán conexión con el trabajo cotidiano en el aula.

La “escuela-centro asistencial”:

Presionadas por las demandas de contextos comunitarios con altos niveles de carencia, las escuelas intentan dar respuesta a las necesidades que se perciben en los alumnos y la comunidad, básicamente desde el esfuerzo personal y voluntario de los docentes, o desde proyectos institucionales aislados. Paradójicamente, en estas escuelas no siempre se alienta la participación de los alumnos en la respuesta a sus problemáticas, lo cual puede alentar una cultura paternalista y asistencialista ya demasiado arraigada. A menudo -con gran buena voluntad, pero sin la formación profesional para ello-, algunos docentes se orientan a convertirse en “asistentes sociales” de sus alumnos, y muchas instituciones escolares corren el riesgo de desarrollar un perfil de “centro comunitario” en detrimento de su rol educativo.

Una nueva articulación entre escuela y comunidad:

Un creciente número de escuelas argentinas están desarrollando respuestas novedosas a las demandas de la comunidad sobre la escuela y a la ne-

cesidad de formar a la participación en un contexto pedagógico bien integrado. Este nuevo “contrato” entre escuela y comunidad apunta a responder a la demanda social desde la identidad específica de la escuela, es decir priorizando el aprendizaje de los estudiantes, y tiene básicamente dos grandes líneas de acción:

- **el desarrollo de proyectos escolares solidarios con la comunidad, con valor educativo:** la escuela genera proyectos de intervención comunitaria, o proyectos de servicio articulados con el curriculum formal, a los que según la designación acuñada internacionalmente llamamos de “*aprendizaje-servicio*”.
- **la descentralización de la demanda social a través de una red de comunicación y articulación con organizaciones comunitarias:** la escuela deriva las problemáticas que no está en condiciones de resolver por sí misma -o no le compete hacerlo, aunque pudiera- hacia organizaciones gubernamentales o no gubernamentales especializadas.

Veremos a continuación en qué consiste el aprendizaje-servicio, y cómo se puede desarrollar un proyecto a nivel escolar. En los siguientes módulos nos extendemos sobre la articulación entre la escuela y la comunidad, y en la inserción de los proyectos de aprendizaje-servicio y de articulación comunitaria en un Proyecto Educativo Institucional.



¿CUÁNDO UNA ACTIVIDAD SOLIDARIA ES APRENDIZAJE-SERVICIO?

Numerosas escuelas argentinas desarrollan campañas de recolección de alimentos, juguetes o ropa para poblaciones carenciadas, “apadrinan” a escuelas rurales, o realizan actividades esporádicas de servicio en instituciones de bien público.

¿Qué diferencia a estas actividades solidarias tradicionales del aprendizaje-servicio? Comencemos por responder a esta pregunta con un ejemplo

Investigando en el Club de Ciencias un tema tradicional como es el de "el agua", los alumnos de 2do. año de la Escuela Media Nro. 3023 "San José de Calasanz" de Ramona, Santa Fe, descubrieron que el agua que consumían en su pueblo contenía arsénico.

Motivados por la iniciativa de la docente y por el apoyo de las autoridades escolares, asumieron como propio el tema e hicieron que la cuestión del agua saltara los límites de la hora de Biología. Aplicando e integrando conocimientos de Informática, Ciencias Sociales, Matemáticas y Lengua, los alumnos hicieron estadísticas, diseñaron encuestas de opinión, participaron de programas del canal de cable local, produjeron un video para TV y realizaron múltiples actividades de concientización en su comunidad.

Con rigor científico demostraron la peligrosidad del consumo de arsénico, y con tenacidad en su participación ciu-

dadana acudieron a los organismos comunales y provinciales responsables de la problemática.

En tres años de trabajo, los estudiantes no sólo fueron premiados en varias Ferias de Ciencias, sino que contribuyeron a que su pueblo obtuviera una planta potabilizadora del gobierno provincial, el tendido de la red de agua corriente por parte del Municipio, y que el hospital local, a partir de los datos obtenidos por los alumnos, iniciara un plan de diagnóstico y prevención de los efectos del arsénico en la salud de la población.

Una vez egresados los estudiantes iniciadores del proyecto, la institución le dio continuidad, y actualmente trabajan en el desarrollo y la difusión de un jabón con alta concentración de hierro, que prevenga las consecuencias del arsénico en la población rural a la que no llega el tendido del agua corriente potabilizada.

Así como en el caso de la escuela mencionada, en alrededor de 3.000 instituciones educativas de todo el país⁹ se vienen desarrollando experiencias y proyectos que involucran simultáneamente la práctica solidaria, la aplicación de contenidos disciplinares y el desarrollo de competencias.

Sobre la base de estas experiencias, podemos definir al aprendizaje-servicio como una actividad de servicio a la comunidad planificada desde la escuela, des-

9. Cálculo estimativo conservador, exclusivamente en función de las experiencias presentadas al Premio Presidencial Escuelas Solidarias del año 2.000. Un cálculo menos conservador estimaría en unas 4.500 las instituciones educativas que desarrollan actividades solidarias, aproximadamente un 15% del total nacional.

tinada no sólo a cubrir una necesidad de los destinatarios, sino orientada explícita y planificadamente al aprendizaje de los estudiantes.

Estudios empíricos¹⁰ muestran que los estudiantes retienen lo aprendido en un 10 % de lo que escuchan, un 15% de lo que ven, un 20% de lo que ven y escuchan, un 80% de lo que experimentan activamente y un 90% de lo que enseñan a otros.

La modalidad activa del aprendizaje-servicio permite aprender haciendo, y ayuda a consolidar el aprendizaje de los contenidos curriculares, integrando y aplicando en una misma actividad conocimientos provenientes de diversos campos disciplinarios. Simultáneamente, los proyectos de aprendizaje-servicio desarrollan la competencia en resolución de problemas, la motivación para aprender, la comunicación interpersonal y la capacidad de observación y aplicación de conocimientos, así como el desarrollo personal, y el compromiso con valores democráticos y solidarios.

El aprendizaje-servicio permite también dar respuestas a una preocupación creciente entre educadores y en la sociedad en general: la proliferación de conductas violentas entre los estudiantes. Más que una estrategia “preventiva” en el sentido tradicional, el aprendizaje-servicio permite un abordaje desde lo positivo: en lugar de focalizar en las conductas “anti-sociales”, apuesta a desarrollar en los alumnos conductas “pro-sociales”. En este sentido, los proyectos escolares solidarios pueden constituirse en una estrategia de prevención de la violencia en sentido amplio e inespecífico, al desarrollar la “prosocialidad”.

Roche y el Centro de Estudios sobre Pro-socialidad de la Universidad de Barcelona definen como conducta pro-social *“aquellos comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas externas, favorecen a otras personas, grupos o metas sociales y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva, de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad, creatividad e iniciativa de las personas o grupos implicados”*

La educación a la prosocialidad supone *“tanto el desarrollo psicológico óptimo centrado en las habilidades para las relaciones interpersonales como en dotar a éstas de un significado profundo que dote a la persona de un núcleo de identidad coherente. Para conseguir esto y traducirlo en la relacionalidad, hará falta incidir en la comunicación y diálogo de calidad.”*¹¹

10. Phillips, Gary. Ideas for Impact Educational Techniques. En: Willits-Cairn. R/Kielsmeier, J. 1991, p. 84

11. ROCHE, Roberto. Fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje-servicio: la educación a la prosocialidad. En: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar. Actas del I Seminario Internacional “Educación y servicio comunitario”, p. 145.

De hecho, en la experiencia de un creciente número de escuelas se advierte que el aprendizaje-servicio es una estrategia que incide en el aumento de la retención, el crecimiento de la matrícula, la disminución del fracaso escolar y el sentido de pertenencia y autoestima de los alumnos.¹²

Ethel Di Leo, profesora de Historia en el CEM 84, de Viedma, provincia de Río Negro, se encontró en 1997 frente a un grupo de primer año que presentaba una realidad problemática: el curso estaba compuesto en su totalidad por alumnos repitentes entre dos y tres veces, provenientes de sectores socioeconómicos muy carenciados.

En la clase se manifestaban situaciones de indisciplina, agresión y falta de interés por el aprendizaje. Los propios estudiantes pensaban "que la cabeza no les daba" y que su futuro sería cargar cebollas en las chacras vecinas, o ser empleadas domésticas. Creían que estaban perdiendo el tiempo en la escuela y sólo permanecían allí por el salario familiar y la ayuda por escolaridad que recibían sus padres. Pese a reiterados esfuerzos institucionales por atender a la problemática del curso desde el gabinete psico-

pedagógico y de asistencia social, el nivel de violencia en el curso llegó a requerir en más de una oportunidad la intervención policial.

Junto a esta situación de falta de proyecto de vida y autoestima, la profesora advirtió también en los alumnos su preocupación hacia los niños más pequeños del barrio, tanto o más carenciados que ellos. Apoyándose en este último dato, se propuso llevarlos al campo de la realidad social que debían estudiar y comprender. La docente planteó a los alumnos la posibilidad de trabajar por proyectos para hacer algo por los niños de la comunidad, en el contexto de un programa ofrecido por la Secretaría de Acción Social para la capacitación de promotores comunitarios juveniles. Así nació la idea de trabajar el Proyecto "Panificadora Solidaria".

Fuera de clase el grupo comenzó a reunirse y organizarse

(continúa)

12. Ver, por ejemplo, los casos presentados en el Módulo de Capacitación Nro. 3 Los proyectos de intervención comunitaria y el Proyecto Educativo Institucional.

para obtener presupuestos, elaborar notas, conseguir donaciones y otras tareas. Gracias al apoyo de otros profesores, los chicos formularon objetivos, redactaron el proyecto, y consensuaron pautas de trabajo. A lo largo de la preparación, fueron adquiriendo o aplicando conocimientos que en el contexto del aula les habían resultado poco significativos, pero que ahora resultaban indispensables. Finalmente, ganaron el concurso de proyectos y obtuvieron los recursos para instalar una panificadora en la Escuela Primaria 200, donde los niños hoy pueden fabricar el pan para llevar a sus casas y a familias de barrios carenciados de Viedma.

El entusiasmo que despertó esta experiencia repercutió en el aula. Los alumnos se organizaron durante el verano para rendir las materias que adeudaban y poder pasar juntos a 2do. año. En base a

la experiencia realizada, los contenidos de Historia y Geografía fueron organizados también en torno a un proyecto, "Conozcamos nuestra provincia". Los alumnos aplicaron conocimientos disciplinares, de búsqueda de información, y de expresión verbal a través de la realización de entrevistas, diseñaron un recorrido y culminaron con la observación directa de una región al realizar una excursión al Valle Medio del Río Negro.

Los resultados de esta experiencia permitieron que los estudiantes se integren con otros grupos de adolescentes que participan de otros proyectos. También facilitaron la solución de los problemas de agresión e indisciplina dado que, una vez abocados a trabajar en el proyecto lograron hacerlo juntos en un clima de cordialidad y ayuda mutua. Se elevó la autoestima de los jóvenes, así como su rendimiento escolar.

Para la especialista Alice Halsted, el aprendizaje-servicio es:

"...la metodología de enseñanza y aprendizaje a través del cual los jóvenes desarrollan habilidades a través del servicio a sus comunidades. Un buen programa de aprendizaje-servicio le permite a los jóvenes realizar tareas importantes y de responsabilidad en sus comunidades y escuelas; la juventud asume roles significativos y desafiantes en una variedad de lugares, tales como guarderías, museos, actividades extraescolares, proyectos ecológicos, bibliotecas o centros de jubilados. Las actividades en estos lugares pueden incluir lectura a niños, supervisión de niños en edad escolar en lugares de recreación, pres-

tar servicios dando ayuda en tareas escolares, como guías en museos, limpiando y embelleciendo vecindarios o grabando historias orales con los ancianos.”¹³

Jeremy Rifkin afirma:

*“El aprendizaje-servicio es un antídoto esencial para el mundo crecientemente aislado de la realidad virtual y simulada que los niños experimentan en la clase y en sus hogares, frente al televisor o a su computadora. Darles a los jóvenes una oportunidad por una participación más profunda en la comunidad los ayuda a desarrollar el sentido de la responsabilidad y solvencia personal, alienta la autoestima y el liderazgo, y sobre todo, permite que crezcan y florezcan el sentido de creatividad, iniciativa y empatía.”*¹⁴

En la Universidad de Costa Rica, el concepto de aprendizaje-servicio del “Programa de Trabajo Comunal” *“...consiste en la obligatoriedad de todo estudiante, para graduarse, de ofrecer un número determinado de horas de trabajo a la comunidad en proyectos interdisciplinarios en los que, con la guía de un profesor, los estudiantes se vinculan crítica y creativamente con la comunidad para contribuir con la solución de problemas y necesidades. Se trata, en esencia, de una actividad académica que cumple, a la vez, objetivos de servicio al país y de formación en los estudiantes de valores y actitudes de responsabilidad y solidaridad social”*.¹⁵

Un gráfico desarrollado por el “Service Learning 2000 Center” de la Universidad de Stanford permite explicar las características de los distintos tipos proyectos de participación comunitaria, e identificar específicamente a los proyectos de aprendizaje-servicio (ver figura 1).¹⁶

El modelo tiene dos dimensiones: una relacionada con el servicio, y el otro relacionado con el aprendizaje. El resultado son los cuatro cuadrantes:

1. Corresponde a proyectos de aprendizaje-servicio.
2. Corresponde a actividades de alto nivel de servicio a la comunidad, pero desconectadas del aprendizaje escolar.¹⁷

13. Halsted, Alice. Educación redefinida: la promesa del aprendizaje-servicio. En: Actas del 1º Seminario Internacional “Educación y servicio comunitario”, op.cit, pp. 23-24

14. Rifkin, Jeremy. Rethinking the Mission of American Education. Preparing the Next Generation for the Civil Society. En: Education Week. January 31, 1996, p. 33.

15. González, María de los Angeles. La experiencia de Costa Rica desde la Universidad Nacional. En: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Actas I Seminario, op.cit., pp. 76-77

16. Service Learning 2000 Center, Service Learning Quadrants, Palo Alto, CA, 1996. Cf. Brynson, Wade. El aprendizaje-servicio en California, en Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Actas II Seminario Internacional “Educación y Servicio Comunitario”, Buenos Aires, 2000, p. 26.

17. Por “alto nivel de servicio” se entienden actividades que superan lo restringidamente filantrópico o asistencial, y que responden a necesidades básicas percibidas como tales por los receptores del servicio.

3. Corresponde a proyectos orientados básicamente al aprendizaje de contenidos curriculares específicos, con bajo nivel de servicio a la comunidad.
4. Proyectos de baja calidad de servicio, y desconectados del aprendizaje escolar.

FIGURA 1: LOS CUATRO CUADRANTES DE APRENDIZAJE Y SERVICIO



Teniendo en cuenta los criterios o “estándares” con mayor consenso a nivel internacional, podemos decir que *un proyecto solidario o de participación comunitaria es “aprendizaje-servicio” cuando es planificado:*

- *en función del proyecto educativo institucional, y no sólo de las demandas de la comunidad;*
- *con la participación de toda la comunidad educativa: incluyendo el liderazgo de la conducción institucional, la participación directa o indirecta del cuerpo docente, y la activa participación de los estudiantes desde las etapas de diagnóstico y planificación hasta las de gestión y evaluación;*
- *al servicio de una demanda efectivamente sentida por la comunidad, y a la cual puedan atender los estudiantes en forma eficaz y valorada.*
- *atendiendo con igual énfasis a un alto nivel de respuesta a la demanda de la comunidad y a un aprendizaje de calidad para los estudiantes: incluyen-*

do simultáneamente en el proyecto estrategias que apunten a garantizar un servicio de calidad (diagnóstico participativo, asesoramiento adecuado, vínculos con organizaciones comunitarias, actividades adecuadamente planificadas, gestionadas y evaluadas, etc.) y estrategias que apunten específicamente al aprendizaje, tales como: la apertura de espacios escolares y/o extraescolares de reflexión sobre las actividades realizadas, el establecimiento de vinculaciones conceptuales de la problemática abordada con diferentes áreas o disciplinas, el diseño de redes conceptuales que permitan articular el aprendizaje-servicio con el aprendizaje en el aula, u otras.

En definitiva, el aprendizaje-servicio es una herramienta eficaz para ‘aprender a aprender’ porque permite aplicar lo estudiado en situaciones reales, porque da sentido a lo que ya se sabe y motiva a investigar lo que no se sabe, a desplegar la propia creatividad e iniciativa, y no sólo a repetir lo dicho por otros sentado en un banco escolar.

En una región que se caracteriza por el aislamiento y la extraordinaria dureza del clima, situada en el centro geográfico de Santa Cruz o -según alguno de sus alumnos- “en el centro de la nada”, se encuentra la Escuela Provincial Nro. 21 “José Font”, de Gobernador Gregores, Santa Cruz.

El pueblo no contaba con medios de comunicación propios, y prácticamente el único contacto con el “exterior” era la emisión nocturna de Radio Nacional, que se escuchaba con dificultad. Los directivos y docentes percibían el impacto de este contexto comunitario en sus alumnos: se encontraban con adolescentes que se avergonzaban de expresar sus conocimientos y sentimientos porque consideraban que lo

que ellos podían expresar “estaba mal”. Este retraimiento interfería negativamente en el trabajo formativo.

La escuela consideró que el proyecto institucional debía apuntar a consolidar las capacidades comunicativas de los alumnos, incidiendo simultáneamente en el contexto. Surgió la posibilidad primero de generar un periódico escolar, y luego la de instalar en la escuela una radio repetidora de la radio provincial, con horarios para desarrollar programación propia. Así fue como nació la “99.9”.

El Proyecto contó con apoyo municipal, provincial y del Ministerio de Educación de la Nación, y también con la ayuda de toda la comunidad, que aportó según sus posibilidades.

(continúa)

Actualmente, casi la mitad de los alumnos de la escuela trabajan en una u otra tarea vinculada con la radio; incluso, los más tímidos han dado muestra de gran desinhibición, ya que la radio genera en cierta manera la ilusión de “no mostrarse”.

La radio se ha constituido no sólo en un espacio de formación en competencias comunicativas y en actitudes solidarias, sino que también permitió que los estudiantes adquirieran experiencia en gestión y administración, y les abrió un espacio de orientación vocacional y laboral.

TRANSICIONES HACIA EL APRENDIZAJE-SERVICIO

Numerosas escuelas argentinas se plantean hoy la necesidad de transformar iniciativas solidarias aisladas y poco recuperadas desde lo pedagógico en proyectos institucionales de aprendizaje-servicio.

Basándonos en la experiencia de numerosas instituciones educativas, podrían identificarse tres grandes transiciones¹⁸ necesarias para consolidar la educación a la solidaridad como parte real del curriculum escolar, que implican el pasaje:

- 1 *del asistencialismo a la promoción social*
- 2 *de los proyectos solidarios extraescolares a la vinculación del servicio con los contenidos curriculares*
- 3 *de las iniciativas solidarias asistemáticas al aprendizaje-servicio como proyecto institucional*

1. Del asistencialismo a la promoción social

Definimos como actividad asistencial a “aquella que presta una ayuda momentánea, concreta, a una necesidad puntual, pero que no soluciona las raíces del problema o que no apunta a impedir que ese problema se repita”. Los ejemplos más habituales son las “campañas” solidarias con los inundados, o las recolecciones de juguetes para el Día del Niño. Si bien el término “asistencialismo” es empleado a menudo en un sentido peyorativo, es necesario subrayar que la actividad asistencial es en determinadas situaciones indispensable, o la única viable en el corto plazo.

La promoción social, por su parte, implica posibilitar en los participantes y be-

18. Cf. Tapia, María Nieves. La solidaridad..., pp. 183-224

beneficiarios un desarrollo de sus potencialidades personales, grupales, de organización y de comunicación que les permita elaborar soluciones posibles, que apunten a superar los problemas de fondo. Tales los casos de los proyectos solidarios de promoción o los proyectos de cooperación entre instituciones.

Frecuentemente, una actividad asistencial es el origen o fundamento necesario para poder planificar programas de promoción eficaces.

El siguiente proyecto de aprendizaje-servicio ilustra la transición del asistencialismo a la promoción social en una escuela.

**Establecimiento: Colegio Central Universitario "Mariano Moreno".
Universidad Nacional de San Juan.
Pcia. de San Juan.**

Proyecto: Creación de un puesto sanitario.

Del asistencialismo...

La tarea solidaria del Colegio "Mariano Moreno" se inició en 1992 cuando una maestra de la Escuela Benjamin Lenoir de Ullum, en el interior de la provincia, solicitó a una preceptora del CCU la compra de cuatro manuales para la escuela rural. Ésta, con la ayuda de un grupo de alumnos, no sólo consiguió los manuales sino también organizó una pequeña biblioteca. Además, se compartieron jornadas entre los alumnos de ambas escuelas. Este fue el primer contacto que la escuela tuvo con la comunidad de Ullum.

...a la promoción social.

El primer acercamiento impulsó a los alumnos para que, con ayuda de los docentes, elaboraran un proyecto para la cons-

trucción de un Puesto Sanitario en Villa Aurora, donde viven 1200 habitantes, de los cuales 250 son niños de escasos recursos. La mayoría de ellos viven en condiciones precarias, tienen un escaso nivel de educación sanitaria y para acceder al puesto sanitario más cercano debían caminar casi 50 cuadras.

En la primera etapa, con fondos obtenidos de la Presidencia de la Nación y algunas donaciones, se comenzó a construir el Puesto Sanitario. En la segunda etapa, se entregó el equipamiento a la unión Vecinal de Villa Aurora, quien quedó a cargo del mantenimiento y cuidado del puesto, lográndose así un sistema de autogestión.

Este proyecto generó un efecto multiplicador en la comunidad, quien empezó a beneficiarse del trabajo grupal y solidario. Ejemplo de esto son el Ropero Comunitario y la Huerta Orgánica, realizada en terrenos vecinales por los alumnos, y supervisada por el INTA y por una profesora de Artes Industriales del colegio.¹⁹

19. Proyecto presentado en el III Seminario Internacional de Educación y Servicio a la Comunidad, 1999. Premiado en el Certamen de Emprendimientos Escolares Solidarios auspiciado por el Foro del Sector Social, 1999.

2. Del servicio comunitario a los proyectos de aprendizaje-servicio.

La segunda transición necesaria para pasar de las iniciativas solidarias al aprendizaje-servicio en sentido estricto es precisamente la que enfatiza el vínculo entre la actividad comunitaria y los contenidos del aprendizaje formal.

Según la historia y cultura institucional, puede suceder que el desarrollo de ciertos contenidos curriculares derive en el interés por desarrollar un proyecto de intervención comunitaria, o bien que una tarea comunitaria se convierta en el marco propicio para abordar contenidos curriculares, por ejemplo a través de un proyecto de investigación.

Podemos avanzar en esta transición pensando cómo integrar el proyecto de servicio con la tarea del aula.

Uno de los pasos críticos para el pasaje entre el “servicio solidario” y el “aprendizaje-servicio” es precisamente el de integrar la actividad comunitaria con los contenidos de las diversas disciplinas presentes en el curriculum.

Para ello es necesario:

- a) *Identificación de los contenidos pedagógicos involucrados considerando todas sus dimensiones*
- b) *Selección de las áreas, asignaturas o espacios curriculares vinculados al proyecto.*
- c) *Vinculación del servicio con los contenidos curriculares:*
 - *Indicando, frente a la necesidad de articular diferentes áreas y disciplinas, cómo se va a realizar y qué contenidos específicos estarán involucrados.*
 - *Dando proyección comunitaria a contenidos y actividades ya presentes en la planificación.*
 - *Incorporando a las planificaciones nuevos contenidos y actividades.*

Establecimiento: Instituto Nuestra Señora de Fátima. Cipolletti, Pcia. de Río Negro.

Proyecto: La Casita

Del servicio comunitario ...

En 1998, el Padre Gustavo Varela propuso a los alumnos del Instituto Nues-

tra Señora de Fátima que lo ayudaron en La Casita, donde asisten niños y jóvenes en situación de riesgo. A partir de esto surgió un proyecto de trabajo en conjunto. Se realizaron tareas para favorecer el desarrollo psicomotriz, la expresión oral, la creatividad, y la reflexión crítica.

A partir del año 1999 el colegio abrió sus puertas para que, después del horario escolar, un grupo de jóvenes de La Casita tomara clases de computación dictadas por cinco alumnos y una profesora de computación. También se concretó un taller de expresión corporal a cargo de dos alumnas de 5to. año.

...al aprendizaje servicio

Con el tiempo, el proyecto se vinculó con los contenidos de Educación Cívica, Plástica, Computación, Catequesis y Educación Física, cuyos docentes brindan el apoyo y asesoramiento a la actividad.

A partir de esta experiencia de servicio surgió la inquietud de extender la acción solidaria a otros barrios marginados de la ciudad. La conexión con

Cáritas parroquial permitió detectar la necesidad de dar apoyo escolar y merienda en el barrio Labraña y posteriormente en Costa Sur.

Los alumnos planificaron su accionar a partir de actividades de biblioteca, fomentando el contacto con el libro, el placer por la lectura, la narración y la dramatización de cuentos. Además brindaron apoyo en matemática y otras asignaturas; reforzaron la lecto-escritura, y realizaron actividades deportivas, recreativas y creativas de expresión. Un coordinador supervisaba semanalmente las tareas de preparación de los encuentros, y al finalizar cada visita los responsables dejaban por escrito una autoevaluación, que servía de referente para la preparación del próximo encuentro.²⁰

En la experiencia de diversas instituciones, es posible identificar diferentes posibilidades, que según el contexto comunitario y escolar pueden desarrollarse simultánea o alternadamente para integrar el servicio con la tarea del aula:

- *Acción directa: actividades específicas de un área o disciplina que formen parte del proyecto de intervención comunitaria.*
- *Acción indirecta: aprendizajes que pueden servir de apoyatura en una problemática comunitaria específica.*
- *Articulación de los aprendizajes: integración de conocimientos y competencias adquiridos durante el proyecto con los contenidos específicos del área o disciplina*

20. Proyecto presentado en el III Seminario Internacional de Educación y servicio a la Comunidad, 1999, y premiado por el CENOC.

- *Reflexión y evaluación: actividades de autoevaluación y reflexión sobre la actividad realizada, en el horario de un área o materia específica, o en un tiempo institucional planificado especialmente. Es importante destacar que la reflexión aleja el riesgo del puro activismo, al permitir reconsiderar las razones originales por las que se inició la tarea, y aprovechar la experiencia realizada tanto en la consolidación de conocimientos disciplinares, como en la capacidad de resolución de problemas, en la revisión de las relaciones interpersonales y grupales, permitiendo también contener afectivamente a los estudiantes.*

3. De las iniciativas solidarias asistemáticas al aprendizaje-servicio como proyecto institucional.

Es frecuente que las iniciativas solidarias surjan ante una necesidad puntual, o por la iniciativa personal de uno o más docentes o estudiantes, y que tengan poca continuidad y poco impacto en la vida institucional. Para que el aprendizaje-servicio se convierta en parte de la cultura escolar, es necesario que este tipo de iniciativas ocasionales vayan dando paso a proyectos de aprendizaje-servicio plenamente integrados al Proyecto Educativo Institucional.

Ya sea que desde la Dirección se facilite la articulación de los distintos departamentos o docentes, o que estas redes surjan en forma más informal y espontánea, el aprendizaje-servicio es, entre otras cosas, una excelente oportunidad para revitalizar el trabajo en equipo de los docentes, y para articular los esfuerzos.

Esto es lo que da la posibilidad de que:

- *La escuela misma se convierta en garante de la continuidad del proyecto.*
- *Los padres identifiquen el proyecto como una oferta distintiva de la escuela.*
- *Los docentes planifiquen más efectivamente las conexiones interdisciplinarias.*
- *Se establezcan vinculaciones interinstitucionales.*
- *Se evalúe sistemáticamente el proyecto.*
- *Se involucre en el proyecto al conjunto de la comunidad educativa*

La Escuela de Educación Media Nro. 3 "Fortunato Bonelli", San Nicolás, Pcia. Buenos Aires, incluye desde hace varios años en su PEI dos proyectos de apoyo pedagógico a escuelas de un contexto socio-económico marginal.

Uno de ellos está a cargo de los alumnos de 5to. año Bachiller Pedagógico. Los estudiantes elaboran un diagnóstico de las distintas escuelas EGB que visitan, apoyados en el marco teórico que les brindan las asignaturas Psicología, Didáctica y Filosofía. Otro proyecto está a cargo de los alumnos de Gestión y Administración, quienes llevan a cabo un taller de software educativo, donde elaboran material digitalizado e interactivo con la orientación didáctica que les sugieren sus compañeros de 5to. Pedagógico, sobre contenidos de EGB y temas transversales propuestos según el relevamiento realizado

Se realizan así talleres de informática en otras escuelas, que cuentan con el

equipamiento pero en las que falta capacitación tanto entre los docentes como los alumnos

Los alumnos de la escuela "Fortunato Bonelli" también llevan a cabo talleres sobre diferentes técnicas de estudio con software educativo. En estos talleres se distribuye el material elaborado (CD), y se asiste a los alumnos en el aprendizaje de nuevas tecnologías.

Los alumnos han llevado esta experiencia a la escuela "Paula Albarracín de Sarmiento" de Villa Alpina, departamento de Calamuchita, Córdoba -una escuela rural de montaña de personal único a cargo-, y a la EGB Nro. 15 de San Nicolás, emplazada en una zona alejada del centro y con una matrícula proveniente de la zona rural y de características sociales desfavorables. En ambos casos se ha buscado la continuidad y permanencia de los alumnos dentro del sistema, disminuyendo el índice de deserción.

El rol de los directivos es fundamental para que las acciones de aprendizaje-servicio tengan continuidad en la escuela, en tanto que los docentes involucrados, juegan un papel esencial en la calidad del proyecto. Por otra parte, como cualquier otro proyecto específico, es conveniente que sea integrado en el PEI para asegurar su sustentabilidad. De esta manera, su acción y resultados no quedarán restringidos al esfuerzo de un reducido número de integrantes de una escuela o institución y, en consecuencia se garantice su duración. En este apartado no nos extenderemos más sobre el tema, ya que dedicaremos un módulo específico referido a la inclusión de los proyectos de aprendizaje-servicio en el PEI y el rol de los directivos.

ETAPAS PARA EL DESARROLLO DE UN PROYECTO DE APRENDIZAJE-SERVICIO

ETAPAS PARA EL DESARROLLO DE UN PROYECTO DE APRENDIZAJE-SERVICIO

PRIMERA ETAPA: INTENCIONALIDAD E IDENTIFICACIÓN DEL DESAFÍO

SEGUNDA ETAPA: DISEÑO DEL PROYECTO

TERCERA ETAPA: EJECUCIÓN

CUARTA ETAPA: EVALUACIÓN

PRIMERA ETAPA: INTENCIONALIDAD E IDENTIFICACIÓN DEL DESAFÍO

La intención de poner en marcha un proyecto de aprendizaje-servicio implica una toma de decisiones que puede tener diferentes puntos de partida:

- 1.- *El interés de una institución educativa por la práctica de la solidaridad en otra comunidad.*

Tal es el caso del Instituto San Andrés de Banfield, provincia de Buenos Aires, cuyos alumnos de 8vo. EGB. a partir de un trabajo realizado en clase sobre la problemática indígena actual, decidieron encarar el "Proyecto QOM".

Después de visitar el Museo del Hombre, en el Instituto Nacional de Antropología, los estudiantes establecieron contacto con la comunidad indígena QOM, que vive en la localidad de Derqui. La escuela propuso un intercambio con esta comunidad, buscando superar el

mero asistencialismo. Los alumnos, a partir de los reiterados encuentros, conocieron y comprendieron una cultura diferente de la propia, la valorizaron y se transformaron en sus difusores. No sólo aprendieron técnicas artesanales de la comunidad sino también las estrategias propias de su medio privilegiado de transmisión cultural: el relato oral. Al mismo tiempo, pudieron intercambiar juegos, experiencias, acercar ayuda y colaboración con los alimentos, ropa y otros objetos recolectados por los alumnos del colegio.

2.- La necesidad de responder a una demanda concreta y sentida por la comunidad

En la zona montañosa de Junín de los Andes, los crianceros y pequeños ganaderos, criollos y mapuches, se enfrentan al problema del avance de la desertificación de los suelos, y a las dificultades de aprovisionamiento de agua y electricidad en las comunidades rurales. La falta de energía eléctrica imposibilita diversificar la producción y desarrollar cultivos como el de frutas finas, más rentables que la cría de subsistencia de la que viven la mayoría de los pobladores.

Esta situación fue planteada como demanda a una escuela de la zona, y así los estudiantes de la Escuela Provincial de Educación Técnica Nro. 4 de Junín de los Andes iniciaron un proyecto de "Energías Alternativas".

Se partió de un diagnóstico fundado en entrevistas a comunidades rurales, estudios de campo y toma de conciencia de las carencias en las fuentes de energía, la contaminación ambiental debido al uso de pilas, y el deterioro de la salud, problemas visuales y respiratorios, debido a la utilización de lámparas de gas o kerosene.

La hipótesis de trabajo apuntó a encontrar una tecnología transferible a pobladores que no poseían conocimientos ni recursos para manejar fuentes de energía sofisticadas. Desde las materias de Taller de 4to. a 6to. año, los estudiantes identificaron las tecnologías más adecuadas, y diseñaron un molino de viento adecuado a las condiciones climáticas de la cordillera.

Con el apoyo y recursos de organismos oficiales y de organizaciones de la comunidad, como la Fundación Cruzada Patagónica, los alumnos del Ciclo Superior de Talleres construyeron e instalaron molinos, pantallas solares, aerogeneradores y turbinas hidráulicas para el aprovisionamiento de agua y electricidad aplicadas a microemprendimientos productivos, destinados a huertas familiares, criaderos de aves, industrialización de productos, cámaras frigoríficas, secadores de frutas y verduras y fabricación de dulces.

Por su calidad académica y su impacto social, el trabajo fue premiado en la 50ma. Feria Mundial de Ciencias de 1999.

3.- La necesidad de responder a problemas que surjan de la lectura de la realidad en la que están insertos sus propios alumnos

El Taller de Capacitación Enrique Angelelli se encuentra en Bariloche, Río Negro, en un barrio caracterizado por su alto índice de marginalidad. Los jóvenes que lo integran en general han sufrido las consecuencias de fracasos escolares y suelen acudir a esta primaria y centro de formación de adultos demandando toda clase de ayuda material.

El proyecto institucional apuntó a revertir esta actitud de demanda pasiva, y propuso a los estudiantes organizarse para solucionar una problemática barrial y asistir a un grupo crítico. Luego de un diagnóstico participativo, los alumnos establecieron quiénes eran para ellos los más necesitados: los "abuelos". Llegaron a la conclusión que los ancianos sin familia eran los más desamparados: con jubilaciones mínimas o sin ningún tipo de cobertura previsional, viviendo en cabañas precarias sin gas ni luz eléctrica, y sin fuerzas físicas para reparar techos y recoger leña en el cerro, corrían permanentemente el riesgo de morir de frío o inanición.

Luego de una etapa de planificación se comenzó a trabajar sobre las necesidades más urgentes de los abuelos. A partir de los recursos con los que se contaba en los talleres de oficios, se definieron tres ejes: "Confección de ropa y muebles", para la elaboración de ropa, camperas, gorros y di-

versos muebles para sus casas; "Producción de un libro con la historia de la vida de los abuelos", espacio que invitaba a los abuelos a contar sus vidas, recopilando mitos, leyendas, refranes y creencias, a la vez que permitía a los alumnos acompañarlos y escucharlos; y en el eje "Capacitación para la asistencia a los abuelos en salud" se organizó un curso de capacitación para la asistencia con profesionales especializados y adquisición de elementos y medicamentos. Los jóvenes también encararon un proyecto para gestionar el suministro y conexión de electricidad ante la Cooperativa eléctrica local, para lo cual tuvieron que poner en juego conocimientos de Lengua y de Informática.

La experiencia llevada a cabo dejó en los jóvenes un sentido de trascendencia que superó el espacio físico del aula y los hizo responsables de la comunidad barrial. Permitted trabajar contenidos significativos e hizo que los alumnos asumieran un protagonismo positivo en cuanto a la evaluación de los vecinos y sus pares. Jóvenes que habían abandonado la escuela no sólo terminaron la primaria y adquirieron una capacitación laboral; también aprendieron a organizarse y descubrieron que podían convertirse en líderes de su comunidad.

Identificación del problema

Para organizar una actividad de aprendizaje-servicio en la que se apunte a atender una necesidad comunitaria efectivamente sentida, resulta vital la participación de toda la comunidad educativa. Desde esta perspectiva, la inclusión de los representantes de las organizaciones de la comunidad, o de personas significativas del barrio o localidad, constituye un aporte necesario y enriquecedor.

Una vez firme la decisión de encaminar un proyecto, el primer paso consiste en identificar con la mayor precisión posible el problema a abordar. La experiencia muestra que es conveniente tener en cuenta:

- a) *la vinculación del problema con la institución educativa: ¿la respuesta que podría dar la escuela, tiene que ver con su identidad?*

Los problemas sociales son múltiples y complejos, y la escuela no puede ni debe pretender responder a todos ellos. El riesgo de emplear a los estudiantes como “mano de obra barata” para atender a necesidades que deben ser cubiertas por otras instituciones públicas o privadas está siempre presente. A la hora de definir la problemática a enfrentar, es necesario priorizar aquellas necesidades sociales que pueden ser atendidas desde un proyecto claramente pedagógico, con alto nivel de participación y de aprendizaje por parte de los estudiantes.

- b) *la posibilidad de ofrecer soluciones de acuerdo con los recursos, prioridades y tiempos disponibles.*

La disponibilidad y apropiación de recursos necesarios para la ejecución del proyecto es una variable que juega permanentemente. Como veremos más adelante, al diseñarlo es conveniente plantearse qué recursos humanos y materiales requerirá, cómo se organizarán, y los obstáculos que puede tener su implementación. De ellos deriva la viabilidad general del proyecto.

Sin embargo, también en el momento de toma de decisiones, podemos realizar una primera aproximación considerando los recursos generales disponibles. Sería conveniente tomar en cuenta no sólo los existentes en la institución escolar, sino también los que se pueden obtener mediante la articulación con organismos comunitarios u otros actores que puedan involucrarse.

Al poner en marcha un proyecto de aprendizaje-servicio estas relaciones se ven enriquecidas si se tienen claros los límites de la escuela y si se establecen acuerdos de colaboración y participación mutua, que permitan vencer las posibles desconfianzas iniciales y comenzar un trabajo conjunto.

“¿La escuela puede actuar como agente de prevención y erradicación del mal de Chagas-Maza?”. Esta fue la pregunta que se formularon los docentes de la Escuela Provincial Nro. 4-143 “Paso Hondo”, de El Algarrobal de Las Heras, provincia de Mendoza, al detectar cotidianamente la presencia de vinchuca en la zona.

Los directivos y docentes se plantearon la necesidad fundamental de reconocer los límites de la tarea educativa en este campo, considerando la acción de otras organizaciones y las responsabilidades del Estado a nivel local, regional o nacional, y la necesidad de acotar el trabajo, respetando, a su vez, la experiencia, los espacios y el perfil propio de los otros grupos que intervienen en el desarrollo de la experiencia. Al mismo tiempo, consideraron que desde la escuela pueden establecer vinculaciones con actores externos: grupos de vecinos, organizaciones comunitarias que actúan en la zona, organismos gubernamentales y no gubernamentales, empresas e instituciones privadas.

Se consideró esencial asegurar el marco adecuado de aprendizaje en el

que las actividades debían estar enmarcadas.

Los alumnos investigaron y comprobaron una hipótesis: las condiciones habitacionales, socioeconómicas y sanitarias que presentan las zonas suburbanas donde está inserta la escuela favorecen la proliferación de la vinchuca. Por una decisión institucional, se inició el programa escolar de erradicación de la vinchuca (P.E.E.V).”

Para llevar adelante este Programa, la escuela implementó un minucioso trabajo de campo.

Los alumnos realizaron entrevistas y recogieron datos. Fue necesario estudiar el estado de las viviendas a través de un relevamiento de las mismas, utilizando la técnica de “muestreo”, debido a la imposibilidad de registrar la totalidad de las casas. Se relevó un total de 401 viviendas, 184 de zonas rurales y 217 de zonas urbanas. Los estudiantes clasificaron los materiales de construcción (ladrillo, adobe o mixtas) y el estado de las viviendas (bueno, malo o regular), y volcaron los resultados en planillas para su análisis.

También realizaron una encuesta para determinar el nivel de conoci-

miento de la población sobre la vinchuca y el Mal de Chagas. Se confeccionó en base a cuatro preguntas:

1. **¿Has visto alguna vez una vinchuca?**
2. **De las siguientes enfermedades, ¿cuáles son producidas por la vinchuca?**
3. **¿Qué consecuencias provoca la picadura de vinchuca?**
4. **¿Sabes cómo se previene la enfermedad?**

Se entrevistaron 400 personas. 200 eran compañeros de la misma escuela, y las otras 200 de distintos barrios y zonas rurales. El resultado de la encuesta llevó a la conclusión que

existe un buen porcentaje de la población que conoce la vinchuca y sabe de la enfermedad, pero no toma los recaudos que eviten el contagio.

A partir de estos trabajos se formularon los objetivos del Proyecto, para lograr que los miembros de la comunidad conozcan los alcances de la enfermedad y sus formas de prevenirla; lograr la participación activa de la comunidad en la eliminación del mal; conformar una red de líderes escolares que participen en la lucha contra la enfermedad y en la formación de líderes comunitarios, a fin de lograr el control de la proliferación de la vinchuca.

Diagnóstico de la realidad sobre la que se va a actuar

Tal como surge del caso presentado, para identificar el problema que será el eje del proyecto, es necesario que tengamos una visión lo más clara posible acerca de la realidad sobre la que se va a actuar, obteniendo para esto la información necesaria y consultando con los grupos e instituciones que se desempeñan en ella. Así se podrá reconocer con mayor claridad la situación y efectuar un “recorte” adecuado.

La palabra “diagnóstico” proviene del campo de la medicina, pero es utilizada frecuentemente y con diversos alcances en otras áreas. En este caso, hacemos referencia a una mirada analítica sobre una realidad determinada, tal como se emplea en la ejecución de proyectos sociales. Este tipo de diagnóstico permite percibir mejor “qué sucede” en un espacio social, detectar problemas, relaciones estructurales, establecer factores interactuantes y posibles vías de acción.

En el ámbito educativo es habitual realizar diagnósticos antes de planificar la tarea del año. Por ejemplo, se analiza la situación de los alumnos y las condiciones en las que tendrá lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje en cada grupo y a nivel institucional.

En función de un proyecto de aprendizaje-servicio, el diagnóstico debiera aunar lo pedagógico con el diagnóstico social.

Por un lado, el diagnóstico se realiza en el ámbito escolar, y teniendo en cuenta los aspectos pedagógicos y los tiempos del proceso educativo. Dentro de las posibilidades que los tiempos institucionales aportan, es oportuno sumar a todos los docentes y directivos, y establecer canales para sumar a los alumnos y, si es posible, a sus familias, en todas las instancias del proceso. En las reuniones de trabajo es fundamental utilizar una metodología participativa para aprovechar mejor los saberes de todos y para que la experiencia, al mismo tiempo, sea una práctica democrática acorde con los valores de la escuela.

Por otra parte, es necesario que el diagnóstico registre las necesidades realmente sentidas por la comunidad, y que incluya la opinión de los destinatarios potenciales del servicio. La perspectiva de los representantes de la comunidad sobre la que se va a actuar -líderes comunitarios, grupos de base y organizaciones- permitirán enriquecer el proceso de diagnóstico, y recurrir a metodologías específicas de diagnóstico participativo. Esta participación puede adoptar diversas modalidades, desde el aporte aislado a la intervención activa en el diagnóstico.

Obviamente, el diagnóstico deberá recurrir a estrategias diferentes ya sea que el proyecto de aprendizaje-servicio se desarrolle en la propia localidad de la escuela, o se desarrolle fuera de la comunidad de pertenencia. En este último caso, es esencial que los lazos institucionales y contactos previos apunten a garantizar una “entrada” en la comunidad -respetuosa y adecuada a los tiempos, necesidades y sentires de los destinatarios- que asimismo favorezca la continuidad de las acciones más que las intervenciones aisladas o esporádicas.

Un diagnóstico puede seguir estos pasos:

- *Identificar las características de la situación social que se observa y sus causas.*
- *Analizar los factores que influyen en la realidad observada y determinar los aspectos estructurales que se encuentran presentes: situación geográfica, estructura económica, condiciones sociales, etc.*
- *Explicitar los valores de la comunidad educativa y, a partir de ellos, ver qué respuestas se pueden dar.*
- *Identificar, las organizaciones que pueden actuar de contraparte, y determinar cuál será el vínculo a establecer con ellas.*
- *Analizar alternativas de acción.*

- *Estudiar los antecedentes del proyecto (si existen actuaciones similares en la zona o en una diferente)*

Es frecuente encontrar proyectos con excelentes diagnósticos pero escasa participación en la comunidad, así como intervenciones solidarias bien intencionadas, pero poco eficaces por falta de un diagnóstico adecuado. Es necesario, por lo tanto, que el tiempo y esfuerzo dedicado al diagnóstico sea proporcional al desarrollo total del proyecto y conducente a la acción.

En el apéndice presentamos dos modelos de diagnóstico comunitario susceptibles de adaptar al trabajo escolar



SEGUNDA ETAPA: DISEÑO DEL PROYECTO

Los docentes poseen en general una larga experiencia de diseño de proyectos pedagógicos, tanto en lo que se refiere a los Proyectos Educativos Institucionales como a las planificaciones de la tarea del aula. El diseño de un proyecto de aprendizaje-servicio incorpora las herramientas básicas de la planificación pedagógica y algunas cuestiones referidas a la ejecución del proyecto en un contexto no escolar.

Para el diseño del proyecto pueden tenerse en cuenta las siete preguntas clásicas de la planificación:

- *¿PARA QUÉ? Objetivos del proyecto*
- *¿POR QUÉ? Fundamentación*
- *¿QUIÉNES? Responsables del proyecto*
- *¿A QUIÉNES? Destinatarios del servicio a prestar*
- *¿CON QUÉ? Viabilidad y financiamiento*
- *¿CÓMO? Definición de actividades a realizar por cada uno de los protagonistas*
- *¿CUÁNDO? Estimación de tiempos aproximados para cada actividad*

¿PARA QUÉ? Objetivos del proyecto

La formulación de objetivos consistirá en explicitar qué se quiere hacer de manera clara y precisa. Es importante redactarlos en el nivel más operativo posible, es decir que deben ser concretos y evaluables en un determinado tiempo.

Los objetivos deben atender tanto a la calidad del servicio como a la calidad de los aprendizajes que se quieran lograr. Para alcanzarlos hay que tener en cuenta su pertinencia en relación con la problemática señalada y la factibilidad de su realización en función de los tiempos fijados, de los recursos disponibles y de los actores involucrados. Al mismo tiempo deben ser lo suficientemente flexibles como para poder adaptarse a las distintas circunstancias que deriven del seguimiento del proyecto.

¿POR QUÉ? Fundamentación

Al fundamentar el proyecto de aprendizaje-servicio se tendrá en cuenta la realidad estudiada y las causas por las cuales la escuela priorizó esta problemática. Además debe hacer referencia a la metodología propia del aprendizaje-servicio y el por qué la institución la considera beneficiosa para la comunidad y la formación de sus alumnos. También se pondrá en consideración la integración curricular y la articulación de áreas que pueda hacerse efectiva en la puesta en marcha del proyecto.

¿QUIÉNES? Responsables del proyecto

Debe decidirse quiénes serán los responsables de coordinar el proyecto y qué responsabilidad le cabe a los distintos actores involucrados (por ejemplo: alumnos, docentes, miembros de organizaciones comunitarias, padres, etc.), qué aporta cada uno y cómo se compromete con este aporte.

¿A QUIÉNES? Destinatarios del servicio a prestar

Al identificar a los beneficiarios se tendrá en cuenta:

- *Número de beneficiarios directos (personas directamente favorecidas por la realización del proyecto) e indirectos (personas a quienes favorecerán los impactos del proyecto).*
- *Características sociales: nivel social al que pertenecen, nivel de escolaridad, ocupación, tipo de población (urbana o rural).*
- *Origen y desarrollo de la comunidad.*

¿CON QUÉ? Viabilidad y financiamiento

Para que un proyecto logre sus expectativas es necesario que haya coherencia entre la problemática que se quiere abordar, los objetivos propuestos y los recursos disponibles. Esta coherencia es la que permite que un proyecto sea posible de realizar, es decir, sea viable. El estudio de viabilidad puede incluir varios aspectos, desde los técnicos y económicos a los legales y socioculturales.

Deberán considerarse en un apartado la lista de recursos necesarios (espacios físicos, herramientas, maquinarias, libros, papelería, etc.), señalando de cuáles se dispone, cuáles pueden obtenerse gratuitamente y cuáles requerirán gastos.

Un aspecto clave lo constituyen los recursos humanos. Quiénes y con qué tiempo se abocarán al desarrollo del proyecto es un dato a considerar para analizar su viabilidad, sus perspectivas de éxito y su futuro.

También se tendrá en cuenta la colaboración, a título individual o grupal, que se requiera de personas externas a la escuela y los eventuales convenios con organizaciones comunitarias. En función de los recursos humanos necesarios, deberá preverse la capacitación que pueda ser necesaria para algunos o todos los participantes.

A partir de esto se podrá evaluar la viabilidad económica del proyecto, y se contemplará la posibilidad de financiamiento propio o por parte de organismos públicos, empresas, otras organizaciones y, eventualmente, agencias de cooperación internacional.

Hay que considerar también el aprovechamiento de los espacios curriculares institucionalmente previstos y las posibilidades de instituir otros que resulten adecuados para desarrollar este estudio de viabilidad del proyecto. Esta actividad es sumamente importante para que los alumnos incorporen aprendizajes relacionados con la administración y gestión de recursos y toma de decisiones, el planeamiento de actividades, la jerarquización de prioridades, y apliquen conocimientos de diversos campos del conocimiento.

¿CÓMO? Definición de actividades a realizar por cada uno de los protagonistas

La planificación escrita posibilita una formulación clara de las actividades a realizar, de los recursos, los tiempos necesarios y los responsables asignados para alcanzar los objetivos propuestos. Es la articulación de los objetivos que se pretenden alcanzar, mediante actividades concretas distribuidas en un tiempo preestablecido y con determinados recursos asignados.

La selección de las actividades se hará con vistas a lograr aprendizajes significativos, describiendo sus características y los recursos que requieren. En este sentido, es importante relacionar cada actividad con un resultado esperado y con los recursos humanos y materiales que se necesiten.

La calidad de la práctica del aprendizaje-servicio estará directamente vinculada a su soporte organizativo. Por ese motivo es imprescindible darle un lugar preferente a esta etapa estrechamente articulada con el diagnóstico, la ejecución y la evaluación. Esto no implica estandarizar el trabajo del alumno, ya que el aprendizaje-servicio es una modalidad de trabajo flexible y adaptable a situaciones variadas.

¿CUÁNDO? Tiempo aproximado

La distribución temporal se expondrá en un cronograma que debe ser coherente con el calendario escolar. Un ejemplo puede ser el siguiente:

Tiempo	Objetivos	Actividades	Recursos	Instrumentos de Evaluación

Es importante reservar un espacio destinado a reflexionar acerca del proyecto. Esto permite que los alumnos hagan concientes los aprendizajes que están realizando; puedan plantear sus dudas, vivencias y sugerencias; y que se garantice la retroalimentación y un papel activo de todos los participantes.

Para la evaluación del diseño del proyecto, les sugerimos reflexionar sobre las siguientes cuestiones:

- *Fue identificado y definido claramente el problema?*
- *¿Es suficientemente sólida la fundamentación?*
- *¿Es precisa la definición de los objetivos de aprendizaje?*
- *¿Es clara la definición de los objetivos en relación con el problema comunitario detectado?*
- *Las actividades planificadas ¿responden a los objetivos enunciados?*
- *¿Están identificados los destinatarios?*

- *¿Están bien definidas las tareas y las responsabilidades de cada uno de los participantes?*
- *¿Están previstos tiempos dentro y/o fuera del horario escolar para el desarrollo del proyecto?*
- *¿Qué espacios dentro o fuera de la escuela se destinan al desarrollo de las actividades del proyecto?*
- *¿Con qué recursos materiales se cuenta? ¿Resultan suficientes? ¿Cuál es el origen de los recursos? ¿Se solicita financiamiento de otras instituciones?*
- *¿Se corresponden las actividades planificadas con los tiempos previstos?*
- *¿Se tienen en cuenta diferentes instancias e instrumentos de evaluación?*

TERCERA ETAPA: EJECUCIÓN DEL PROYECTO

Una vez puesto en marcha el proyecto, todos los actores involucrados -desde el coordinador y los alumnos hasta los organismos comunitarios incluidos en la planificación-, participarán en una red de trabajo conjunta a fin de llevar a término las tareas.

Cada uno de los actores cumplirá en esta etapa con las responsabilidades asignadas en la planificación, que serán a su vez, monitoreadas durante el proceso.

En la formulación de los objetivos y en la organización de las actividades deben haberse establecido las estrategias que apunten específicamente al fortalecimiento de los aprendizajes. Desde esta perspectiva, el proyecto puede incluir contenidos referidos a una o varias áreas, considerados en todas sus dimensiones y también abordar contenidos transversales. De todas formas, durante el desarrollo se hará un seguimiento tanto pedagógico como operativo, apuntando a garantizar no sólo el logro de aprendizajes significativos a través de la experiencia, sino también un servicio de calidad, dirigido a necesidades comunitarias reales y realizado en conjunto.

Para lograr mayor operatividad, es recomendable que el equipo que coordina el proyecto, acuerde un régimen de reuniones con la colaboración de los demás sec-

tores involucrados, para el seguimiento y el monitoreo del desarrollo del proyecto. Para esto, son útiles las planillas de informes y evaluación del proceso, entre otros instrumentos, que además permiten mantener la comunicación interna necesaria. Otro aspecto importante a considerar es el de la documentación de los logros obtenidos, los avances, los retrocesos y los efectos no previstos y que pueden incidir en la calidad del servicio y/o en la calidad de los aprendizajes.

En lo relativo al financiamiento, es indispensable llevar una contabilidad transparente de todos los movimientos de dinero. Si se recibe apoyo externo, habrá instancias de control y evaluación económica de acuerdo al convenio previamente firmado.

A lo largo del proceso de ejecución, es fundamental prever espacios de reflexión con los estudiantes involucrados, que les permitan volcar sus inquietudes y experiencias, y tomar conciencia tanto de los aprendizajes adquiridos, como del servicio que están prestando. Los espacios de reflexión permiten también evaluaciones periódicas de los desempeños individuales, y abrir un espacio de diálogo sobre el funcionamiento grupal y sus eventuales fortalezas y debilidades. También darán lugar a la posibilidad de reformular el diseño y ajustar cambios necesarios en el cronograma de actividades.



CUARTA ETAPA: EVALUACIÓN

Es sabido que “evaluar” significa reflexionar sobre los logros e impactos de las acciones que hemos realizado para poder corregir errores, valorar los aciertos y eventualmente, hacer las modificaciones que se consideren necesarias.

En el caso del aprendizaje-servicio, es necesario tener en cuenta que:

“Además de aprender el contenido y adquirir habilidades, los estudiantes estarán aprendiendo acerca de una cuestión social (...) La comprensión de los estudiantes sobre la problemática social más amplia necesita ser evaluada.

Este es un elemento crítico que distingue al aprendizaje-servicio del servicio comunitario y es lo que en definitiva hace que el aprendizaje-servicio sea más que un simple proyecto educativo para ser algo que marca una efectiva diferencia en la comunidad.

Lo que estoy diciendo básicamente en referencia a la evaluación es que no es suficiente hacer que los estudiantes hagan un proyecto de aprendizaje-servicio y

después tomarles una prueba escrita al final del proyecto. El aprendizaje-servicio tiene múltiples dimensiones de aprendizaje y el docente debe evaluar el desempeño en cada una de esas dimensiones.”²¹

¿Cuándo evaluar?

En todas las etapas del desarrollo del proyecto de aprendizaje-servicio:

- *previo al desarrollo del proyecto para evaluar el diseño,*
- *simultáneamente al proceso para monitorearlo,*
- *al finalizar las actividades, para evaluar el cumplimiento de los objetivos y*
- *posteriormente, para asegurar su sustentabilidad y redefinir los objetivos.*

¿Qué evaluar?

La evaluación en un proyecto de aprendizaje-servicio involucra tanto el servicio solidario desarrollado, como el impacto personal del proyecto en cada alumno. En otras palabras, supone evaluar tanto el diseño del proyecto y el cumplimiento de las metas fijadas al servicio de la comunidad, como el cumplimiento de los objetivos pedagógicos.

En la evaluación de la marcha del proyecto en su conjunto se tendrá en cuenta la flexibilidad con la que se cumplió la planificación, la coherencia entre los objetivos iniciales y las actividades efectivamente desarrolladas, y la asignación eficiente de recursos y tiempos disponibles.

Será oportuno garantizar la participación de todos los actores de forma activa, a través de técnicas y espacios que incluyan tanto a directivos, docentes y alumnos como a los destinatarios del servicio y otros representantes de la comunidad.

■ *Evaluación del servicio solidario desarrollado:*

“En lo que hace a la evaluación del proyecto en sí, las mejores evaluaciones suelen ser aquellas que involucran a todo el espectro de protagonistas del proyecto: estudiantes, docentes, directivos, dirigentes comunitarios, destinatarios del servicio. A veces será necesario destinar espacios diferenciados de evaluación de manera de permitir que ésta sea más objetiva”²²

21. Furco, Andrew, El rol del docente en el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio. Videoconferencia en el 3er. Seminario Internacional "Educación y Servicio Comunitario", 1999. Edición en Video.

22. Tapia, María Nieves, La solidaridad como pedagogía, op.cit, p. 207

Con respecto a la evaluación del cumplimiento de las metas fijadas al servicio de la comunidad es importante la participación de todos los sectores involucrados (comunidad educativa, organizaciones, beneficiarios del servicio, etc.). En esta evaluación, y más allá de las metas alcanzadas, se tendrá en cuenta el impacto del servicio en los beneficiarios y en los que lo prestan, las vivencias del proceso, la participación personal y grupal y la situación derivada (por ejemplo, cómo se modificaron las relaciones con la comunidad). Esto es lo que dará lugar a la apertura de nuevos proyectos, al reconocimiento del aprendizaje compartido y al “valor agregado” que la actividad ha permitido.

■ *En relación al cumplimiento de los objetivos pedagógicos se tomará en cuenta:*

- la evaluación de los contenidos académicos aprendidos,
- la evaluación de las competencias desarrolladas,
- la evaluación y autoevaluación de la concientización adquirida por el grupo sobre los problemas sociales vinculados al proyecto,
- la evaluación del impacto personal del proyecto en cada alumno (elevación de autoestima, seguridad y confianza en sus propias capacidades, reconocimiento de dichas capacidades, por ejemplo), incluyendo una autoevaluación.

Es importante señalar que la evaluación de los contenidos del o de las áreas involucradas tomará en cuenta todas sus dimensiones (conceptual, procedimental y actitudinal), de acuerdo a los diseños curriculares vigentes en cada caso.

Esta evaluación también permitirá a la escuela valorar cómo impacta el proyecto aprendizaje-servicio en el rendimiento académico de sus alumnos, en su participación institucional y en la retención escolar.

APÉNDICE 1

*Elementos para un modelo de presentación de
un proyecto de aprendizaje-servicio*

ELEMENTOS PARA UN MODELO DE PRESENTACIÓN DE UN PROYECTO DE APRENDIZAJE-SERVICIO

Nombre. El nombre que se le asigna a un proyecto es importante, tanto por lo movilizador que puede resultar para los estudiantes, como por la claridad que aporta en la identificación del proyecto dentro y fuera de la institución escolar.

Datos generales. Debe incluir el nombre de la institución educativa y de su director/a, el nombre de los responsables del proyecto y datos básicos de los mismos. Si hay una contraparte local (instituciones, organizaciones, grupos, etc.), el nombre y los datos de los responsables.

Síntesis del diagnóstico. Puede adjuntarse una breve descripción del ámbito de desarrollo del proyecto, y de las metodologías empleadas para obtener esa información.

Definición de objetivos. Los objetivos harán referencia tanto a los aspectos vinculados al servicio comunitario como a los vinculados al aprendizaje.

Fundamentación. La misma tendrá que considerar: la realidad estudiada, por qué resulta importante el proyecto y por qué la escuela decide “hacerse cargo” de esta situación, la metodología del aprendizaje-servicio y cómo se verá aplicada en este proyecto.

Destinatarios. Incluye un análisis del impacto que se pretende tenga el proyecto en quienes se verán beneficiados en forma directa e indirecta.

Presupuesto. Es conveniente que el proyecto incluya una lista ordenada de recursos materiales que se requerirán, costos parciales, totales y origen de los mismos. Si el proyecto requiere apoyo externo conviene distinguir entre los recursos que son solicitados y los que aporta la propia comunidad.

Ejecución. En este apartado se explicitará cómo se va a desarrollar el proyecto, teniendo en cuenta:

- *quiénes serán los responsables de la gestión*
- *en qué espacios físicos se desarrollará la tarea*
- *qué acuerdos mínimos se establecen entre los diversos actores, (quiénes llevarán a cabo la tarea, qué apoyo recibirán, etc.)*
- *si se requieren autorizaciones o algún respaldo legal*
- *qué normativas seguirán (pautas de trabajo o un marco de convivencia, si lo utilizan)*
- *cuáles serán los plazos parciales y final (cronograma)*

Evaluación. Deben consignarse los instrumentos e instancias de evaluación, cuándo (de acuerdo con el cronograma) y cómo se van a efectuar, tanto en el caso de las evaluaciones parciales como en el caso de la evaluación final.

APÉNDICE 2

Dos modelos de diagnóstico comunitario

DOS MODELOS DE DIAGNÓSTICO COMUNITARIO ²³

A) Modelo de diagnóstico por jerarquización de problemas

Es un instrumento para iniciar un proceso participativo en la identificación de los principales problemas percibidos por la comunidad.

Los participantes se dividen en cuatro grupos de trabajo de acuerdo con los diferentes problemas: salud, educación, producción y desarrollo, vivienda, etc. respetando las preferencias de cada persona para integrar los grupos de trabajo.

Cada grupo buscará información sobre el problema que corresponda, mediante un trabajo de campo: movilizándose por la comunidad entrevistando personas o visitando lugares de interés (escuelas, plazas, dispensarios médicos, lugares de trabajo etc.), para hacer la observación directa de las necesidades comunitarias.

Antes de la reunión plenaria, cada grupo nombrará un representante para que exponga las conclusiones obtenidas, anotándolas en hojas grandes para facilitar la discusión.

El coordinador ayudará a ordenar las ideas y explicará la importancia de establecer prioridades para poder desarrollar un trabajo ordenado y eficiente.

JERARQUIZACIÓN DE PROBLEMAS POR G.U.T. (*Gravedad, Urgencia, Tendencia*)

PUNTOS	GRAVEDAD	URGENCIA	TENDENCIA
10	En extremo grave	Inmediata	Saldrá de control
8	Muy grave	Con alguna urgencia	Será muy difícil de manejar
6	Grave	Lo más rápido posible	Va a complicarse
3	Poco	Puede esperar	Podría complicarse
1	Sin gravedad	No hay apuro	No pasará nada o podría mejorar

23. Shaw de Critto, Sara, Istvan, Karl, Voluntariado. Una forma de hacer y de ser. Buenos Aires, CICCUS, 1998, pp. 268-270.

En reunión plenaria se realizará un debate con el propósito de determinar cuáles son las necesidades vitales de la comunidad y establecer prioridades.

Finalmente, es importante que los participantes lleguen a un consenso sobre sus necesidades prioritarias.

Para facilitar la tarea utilizaremos el siguiente cuadro para anotar las ideas expuestas, reproduciéndolo en grande para que todos puedan verlo, por ejemplo:

ÁREAS DE TRABAJO	Aspectos Problemáticos	Prioridades de Acción (aplicar el G.U.T.)
1. SALUD		
2. EDUCACIÓN		
3. PRODUCCIÓN Y DESARROLLO		
4. VIVIENDA		

B) Diagnóstico comunitario de análisis de una problemática seleccionada

Este diagnóstico se aplica una vez seleccionado un problema. Sirve para reconocer a fondo tanto las causas como las consecuencias. Se basa en el principio de comprender para resolver.

1. Describir el problema. ¿De qué se trata?
2. Buscar evidencias: Entrevistas con testigos, informantes clave, observaciones, punteros barriales, encuestas, lectura de documentos.

¿Qué sabemos del problema?

¿Cuál es la situación del contexto? (local, provincial, regional)

¿Cuánto hace?

¿Quiénes son los principales afectados?

¿Qué efectos produce en la comunidad?

3. Buscar más participación. Participar a distintos actores.

¿Qué necesitamos saber?

¿Dónde buscamos? (archivos, informes, centros de salud, bibliotecas, escuelas)

¿A quién preguntamos? (especialistas, funcionarios, organizaciones técnicas)

4. Buscar las causas. El problema es sólo la consecuencia. ¿Por qué ocurre?

5. Describir alternativas ¿Cómo podemos solucionarlo? (torbellino de ideas)

6. Elegir una solución. ¿Cuál? (análisis de ventajas/desventajas)

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Ander-Egg, E., y Aguilar, M.J., 1995, *Cómo elaborar proyectos*, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.

CENOC, 1998, *Aportes de las organizaciones de la sociedad civil a la educación de los adolescentes en situación de pobreza. Memoria de la jornada organizada por la Campaña Nacional "Estudiar ¡Vale la Pena!"*, Secretaría de Desarrollo Social, Presidencia de la Nación. República Argentina.

Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, 1996, *Informe a la UNESCO, La educación encierra un tesoro*, Buenos Aires, Santillana

Filmus, D., 1997, *El perfil de las ONGs en la Argentina*, Buenos Aires, FLACSO-Banco Mundial.

Ministerio de Cultura y Educación. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, 1998, *El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar. Actas del 1er. Seminario Internacional. "Educación y servicio comunitario"*. República Argentina.

Ministerio de Educación de la Nación. Programa Nacional Escuela y Comunidad, 2000, *El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar. Actas del 2do. Seminario Internacional. "Educación y servicio comunitario"*. República Argentina.

Ministerio de Educación de la Nación. Programa Nacional Escuela y Comunidad, 2001, *La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio. Actas del 3er. y 4to. Seminario Internacional (1999-2000)*.

Roche, R., 1988, *Psicología y educación para la prosocialidad*, Buenos Aires, Ciudad Nueva.

Roche, R., 1999, *Desarrollo de la inteligencia emocional y social desde los valores y actitudes prosociales en la escuela. Guía práctica para la enseñanza y el aprendizaje vital en los alumnos del EGB3*. Buenos Aires, Ciudad Nueva.

Shaw de Critto, S., y Karl, I., 1998, *Voluntariado una forma de hacer y de ser*, Buenos Aires, Ciccus.

Tapia, M.N., 2000, *La solidaridad como pedagogía*, Buenos Aires, Ciudad Nueva.

Thompson, A., 1995, *Público y Privado. Las organizaciones sin fines de*

lucro en la Argentina, Buenos Aires, UNICEF-Losada.

Tussie, D., 1997, *El BID, el Banco Mundial y la sociedad civil: nuevas formas de financiamiento internacional*, Buenos Aires, FLACSO.

SITIOS DE INTERNET

SITIOS DE INTERNET

En Español:

www.eyc.me.gov.ar

Programa Nacional Escuela y Comunidad- Ministerio de Educación de la Nación.

<http://cariari.ucr/~tcu>

Universidad de Costa Rica: Trabajo Comunal Universitario (TCU)

www.advance.com.ar/usuarios/ideascen

Fundación Ideas

www.contenidos.com/proyectos_educativos/proyedu/s-comunitario_principal.htm

Contenidos.com: Proyectos institucionales y proyectos de servicio comunitario.

Fundación Santa Clara

www.patagon.com/apaer

Asociación Padrinos de Escuelas Rurales

www.nur.edu

Universitarios al Servicio de la Comunidad. Bolivia

En italiano

<http://www.volontariato.it>

Il Volontariato entra nelle scuole

www2.easynet.it/legambiente

Legambiente Volontariato Federazione Nazionale: proyectos educativos referidos al medio ambiente.

<http://assoarcobaleno.freeweb.supereva.it/notiziebase.html>

Asociación para albergar a niños y adolescentes en situación de riesgo familiar y social con el objetivo de su reinserción escolar

www.volint.it

Villaggio Volint. Volontariato Internazionale. Ofrece recursos didácticos para escuelas on line. Sostiene gemelazgos escolares.

www.fivol.it

Fondazione italiana per il volontariato. Red de asociaciones que interactúan con escuelas en distintas áreas: medio ambiente, jóvenes en riesgo, inmigración, tercera edad, etc.

www.arci.it

Asociación para la Cultura y el Desarrollo.

En inglés:

<http://nicsl.jaws.umn.edu/>

The National Service Learning Clearinghouse

<http://csf.colorado.edu/sl>

Service Learning Home Page– Colorado University

<http://www.nylc.org>

National Youth Leadership Conference

<http://www.fiu.edu/~time4chg>

The Volunteer Action Center at Florida International University

<http://www.acys.utas.edu.au>

Australian Clearinghouse for Youth Studies (ACYS)

<http://www-gse.berkeley.edu/research/slc/>

Service Learning Research and Development Center, University of California at Berkeley

<http://www.cns.gov/learn/>

Corporation for National Service – Learn and Serve

www.studyabroad.com

The International Partnership for Service-Learning. New York.

www.pitt.edu

Pennsylvania Service-Learning Alliance

www.umich.edu

Office of Community Service-Learning University of Michigan

www.gratzclusterydslc.org

Gratz Cluster Service Learning Center

<http://www.earthwatch.org/>

Earthwatch Institute. Medio Ambiente

<http://www.nationalservice.org/learn>

Corporation for National Service. Learn and Serve Program