

**Aprendizaje Servicio Solidario:
una propuesta pedagógica**

CVU 2007

Centro de Voluntariado del Uruguay
Juncal 1378 of. 305
Montevideo Uruguay
Tel. fax 903 1774
cvu@adinet.com.uy
www.aprendiendojuntos.edu.uy

APRENDIZAJE - SERVICIO

Conceptos - reflexiones

Maestros:
Nahir Chamorro
Sergio Márquez
Pablo Balbi

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO EN PLANIFICACION Y DIAGNOSTICO

Equipo de evaluación y monitoreo

EXPERIENCIAS:

Maestros y directores de las escuelas:
128 y 130 de Montevideo
2 de Colonia y 8 de Nueva Palmira
Equipo profesores Liceo Colonia Nicolich

Diseño gráfico
Verónica Rodríguez

Impreso en Prontográfica
Impreso en Uruguay

Todos los derechos reservados

SUMARIO

CAPÍTULO 1 9

Definiciones introductorias

¿Qué es Aprendizaje-Servicio?
Fundamentación y valor de esta propuesta pedagógica
El Aprendizaje-Servicio: puente escuela - comunidad

CAPÍTULO 2 21

Conceptualizaciones

- Prosocialidad
Relaciones con la comunidad: resignificación del saber social
- Resiliencia
La resiliencia se construye y fortalece
Relación con los proyectos de Aprendizaje-Servicio
Factores protectores de la potencialidad de resiliencia
- Reflexión
Con referencia a la prosocialidad
Con referencia a la resiliencia

CAPÍTULO 3 45

Gestión

- Diseño del proyecto
- Etapas en el desarrollo de un proyecto de Aprendizaje-Servicio
Motivación institucional
Diagnóstico
Detección del problema
- Área de servicio
Determinación del servicio

- Objetivos generales del servicio
- Actividades de servicio
- Evaluación del servicio
- Área pedagógica
- Contenidos curriculares
- Integración de contenidos curriculares:
- Actividades pedagógicas
- Evaluación de los aspectos pedagógicos
- Evaluación general del proyecto
- Continuidad de la propuesta pedagógica
- Sustentabilidad del servicio
- Síntesis

ANEXOS 69

Planificación de actividades

- 1 Articulación de contenidos
- 2 Desarrollo de la prosocialidad
- 3 Reflexión en torno a la prosocialidad
- 4 Análisis y profundización sobre respuestas de alumnos
- 5 Reunión con técnicos y vecinos, con participación significativa de los estudiantes.
- 6 Actividades de servicio con participación significativa de estudiantes

**MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO
EN PLANIFICACION Y DIAGNOSTICO..... 85**

EXPERIENCIAS 131

BIBLIOGRAFÍA 163



Montevideo, abril de 2007

Es con enorme alegría que presentamos este material de apoyo para todos los que trabajarán en el Proyecto Aprendiendo Juntos, fortalecimiento de la educación y la comunidad a través del aprendizaje servicio solidario.

En el año 2001 iniciábamos el camino en la promoción del voluntariado desde la sociedad civil, sumándonos a las organizaciones que venían trabajando el tema con el convencimiento de que la actividad llevada a cabo por el voluntariado debía enmarcarse dentro del ejercicio de ciudadanía. Creíamos que no bastaba la motivación religiosa o política para encuadrar al voluntariado, que había que ampliar el espectro incluyendo la motivación personal y ciudadana de contribuir con la comunidad, como forma válida para el ejercicio del voluntariado.

Ese camino sin duda estaba lleno de obstáculos, prejuicios, viejos paradigmas. Elegimos la educación formal y no formal para proyectar la visión actual del voluntariado que estaba lejos de representar únicamente acciones puntuales, asistemáticas, emocionales, o asistenciales. Era una apuesta a la formación en solidaridad desde los estadios más tempranos, desde la escuela, la comunidad, la casa. Encontramos en la metodología aprendizaje servicio solidario la aplicación sistemática de los valores que sustentan la formación en ciudadanía en la visión actual del voluntariado.

Los cambios en la sociedad y el rol que asuma el estado con respecto a las políticas públicas, hacen que deban redefinirse los alcances de actuación y relacionamiento entre la sociedad civil y el estado, así como los cambios de paradigmas obligan a admitir "que no existe un voluntariado bueno per se para la sociedad".¹

En 2002, con el apoyo de la Fundación Kellogg y la oportunidad que nos dieran los Consejos de Educación Primaria y de Educación Técnica comenzamos un lento y fructífero trabajo en 30 escuelas públicas y 2 centros técnicos del país.

Transitamos hasta 2005 los departamentos de Durazno, Colonia, Tacuarembó, Canelones, San José, Flores, Florida y los barrios de Montevideo, organizamos capacitaciones con técnicos de Clayss Argentina, fuimos derribando pequeñas barreras burocráticas, comenzamos un generoso diálogo con las autoridades de la enseñanza,

¹Thompson y Toro, 2002

con los docentes, con los niños y jóvenes protagonistas de este proyecto, sistematizamos las experiencias y mejoramos la propuesta. Por eso hoy iniciamos esta nueva etapa.

Aprendiendo juntos, fortalecimiento de la educación y la comunidad a través del aprendizaje servicio solidario 2007, cuenta con el apoyo del Fondo de Japón para la Erradicación de la pobreza y del Banco Interamericano de Desarrollo, reúne a los Consejos de Educación Primaria y Secundaria con nuestra organización para trabajar juntos en el aprendizaje de la solidaridad en la vida diaria, en la escuela, el liceo, la comunidad, la ciudad y el país.

A este proyecto sumamos la creación del Premio a la Educación Solidaria de carácter nacional que en esta primera oportunidad se organizará en forma conjunta entre el Ministerio de Educación y Cultura y el Centro de Voluntariado del Uruguay y a partir de 2008 será de carácter exclusivamente ministerial. La solidaridad se aprende, se ejercita y se trasmite, con ella se crece como ciudadano.

Hoy apostamos fuerte otra vez Sabemos que el aprendizaje servicio es una herramienta que fortalece a los educadores, a los educandos, a las comunidades, dándoles recursos para desarrollar potencialidades, para enfrentar obstáculos, proponer soluciones, erradicar el clientelismo político y encontrar sus propias soluciones. Nuestra semilla esta plantada, nuestros mejores "socios", los docentes, son quienes mejor sabrán continuar dentro de la educación formal este proceso de enriquecimiento de la metodología, su promoción, su inserción en la currícula, su lugar en la formación docente. Cumplimos con enorme alegría el ciclo de haber articulado con las autoridades de la educación pública y queremos transferir la continuidad del uso de esta metodología a ellas, en el ámbito de la educación formal.

Eugenia Puglia
Directora del Centro de Voluntariado del Uruguay

APRENDIZAJE - SERVICIO

Conceptos - reflexiones

A las alumnas y alumnos
que dieron vida a proyectos
de aprendizaje-servicio

A nuestros colegas involucrados
en este emprendimiento

Autores

Nahir Chamorro
Pablo Balbi
Sergio Márquez

CAPÍTULO 1
Definiciones introductorias



● DEFINICIONES INTRODUCTORIAS

La formación de ciudadanía es la tarea fundamental de las instituciones educativas formales, ya que los conceptos e ideales de sociedad y de persona -explicitados o no en el Currículo- subyacen a todo hecho educativo, incluso a los no formales. En ese entendido, el aprendizaje-servicio constituye una estrategia de trabajo que permite fortalecer y desarrollar actitudes de participación, solidaridad, cooperación, reciprocidad (actitudes prosociales, bases esenciales en la construcción de un ideal de ciudadanía), articulando actividades con la comunidad desde el currículo institucional.

El desarrollo de esta estrategia, a nivel educativo, se centra en la participación protagónica de los estudiantes, mediante la elaboración, desarrollo y gestión de proyectos, contextualizados a las necesidades de la realidad comunitaria (ver cuadro 1).

La introducción del aprendizaje-servicio en Uruguay, se logra a partir de la alianza concertada entre el Centro de Voluntariado del Uruguay (CVU) y el Consejo de Enseñanza Primaria, en primera instancia, y el Consejo de Educación Técnico-Profesional en una segunda etapa.

Entre 2002 y 2005 se concretaron 30 proyectos en otras tantas escuelas en diferentes departamentos del país: Tacuarembó, Colonia, San José, Durazno, Flores, Florida, Canelones, Montevideo.

Este trabajo se ha elaborado en base a la experiencia recreada en el intercambio directo con las/los docentes involucradas/os -maestras/os de aula, maestras/os Directores y equipo de Dirección, maestras/os Inspectores de Zona y Departamentales-, y a los testimonios de alumnas/os y miembros de las comunidades.

● ¿QUÉ ES APRENDIZAJE-SERVICIO?

Para Timothy Stanton "es una forma de aprendizaje experiencial, una expresión de valores - servicio a los demás, que determina el objetivo, la naturaleza y el proceso de un intercambio social y educativo entre los estudiantes y las personas a las que ellos sirven, y entre los programas de educación experiencial y las organizaciones comunitarias con las que ellos trabajan".

Se pretende fortalecer **una concepción humanista y no tecnocrática de la acción educativa, concibiendo el aprendizaje académico como parte imprescindible, pero no excluyente, en el desarrollo de personas libres, individual y colectivamente asumidas en su historicidad y posibilidades de transformación.**

La constatación de un mundo "globalizado" da cuenta de las relaciones de interdependencia entre grupos - naciones, comunidades, etc.- y entre las personas de una misma comunidad. De lo que se trata es de definir qué carácter deben tener esas relaciones: basadas en la lógica de la competencia o basadas en la colaboración. El respeto al trabajo compartido, la revalorización de la comunidad es, en última instancia, la revalorización de las formas esenciales de convivencia que nos conforman y que se refleja y explicita a nivel educativo.

En Uruguay se han llevado a cabo experiencias en ese sentido, las que se han tomado como base del presente trabajo. Explicitamos algunas consideraciones elaboradas a partir del seguimiento de las mismas.

La implementación de la metodología de aprendizaje-servicio a nivel de las instituciones educativas se expone a riesgos emanantes de una situación caracterizada por:

a) una fuerte impronta en la concepción asistencialista de las instituciones de educación pública uruguaya muy arraigada en la cultura institucional, que dificulta el desprendimiento en la colectividad educativa, de una visión tutelar respecto al entorno social;

b) esa misma concepción tutelar del docente se da a la interna del aula determinando que éste asuma la responsabilidad en la gestión de los proyectos, limitando los espacios de participación decisoria de los alumnos que requiere la metodología de aprendizaje-servicio;

c) falta de tiempos institucionales para la reflexión y análisis pedagógicos, a nivel de las instituciones, lo cual obliga a que los docentes deban disponer de su tiempo libre a tales efectos;

d) los obstáculos enumerados pueden determinar, en un principio, que el proyecto de aprendizaje-servicio sea considerado como un proyecto educativo comunitario más, sin percibir las diferencias medulares que implica.

Las fortalezas institucionales que permiten superar esta situación inicial son:

a) el propio grado de sensibilización mencionado en el literal "a", facilita el tránsito desde las iniciativas solidarias existentes hacia el aprendizaje-servicio;

¹ TAPIA, Nieves. "La solidaridad como pedagogía. El aprendizaje servicio en la escuela", Ciudad Nueva, Buenos Aires 2001, segunda edición, página 21.

b) si bien la impronta del sistema determina, como se estableció en el literal "b", la característica de "enseñante" del docente, esa misma responsabilidad profesional fundamenta una actitud de apertura hacia las innovaciones pedagógicas. Este afán de superación técnica facilita el encuentro, en esta metodología, con los nexos que vinculan los análisis contextuales y los contenidos curriculares, así como las potencialidades que encierra la participación protagónica del alumnado.

Exponemos algunas consideraciones vertidas por docentes -en este caso de Educación Primaria- que han llevado adelante proyectos de aprendizaje-servicio en Uruguay:

- "Se resignificó el currículo en función del servicio".
- "Los alumnos se transforman en demandantes explícitos de los contenidos curriculares mediatizados por el servicio".
- "Nos desestructuró esquemas pedagógicos rígidos en función del orden de aparición de los contenidos".
- "Las estrategias docentes resultan teñidas por la ideología del servicio".
- "Aparecieron otros agentes pedagógicos: los aportes cotidianos pasaron a constituirse en contenidos curriculares, promoviéndose así un cambio en la cultura institucional".
- "Se potenció, a través del intercambio, el reconocimiento de valores a nivel intergeneracional".
- "Hubo un cambio positivo en la relación alumno-alumno, alumno-docente, aplicándose los "valores" en situaciones reales".

- "Se constató un incremento paulatino en la participación autónoma y voluntaria del alumnado".
- "Se vislumbra una apertura natural en relación con la comunidad a través del trabajo en redes".
- "Se constató un cambio positivo en la actitud de la gente en relación al cuidado de los bienes que formaron parte del servicio".

● FUNDAMENTACIÓN Y VALOR DE ESTA PROPUESTA PEDAGÓGICA

El valor educativo de toda propuesta pedagógica se basa en la coherencia entre los fundamentos teóricos que la sustentan y la forma en que se lleva a la práctica.

Esta afirmación es fundamental en el aprendizaje-servicio, ya que se trata de la formación de ciudadanía.

En esta propuesta la solidaridad es a la vez objetivo, contenido y estrategia de enseñanza. La formación de individuos solidarios requiere coherencia entre los valores a los que apelamos y la forma en que los promovemos.

Se trata de construir ciudadanía, superando las contradicciones que se manifiestan entre el "currículo explícito" y el "currículo oculto", y de buscar la mayor conexión entre los contenidos que se explicitan a nivel curricular y las acciones que se desarrollan desde las instituciones educativas para construirlos.

Se promueve la iniciativa y el protagonismo de alumnas y alumnos, fomentando su gestión y abriendo espacios de reflexión.

Se trata que el "aprender juntos" sea el eje sobre el que se fomente el hacer, la construcción de aprendizajes conceptuales, la internalización de normas y la valoración del otro como persona.

Contempla, además, la interdependencia entre lo cognitivo, lo social y lo afectivo.

La profesora María Nieves Tapia puntualiza: "¿Cuándo una actividad solidaria se convierte en una experiencia de Aprendizaje-Servicio? Teniendo en cuenta los criterios con mayor consenso a nivel internacional, podemos decir que un servicio a la comunidad 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 pueden 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...².

El éxito de esta propuesta requiere de un docente que genere, promueva y sistematice espacios de participación del alumnado a nivel institucional y comunitario.

Su rasgo esencial y distintivo, es la definición, gestión y concreción del servicio por parte de los alumnos.

² TAPIA, Nieves. "La solidaridad como pedagogía. El aprendizaje servicio en la escuela", Ciudad Nueva, Buenos Aires 2001, segunda edición, página 26.

Se acompaña la gestión, con procesos de reflexión y debate interno a partir de la acción, los cuales dan validez a la experiencia dentro de la educación sistemática.

En definitiva, el aprendizaje-servicio impulsa a la intervención educativa integral, mediante el desarrollo de un servicio comunitario al cual se integran los contenidos curriculares, contextualizando los aprendizajes académicos y promoviendo la formación de ciudadanía basada en la solidaridad, actitud crítica y participación.

No se trata de agregar contenidos académicos a las áreas curriculares, sino de resignificar el sentido de éstos, haciéndoles perder el carácter de fin en sí mismos, y convirtiéndolos en medio para resolver problemas puntuales que den significatividad a los aprendizajes.

La experiencia desarrollada en relación al aprendizaje-servicio, nos demuestra que en base al firme compromiso profesional del que han dado muestra los docentes, y a su capacidad de desplegar las formas organizativas necesarias, se avanza hacia el hacer protagónico de los alumnos, en la gestión de los proyectos.

(ver cuadro 2).

● **EL APRENDIZAJE-SERVICIO: PUENTE ESCUELA-COMUNIDAD**

El relacionamiento con la comunidad (padres, vecinos, instituciones) más que un tema de procedimiento, es una actitud de principio pedagógico.

A la institución educativa le compete colaborar en la revalorización de la cultura local, como paso insoslayable a la revalorización de la cultura en general. Sin la revalorización del hombre y sus tareas -trabajos, pensamientos, creencias, valores, etc.- y las formas culturales que recrea, no es posible comprender que la riqueza del pensamiento y sus posibilidades de avance germinan en la diversidad.

Al desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio, el centro educativo se abre a la comunidad, resignificándose como un espacio social regido por criterios democráticos de participación. A partir de este enfoque, se impulsan proyectos tendientes al fortalecimiento del tejido social, a través de una de las funciones principales de la educación formal: formar ciudadanos libres y participativos para vivir en democracia.

Coherente a lo anterior, el aprendizaje se construye promoviendo la participación de los alumnos en la gestión de cambios que sus comunidades visualizan necesarios.

Estas prácticas sustituyen a modelos educativos transmisivos que abordan la educación en valores sólo a través de procedimientos proposicionales y declarativos.

La institución se convierte en un espacio de participación, abierto a los diversos miembros de la comunidad. Aunando esfuerzos con las diferentes instituciones y organizaciones comunitarias, articula acciones e integra redes sociales, promoviendo el desarrollo del llamado "capital social".

El desarrollo de acciones conjuntas, concertadas a nivel comunitario, lideradas y protagonizadas por los alumnos desde la institución educativa, en torno a aspectos relevantes a nivel local, apunta a minimizar actitudes asistencialistas, fomentando la confianza en las propias posibilidades de generar cambios posibles y autogestionables.

Por eso es importante dimensionar lo que sí puede hacerse a partir de la institución, y efectuar las alianzas con las instituciones y organizaciones pertinentes.

El servicio comunitario a brindar se constituye en el eje sobre el cual se integran los contenidos curriculares permitiendo, a la vez que la problematización de la realidad como estrategia para la construcción de aprendizajes, el desarrollo de actitudes prosociales.

La definición del servicio a brindar a partir de las necesidades reales que laten en la comunidad y que son detectadas como las más sentidas desde la visión de los destinatarios, marca un posicionamiento diferente del centro docente en la comunidad.

Este aspecto, que subyace en las bases conceptuales del aprendizaje-servicio, no es para nada menor, ya que es a partir de esa comprensión que se establece el servicio solidario a desarrollar. Así mismo, señala una sustancial diferencia entre las actitudes relacionales asistencialistas y asimétricas por un lado, y actitudes prosociales, que tienden a medir el beneficio real del receptor y el grado de reciprocidad generado en el intercambio, por otro.

CAPÍTULO 2
Conceptualizaciones



● PROSOCIALIDAD

El desarrollo de un proyecto educativo de aprendizaje-servicio implica la concreción de espacios de comunicación a la interna del grupo y con los diferentes actores sociales. Esto es imprescindible para la comprensión de la actuación de las personas en el contexto social que las contiene. Es a partir de este intercambio que se construyen las actitudes prosociales.

Robert Roche define la prosocialidad como "aquellas acciones que tienden a beneficiar a otras personas, grupos o metas sociales sin que exista la previsión de una recompensa exterior"³.

Esta definición considera aspectos unidireccionales: es la visión desde el que realiza el servicio.

Citaremos a continuación otra definición, más amplia, que atiende los aspectos culturales del contexto, supera la unidireccionalidad de los enfoques y atiende la complejidad en las relaciones humanas que surgen en la interacción:

"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"⁴.

³ ROCHE OLIVAR, Robert, "Psicología y Educación para la prosocialidad", página 16, Argentina, Ciudad Nueva editorial, 1997.

⁴ ROCHE OLIVAR, Robert, Ob. Citada, página 16.

El profesor Michele De Beni (Universidad di Verona, Italia) sugiere insertar a la definición "no sólo salvaguardar la identidad y la creatividad sino también la dignidad profunda de las personas y las comunidades. Que tal vez por un malentendido sentido de la prosocialidad y altruismo más que ser ayudadas, son colonizadas"⁵.

En esta definición subyacen tres aspectos que consideramos fundamentales:

- el reconocimiento de la existencia del otro;
- el reconocimiento de la igualdad del otro;
- la revalorización del otro a través de su saber social.

Consideramos que estos tres aspectos están implícitos en el concepto de "revolución positiva" que también desarrolla el profesor Michele De Beni, como la "capacidad de un pueblo, de un grupo, de dar sentido a un pensar compartido"

En su análisis de la sociedad "globalizada", percibe que existe un sentimiento de preeminencia del ser individual sobre el ser colectivo. Esto conduce inevitablemente a una "sociedad de solos", donde la felicidad se basa en una teórica libertad individual. Esto es una paradoja, pues no es posible la libertad ni la felicidad individual, sino en un marco de libertad y búsqueda de la felicidad colectiva. La libertad, por otra parte, se basa en el reconocimiento de las identidades individuales generadas y contenidas en la identidad de la comunidad. De aquí la necesidad de reconocer y salvaguardar la propia identidad cultural.

A partir de estos postulados, que compartimos, se plantea la necesidad de promover estrategias contenidas en proyectos incisivos y sistemáticos, que desarrollen reciprocidad como base de la prosocialidad.

⁵ DE BENI, Michele, conceptos vertidos en la conferencia sobre Aprendizaje-Servicio, Buenos Aires, UCLA, 5 de noviembre de 2003.

Relaciones con la comunidad:

resignificación del saber social

El primer paso para reconocer la identidad cultural de una comunidad, pasa por aceptar sus necesidades, explicitadas por ella misma y no por lo que conjeture la institución educativa. Esto impone el necesario descentramiento de la visión academicista, que es predominante en nuestro sistema educativo.

*"Se trata de las capacidades de descentralización cognitiva-afectiva, a través de la cual se aprende a aprender y a pensar, que toman en consideración no sólo los propios puntos de vista sino también los de otras personas, grupos o culturas"*⁶.

En la propuesta pedagógica de aprendizaje-servicio, el aporte central a esta actitud la brindará el intercambio de conocimientos entre el que proporciona el servicio y el destinatario del mismo, en igual nivel de valoración.

En tal sentido, el epistemólogo Alan Chalmers sostiene que el conocimiento "vulgar" y el pensamiento "científico" se sustentan en la misma estructuración lógica y sólo difieren en los niveles de abstracción y profundización conceptual.

Aquí se delimita y separa el concepto de prosocialidad con el de altruismo, ya que éste hace énfasis en la intencionalidad del "dador", en su decisión de beneficiar al "receptor", al margen de las potencialidades y de la percepción de las necesidades del "beneficiario". El altruismo pone énfasis en la actitud de servir, más que en el servicio, generando asimetría y dependencia en las relaciones. Si bien, tanto el altruismo como la prosocialidad implican una actitud voluntaria, la prosocialidad se apoya en el servicio concreto como mediador en el intercambio entre los actores y en las

⁶ DE BENI, Michele, conferencia citada

relaciones cognitivas y emocionales emanadas en el acto de servir. Este aspecto revaloriza el saber social contenido en la comunidad.

Desde el punto de vista curricular, la resignificación del saber social se puede orientar en dos dimensiones:

a) en lo trascendente al problema (lo que subyace en la determinación del mismo, lo que lo hace importante en el imaginario colectivo). El valor pedagógico de esta dimensión, radica en la posibilidad de asumir un abordaje crítico del saber social.

b) en lo intrínseco al problema: elementos que permiten el abordaje de contenidos programáticos y la consecuente profundización conceptual, integrándolos a un sistema de ideas de mayor jerarquización.

Para dar contenido al análisis de las relaciones sociales consideramos necesario abordar temas por los cuales transiten esas relaciones. La experiencia recogida permite observar que en el desarrollo de los proyectos, la integración de los diferentes miembros de la comunidad se concreta con quienes van a hacer uso del servicio.

Todos los participantes, de una u otra forma pueden dar contenido al intercambio de conocimientos desde diferentes abordajes, al igual que los aspectos históricos, sociológicos y antropológicos inherentes al tema central del servicio.

El concepto pedagógico básico que orienta al docente, es valorar la trascendencia de la educación refleja (o educación cósmica).

En relación al destinatario podrían considerarse algunas dimensiones como:

- a)** connotación histórica del tema
- b)** connotación sociológica del tema

a) connotación histórica
En esta dimensión, el docente puede tomar como referencia que los hechos sociales son multicausales, temporalmente desarrollados y espacialmente situados.

b) connotación sociológica
El concepto fundamental de referencia es que los grupos humanos generan organizaciones sociales en función de mejorar su condición de vida.

En relación a quienes colaboran en la ejecución del servicio (futuros usuarios o no del mismo), con el aporte de tareas inherentes a sus funciones, profesiones u oficios⁷, sería pertinente orientar la investigación en cuanto al "saber hacer".

En tal sentido, el docente orientará el análisis en relación a los elementos implícitos en el saber de quien o quiénes realizan una tarea de apoyo.

● RESILIENCIA

Investigando la bibliografía sobre el tema, se aprecia que es un concepto que aún se está construyendo, probablemente por tratarse de un término muy reciente en el campo de las ciencias sociales.

⁷ Este apartado es específico para Educación Primaria, ya que los niños, si bien gestionan el proyecto y ejecutan algunas tareas de campo, no pueden asumir la responsabilidad de ejecutarlo en su totalidad por razones de limitaciones físicas y técnicas.

En el ámbito de las ciencias humanas, se origina en el campo de la psiquiatría, la psicología y la sociología, en referencia a cómo las personas se sobreponen a las experiencias negativas, y a menudo, se fortalecen en el proceso de superarlas.

Según Vanistendael, "puede decirse que lo que implica el concepto de "resiliencia" es tan antiguo como la misma humanidad, y que aparece enmarcado en la capacidad de supervivencia del ser humano a través de las diferentes etapas de la historia del mundo. No obstante, sólo aparece recientemente como tal, incorporado a los principios de la ingeniería y más específicamente de la mecánica para referirse a la característica que tienen ciertos materiales empleados en la construcción, de recobrar la forma original con la que fueron moldeados, después de haber sido sometidos a una presión deformadora (Vanistendael, 1996.)"⁸

No existe una definición única, pero sí cierto acuerdo, en cuanto se enfoca a la capacidad que tienen los seres humanos de reponerse ante situaciones adversas, más que a las limitaciones que éstas les generan. Por lo tanto, se focaliza en las fortalezas en que se apoyan las personas y en las posibilidades y el desafío que generan las situaciones difíciles.

*"Consiste en la capacidad que tienen niños, adultos o familias, para actuar correctamente y tener éxito pese a las circunstancias adversas que los rodean, para recuperarse después de vivir eventos estresantes y reasumir con éxito su actividad habitual" (Hernández, 1998). Es una cualidad dinámica que se encuentra latente en el interior de cada ser humano, cualidad siempre cambiante que surge de la creencia en la propia eficiencia para enfrentar los cambios y para resolver problemas, y por eso puede ser activada en cualquier momento, empleando los mecanismos adecuados para ello"*⁹.

⁸ PUERTA de KLINKERT, María Piedad: "Resiliencia. La estimulación del niño para enfrentar desafíos", Buenos Aires-México, Grupo Editorial Lumen Humanitas, 2002, 2ª edición, página 12.

⁹ PUERTA de KLINKERT, María Piedad: Ob. Citada, página 14

● LA RESILIENCIA SE CONSTRUYE Y FORTALECE

Según algunos autores, la resiliencia está presente en los seres humanos desde su nacimiento. Todo individuo posee esta capacidad, que acompaña los avatares de su desarrollo; de allí la importancia de fortalecerla en los diferentes ámbitos relacionales (familia, instituciones educativas, comunidad, redes sociales), promoviendo que éstos se conviertan en "ámbitos generadores de resiliencia".

Se considera que el ambiente es clave en el desarrollo de esta capacidad, tanto en su construcción a lo largo del desarrollo personal, como en la resolución de situaciones adversas concretas.

La contención afectiva que se reciba a lo largo de la vida, la aceptación, el respeto y la valoración que se perciba desde los demás, son factores que elevan la autoestima, sentimiento protector de la resiliencia.

Asimismo, ante situaciones puntuales de tensión, riesgo o amenaza, las condiciones ambientales inmediatas contribuyen a equilibrar las reacciones individuales.

● RELACIÓN CON LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE-SERVICIO

De lo que antecede, se desprende el valor de todas las estrategias que se puedan desarrollar desde la institución educativa, para contribuir al fortalecimiento de la resiliencia.

Con referencia a ello, Henderson y Milstein, citando a Rirkín y Hoopman (1991), establecen que "la resiliencia puede definirse como la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones

inherentes al mundo de hoy. Las escuelas pueden aportar condiciones ambientales que promuevan reacciones resilientes ante circunstancias inmediatas, así como también enfoques educativos, programas de prevención e intervención y currículos adecuados para desarrollar factores protectores individuales¹⁰.

Consideramos que los proyectos de aprendizaje-servicio, por la dinámica relacional que generan interna y externamente en los grupos involucrados, constituyen una valiosa oportunidad de fortalecer los factores protectores de resiliencia. Su construcción es un proceso a largo plazo.

La contribución que se puede ofrecer desde las instituciones educativas a partir de la necesidad de resolver problemas locales, consiste en llevar a los estudiantes a apropiarse de proyectos comunes y brindarles oportunidades de participación significativa, favoreciendo la posibilidad de ser útiles. Los problemas se abordan desde el punto de vista de las posibilidades, las oportunidades y las fortalezas, más que desde las debilidades.

La resiliencia se construye primero a nivel interpersonal y luego a nivel intrapsíquico. En tal sentido, se evidencia la necesidad de apelar a la perspectiva sociocultural definida por Vygotski, respecto a la interacción social y su influencia en el desarrollo individual.

"En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica)... Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos"¹¹.

¹⁰ NAN HENDERSON - MIKE M. MILSTEIN, "Resiliencia en la escuela", Buenos Aires, Barcelona, México, Paidós 2003, páginas 26 y 27.

¹¹ VYGOTSKI L.S., "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores", Barcelona, Editorial Crítica, 1979, página 94

Se destaca en este orden la vinculación que se establece entre los aspectos "emocionales, cognitivos y socioculturales" desarrollados en todo aprendizaje.

En tal sentido las actuales investigaciones sobre resiliencia han pasado de enfoques individuales, basados en las cualidades personales, hacia enfoques sociales que atienden a la interacción entre el individuo y el ambiente externo.

Los espacios de reflexión que acompañan a las actividades de estos proyectos, son imprescindibles para hacer explícitas las fortalezas de cada uno y avanzar afianzándolas conjuntamente al sentimiento de pertenencia.

● FACTORES PROTECTORES DE LA POTENCIALIDAD DE RESILIENCIA

Los autores que han escrito sobre el tema, han identificado algunos factores que dan a las personas mejor preparación para enfrentar las situaciones adversas.

Henderson y Milstein presentan en la obra citada un cuadro sobre factores protectores internos y ambientales que facilitan la resiliencia, tomando como fuente: adaptación de Richardson y otros (1990); Bernard (1991); Werner y Smith (1992); Hawkins, Catalano y Miller (1992).

Lo reproducimos textualmente por considerar que las características que recogen, tanto a nivel individual como colectivo, se ponen de manifiesto al desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio. Éstos implican frecuentar recursivamente esos aspectos, que son parte integrante en la construcción de ciudadanía.

● **FACTORES PROTECTORES INTERNOS:**

Características individuales que facilitan la resiliencia

- 1 Presta servicio a otros y/o a una causa.
- 2 Emplea estrategias de convivencia, como adopción de buenas decisiones, asertividad, control de los impulsos y resolución de problemas.
- 3 Sociabilidad; capacidad de ser amigo; capacidad de entablar relaciones positivas.
- 4 Sentido del humor.
- 5 Control interno.
- 6 Autonomía; independencia.
- 7 Visión positiva del futuro personal.
- 8 Flexibilidad.
- 9 Capacidad para el aprendizaje y conexión con éste.
- 10 Automotivación.
- 11 "Es idóneo" en algo; competencia personal.
- 12 Sentimientos de autoestima y confianza en sí mismo.

● **FACTORES PROTECTORES AMBIENTALES:**

Características de las familias, escuelas, comunidades y grupos de pares que fomentan la resiliencia

- 1 Promueve vínculos estrechos.
- 2 Valora y alienta la educación.
- 3 Emplea un estilo de interacción cálido y no crítico.
- 4 Fija y mantiene límites claros (reglas, normas, leyes).
- 5 Fomenta relaciones de apoyo con muchas otras personas afines.
- 6 Alienta la actitud de compartir responsabilidades, presta servicios a otros y brinda "la ayuda requerida".
- 7 Brinda acceso a recursos para satisfacer necesidades básicas de vivienda, trabajo, salud, atención y recreación.
- 8 Expresa expectativas de éxito elevadas y realistas.
- 9 Promueve el establecimiento y el logro de metas.
- 10 Fomenta el desarrollo de valores prosociales (como el altruismo) y estrategias de convivencia (como la cooperación).
- 11 Proporciona liderazgo, adopción de decisiones y otras oportunidades de participación significativa.
- 12 Aprecia los talentos específicos de cada individuo.

La experiencia recogida en los proyectos de aprendizaje-servicio ya desarrollados en escuelas uruguayas, ofrece testimonios de niños y docentes que avalan esa posibilidad de fortalecer la resiliencia.

Lo antedicho puede apreciarse:

- a)** en el fortalecimiento de la autoestima y confianza en sí mismos, al desarrollar actividades que no se creían capaces de hacer por sí solos;
- b)** en la satisfacción de prestar un servicio y brindar "la ayuda requerida";
- c)** en las iniciativas y creatividad manifestadas ante las necesidades detectadas;
- d)** en la capacidad de establecer relaciones positivas, las estrategias de convivencia desarrolladas y los vínculos generados.

Ejemplificamos transcribiendo algunas reflexiones de los alumnos en el marco de los diversos proyectos:

a) Fortalecimiento de la autoestima

"No me creía capaz de estar en un proyecto ayudando a mis compañeros y maestros, por primera vez sentía que lo que estaba haciendo estaba bien".

"No me creía capaz de hacer las recetas con mis compañeros, pero me di cuenta que fueron muy buenos conmigo".

b) Satisfacción de prestar un servicio y brindar la ayuda requerida

"Cuando miro los tanques me da mucha alegría y orgullo de que gracias a nosotros la ciudad de Nueva Palmira va a estar más limpia y con una vista más enriquecedora a turistas, y también a nosotros".

"También, la gente por la calle los mira, y ve el logo de la escuela N° 8 y qué alegría para nosotros".

"Cuando comenzamos el proyecto, nadie pensaba que iba a llegar tan alto, porque enseguida recibimos donaciones de distintos lugares, como pintura, antióxido, varillas, fondo y otras cosas más".

"Me gustó mucho hacer este proyecto y qué lindo que cuando tengamos hijos les podamos dar el ejemplo de solidaridad".

c) Iniciativas y creatividad

"Yo aporté al grupo la idea que viniera un veterinario a informarnos de estos roedores (ratas) y que viniera un médico a informar de las ratas".

"El aporte que yo hice fue que salí a ver el barrio y eso es importante porque la gente sabe que nos importa mejorar la situación".

d) Capacidad de establecer relaciones positivas

"Cuando hubo trabajos en equipo aporté mi casa para poder hacerlo en un lugar, compartí material con los compañeros, ayudé a un niño que le costaba redactar, le dediqué tiempo preciso al proyecto, hablé con mis padres para decirles que concurran a las reuniones".

"No me creí capaz de compartir en grupo sin ninguna queja".

Recibí tolerancia cuando no estaba de acuerdo en algo, respeto de todos los compañeros".

"No me creí capaz de comunicarme con algunos compañeros no tan cercanos".

● REFLEXIÓN

La reflexión se considera un aspecto fundamental e imprescindible a ser atendido en la gestión de los proyectos de aprendizaje-servicio.

Resignifica cada fase del trabajo, potenciando su valor y dando sentido a la experiencia. Las actitudes prosociales se materializan en las acciones que generan intercambios entre las personas para el logro del fin común, en este caso el servicio. En cambio, **la reflexión permite que, a partir de las actividades realizadas, se hagan conscientes los comportamientos que evidencian actitudes prosociales y se acumulen elementos que permitan desarrollarlas.**

La reflexión hace posible explicitar y socializar los planos de relación que se generan en la interacción entre las personas involucradas.

En tanto los comportamientos prosociales se evidencian en el plano de la acción, la reflexión se concreta a nivel del pensamiento y se exterioriza a través del lenguaje (no sólo el verbal).

La reflexión es el instrumento de análisis de las relaciones surgidas en la interacción social, en sus distintas dimensiones.

Implica un proceso que se emprende deliberada y sistemáticamente, orientado a alguna acción o grupo de acciones, y por tanto, diferente de la reflexión aislada o espontánea.

Comprende el desarrollo de las capacidades de observación y análisis de las actividades abordadas en el proyecto, con diferentes finalidades.

Uno de sus objetivos más relevantes -puesto que identifica a un proyecto de aprendizaje servicio y está en sus bases conceptuales- es contribuir al desarrollo de la formación ciudadana mediante:

- a) evidenciar actitudes prosociales a fin de hacerlas permanentes;
- b) favorecer el desarrollo de la capacidad de resiliencia.

● Con referencia a la prosocialidad

La reflexión implica la identificación de hechos, pensamientos y sentimientos, cuyo análisis permite explicitar las actitudes prosociales que se han generado en el desarrollo del proyecto en general y del servicio en particular.

Hay múltiples acciones en la interacción humana que responden al comportamiento prosocial, entre otras: ayudar, compartir, confrontar, dar.

La prosocialidad tiende a valorar:

- la reciprocidad recibida y,
- el grado de atención a la necesidad del receptor.

Es importante destacar el concepto de ser útiles a la comunidad, e identificar y valorar la reciprocidad generada en el devenir del servicio, así como la valoración de las relaciones sociales que surgieron en la consideración del tema y su connotación social e histórica.

Luego de identificar las acciones que dan lugar a actitudes prosociales, es necesario abordar las distintas dimensiones de la reflexión: hechos, sentido y consecuencia de las relaciones que subyacen en el intercambio en lo social y en lo personal.

De lo expuesto se desprende la necesidad de atender las dos dimensiones de la prosocialidad: intra e intergrupala. Por lo tanto habrá de trabajarse la reflexión hacia adentro del grupo y hacia afuera. La primera, a la interna del grupo, en torno a sus propias relaciones, y la segunda, en torno a las relaciones que se establecen entre el grupo de alumnos y los destinatarios del servicio.

Mediante la explicitación y análisis de las relaciones personales y sociales construídas en ambos ámbitos, adquiere valor el concepto de normas internalizadas y valores personales, ambos esenciales en el desarrollo de la prosocialidad.

● CON REFERENCIA A LA RESILIENCIA

Tomando como contenido de reflexión las actividades realizadas en la gestión del proyecto y las interacciones sociales que conllevan -a la interna y hacia fuera de la institución educativa-, se apunta a reconocer las fortalezas de cada uno y avanzar a partir de ellas, internalizando la sensación de "yo puedo", favoreciendo la autoestima.

El análisis de las decisiones tomadas, el aporte brindado al grupo y el recibido, permiten fortalecer la sensación de pertenencia. La evidencia del "nosotros podemos" refuerza la capacidad de respuesta individual, puesto que el desarrollo de la "autoestima" va unido al de la "heteroestima".

Dado que estos son elementos fundamentales para la formación ciudadana, es imprescindible una fuerte intervención docente. Es necesario elevar los niveles de exigencia en torno al compromiso de cada uno con sus ideas, y la exposición de las mismas a nivel grupal como parte de la

socialización, crecimiento y transformación personal y colectiva.

Desde el punto de vista pedagógico, la reflexión como contenido educativo debe ser planificada por el docente y construida por el alumno. En esta labor, el niño desarrolla no sólo su capacidad comunicativa a nivel social (interpersonal), sino que además, a partir de ella, construye su propia herramienta simbólica de "habla interna" (intrapersonal).

Al respecto se resignifican *"prácticas como hacerles preguntas que fomenten el pensamiento crítico y el diálogo (especialmente en cuanto a temas sociales actuales), hacer del aprendizaje una experiencia más directa, involucrar a los alumnos en el proceso de formular el plan de estudio, usar estrategias de evaluación participativa, darle a los alumnos la oportunidad de crear las reglas que gobiernan el salón de clases, y emplear el uso de acercamientos cooperativos (como el aprendizaje grupal, la ayuda de los colegas, el uso de mentores de diferentes edades y el servicio a la comunidad) le ofrecen a la juventud la oportunidad de poner a la disposición de su comunidad sus talentos, fomentando todas las características de la resiliencia"*¹².

Dentro del campo pedagógico, cabe agregar otro aporte de la reflexión al facilitar el seguimiento de los proyectos, aportando elementos para efectuar los ajustes que sean necesarios. Estos espacios alejan el peligro del activismo y permiten ir resolviendo los conflictos que puedan generarse. Esto no implica una intencionalidad evaluativa: no debe confundirse con evaluación, aspecto éste que merece un espacio específico propio dentro del proyecto, y que abordaremos más adelante en este trabajo.

¹² MELILLO, Aido-SUAREZ OJEDA, Elbio Néstor (compiladores) "Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas" Argentina, Paidós, 2003 página 143.

Pueden establecerse diferentes niveles de reflexión

- a) descripción de hechos;
- b) incluir aspectos explicativos;
- c) incorporar consideraciones valorativas.

Es frecuente observar que los alumnos apuntan a efectuar reflexiones en las cuales describen sin explicar; en menos oportunidades describen y explican. En otras realizan apreciaciones sobre aspectos valorativos generales, sin explicar "me pareció muy linda la actividad" y en escasas instancias evidencian aspectos reflexivos relacionando ideas.

Si bien estos aspectos no son excluyentes, debe apuntarse a su profundización, promoviendo el avance desde lo descriptivo a lo explicativo y valorativo.

La reflexión trabaja sobre los contenidos de las relaciones: la identificación de las mismas, su descripción, explicación y, en una etapa superior, la explicación valorativa.

En tanto herramienta pedagógica incorporada por el alumno, la reflexión transita desde la identificación de los contenidos en las relaciones para encontrar explicaciones valorativas, a las actuaciones de las personas y los grupos. Esto lleva a considerar distintos aspectos/contenidos que operan como capital cultural de las personas, algunos de los cuales merecen ser reproducidos. En tal sentido, la reflexión avanza con el soporte de una escala de valores, que sustenta las actuaciones.

Es deseable centrar la reflexión en torno a:

- la actividad;
- los compañeros y el grupo;
- los destinatarios.

CAPÍTULO 1 2 3

En el enfoque que se da a la reflexión dentro de los proyectos de aprendizaje-servicio, se considera necesario establecer la diferencia con metacognición.

En tanto ésta se produce mediante el análisis de los propios procesos por los cuales se llega al conocimiento, la reflexión analiza las relaciones surgidas entre las personas en interacción.

A través de la instancias de reflexión los alumnos perciben su propia evolución individual y colectiva, que da razón a su esfuerzo en el desarrollo del servicio.

Nuestra experiencia recoge el valor de:

a) promover la reflexión sistemática y planificada enmarcada en cada actividad de servicio;

b) diferenciar y alternar los momentos de reflexión individuales de los colectivos;

c) reivindicar el valor del registro escrito de las reflexiones individuales a los efectos que:

- cada uno asuma el compromiso de opinar,
- oficie como base para la organización de las ideas,
- proporcione elementos al docente para continuar promoviendo la continuidad temática y la profundización conceptual,

d) valorar la imprescindible intervención del docente como planificador y moderador de las actividades de reflexión.

.....

CAPÍTULO 3
Gestión



● DISEÑO DEL PROYECTO

Se señala en forma esquemática las etapas básicas a considerar en un proyecto de aprendizaje-servicio. Las mismas no excluyen fases intermedias que las situaciones específicas requieran.

- Motivación institucional
- Diagnóstico y detección del problema
- Determinación del servicio
- Objetivos: ¿para qué?
 - a)** de servicio
 - b)** pedagógicos
- Fundamentación: ¿por qué?
- Responsables del proyecto: ¿quiénes?
- Destinatarios del servicio: ¿a quiénes?
- Financiamiento: ¿con qué? Presupuesto
- Actividades: ¿cómo?
 - a)** de servicio
 - b)** pedagógicas
 - de enseñanza y aprendizaje
 - de reflexión
- Plazos: ¿cuándo? Tiempos
- Evaluación

Los puntos referidos a fundamentación, responsables del proyecto, destinatarios y financiamiento no se abordarán particularmente porque no tienen una especificidad propia dentro de este proyecto que los diferencie de otros.

A partir de la detección del problema, los ítems citados en el diseño se agrupan en este capítulo -para su mejor comprensión- en dos grandes áreas: de servicio y pedagógica. Cabe agregar que estas dos dimensiones requieren un tratamiento equilibrado, con igual nivel de relevancia.

● ETAPAS EN EL DESARROLLO DE UN PROYECTO DE APRENDIZAJE-SERVICIO

Motivación institucional

Es conveniente que los participantes puedan identificar la motivación institucional que induce al centro al desarrollo de este proyecto.

● *¿Por qué la institución desarrolla un proyecto de Aprendizaje-Servicio?*

Diagnóstico

Hace referencia a efectuar una mirada analítica sobre la realidad sobre la que se va a actuar. Consiste en la identificación del problema que será objeto del proyecto.

● *Un buen proyecto debería partir de un claro diagnóstico general y específico que permita dimensionar claramente:*

- lo que sí puede lograrse a partir de la acción del centro educativo, y
- cómo éste puede fortalecerse realizando alianzas con otras organizaciones e instituciones sociales públicas o privadas.

Pueden usarse como generales los ya existentes en la institución y darle mayor especificidad al servicio para que responda a una necesidad real concreta y sentida a la que se pueda responder, dándole un recorte adecuado.

También es conveniente tener en cuenta si la respuesta que puede dar la institución tiene que ver con su identidad, lo cual facilitará el desarrollo del proyecto. Asimismo, estudiar -si existen- los antecedentes del proyecto.

Es importante:

- lograr una buena fotografía de inicio
- dar participación a toda la comunidad educativa, incluyendo la opinión de los destinatarios potenciales del servicio, siendo imprescindible la participación de los alumnos en diagnóstico, planificación, gestión y realización del proyecto, incluyendo la evaluación.

Nuestra experiencia indica que la mayoría de las veces es muy amplia la variedad de demandas que llegan a la institución a partir de la consulta general. Se ha debido entonces: a) clasificar las necesidades en lo que es pertinente de desarrollar por el centro docente; y b) en segunda instancia, lo posible de realizar desde éste, efectuando las alianzas necesarias con otras instituciones y organizaciones.

Para ello es necesario explicitar a nivel interno las redes institucionales en las cuales participa el Centro docente y otras Instituciones con las cuales es posible establecer vínculos.

Detección del problema

En esta instancia, hay que tomar en cuenta:

- a)** técnicas para su determinación;
- b)** factibilidad y pertinencia de resolución a nivel institucional.

La intervención del docente, en esta fase, radica en superar la visión que los problemas de la comunidad son los que percibe el centro educativo desde su lugar institucional. En tal sentido, se considera pertinente utilizar técnicas apropiadas para que los alumnos reconozcan los problemas que la comunidad siente como propios.

- Nos parece fundamental centrar la atención en torno a:
- cómo determinar el problema más sentido por la comunidad;
 - qué técnicas de investigación social utilizar;
 - cómo procesar esa información.

- Dentro de las técnicas de investigación social se sugiere:
- encuestas,
 - entrevistas en profundidad,
 - observación directa,
 - reuniones.

Sea cual sea la técnica elegida, o la combinación de las mismas, lo esencial es que sean planificadas en el aula y gestionadas por los alumnos.

● **ÁREA DE SERVICIO**

Determinación del servicio

Los objetivos del servicio deben ser coherentes con los del proyecto del centro y con las investigaciones realizadas por los alumnos.

A tales efectos, se considera oportuno que la secuencia de trabajo atienda los siguientes puntos:

- interpretación de los datos aportados por las investigaciones;
- definición del problema a abordar;
- focalización de posibles servicios a cumplirse;
- determinación de un servicio a partir de la pertinencia y la factibilidad de ser gestionado e implementado por los alumnos (entre otros factores tener en cuenta: edad, niveles académicos y/o profesionales, etc.)
- posibilidades de fortalecimiento del relacionamiento con otras instituciones.

Objetivos generales del servicio

Luego de esclarecido el problema y seleccionado el servicio, corresponde establecer los objetivos generales.

- Podrían considerarse los siguientes para contextualizar a cada realidad:
- a)** realizar tareas comunitarias de servicio;
 - b)** percibir y asumir la respuesta de la comunidad a nivel institucional;
 - c)** generar instancias de intercambio con la comunidad a fin de revalorizar sus propios aportes.

Actividades de servicio

Para materializar el servicio, es preciso planificar integralmente actividades intra y extrainstitucionales de:

- a)** Ejecución del servicio
 - con alumnos;
 - con destinatarios del servicio y otros miembros de la comunidad;
 - con organizaciones sociales.
- b)** Reflexión (sobre los intercambios generados en las actividades concretas)

Conviene planificar estos espacios para cada actividad realizada en el desarrollo del servicio, promoviendo su profundización que supere lo descriptivo y apunte a aspectos explicativos y valorativos (ver capítulo específico).

Pueden tomarse como objeto de reflexión:

- a)** la actividad específica -avances y ajustes hacia la superación de obstáculos;

b) los intercambios con los compañeros, destinatarios y actores sociales involucrados, a fin de: generar y desarrollar prosocialidad a la vez que resignificar el saber social;

c) acerca de sí mismo: capacidades expuestas, superación de obstáculos personales, logros.

c) Comunicación

Dar a conocer la evolución del proyecto dentro y fuera del centro docente, permite profundizar en el desarrollo del mismo, coordinar más fluidamente las acciones dentro de la institución educativa, fortalecer la integración con la comunidad y afianzar las redes sociales establecidas. Ello puede verse fortalecido con el establecimiento de vínculos permanentes y regulares con los medios de comunicación locales (radio, prensa escrita, TV, etc.)

Evaluación del servicio

La evaluación del servicio se realiza teniendo en cuenta los objetivos establecidos:

- con alumnos;
- con destinatarios del servicio y otros miembros de la comunidad;
- con organizaciones sociales

El marco referencial asumido en la evaluación "puede definirse como la recopilación y análisis congruente y sostenido de información que se usará en la toma de decisiones"¹⁸.

La finalidad perseguida es obtener información relevante a fin de:

- a)** iluminar y mejorar todo el proceso de intervención

¹⁸ Manual de Evaluación, Fundación Kellogg, página 14

b) valorar en todos sus términos el/los impactos generado/s -los previstos en el proyecto y los imprevistos que trascienden los propios objetivos explicitados en la planificación.

En consecuencia -y bajo este supuesto- se pretende recoger información acerca de los procesos comprendidos en cada etapa de la implementación.

Esta información enfatiza los aspectos cualitativos a los efectos de que se visualicen los "qué" y los "cómo" en cuanto a la implementación e impactos sociales del proyecto. Estos insumos son necesarios para entender cómo funcionan los proyectos y su utilización propende a mejorarlos.

● **ÁREA PEDAGÓGICA****Contenidos curriculares**

No debe perderse de vista que los proyectos de aprendizaje-servicio tienen una clara intencionalidad pedagógica. Es imprescindible **mantener el necesario equilibrio entre los contenidos curriculares y las actividades de servicio**, pues se consideran, en el marco de este proyecto, en igual nivel de importancia semántica.

El desarrollo de un proyecto de Aprendizaje-Servicio transcurre a través de la resolución de un problema real. En función de ello, la determinación, tiempos y forma de abordaje de los contenidos curriculares, se realiza de acuerdo a las necesidades que los caminos y etapas de resolución del problema requieran.

Por otra parte, cuando nos referimos a contenidos curriculares, se hace referencia a un recorte del saber académico explicitado en los programas (transformado en "saber a enseñar" en el currículo explícito). Además, se transforman en contenidos aquellos aspectos implícitos en las interacciones sociales de carácter cognitivo, social y emocional-afectivo. Su pasaje a currículo explícito está mediado por la intervención de la reflexión. Es importante destacar este último aspecto, ya que es de alto valor en el aprendizaje-servicio promover y/o fortalecer la interdependencia entre dichos contenidos, aprovechando la integración de la institución con el entorno. Así mismo, consideramos necesario resignificar la información obtenida en las interrelaciones a fin de poder valorarla y, cuando se crea pertinente y oportuno, confrontarla con el saber académico. Esto implica, además de la vigilancia epistemológica en cuanto a lo conceptual, la flexibilidad en torno al momento de los abordajes, selección y jerarquización de los contenidos.

El servicio mediante el cual se pretende resolver el problema comunitario, será el eje que determine los contenidos a abordar. La atención a este precepto, nos permitirá sortear con éxito la tentación de utilizar el servicio sólo como medio para la aplicación de conocimientos ya adquiridos.

Por otra parte, la complejidad intrínseca al problema, las diversas facetas que presenta debido a su proyección extra áulica, permite afrontar con naturalidad la organización interdisciplinar de los contenidos, superando la coordinación superficial de los mismos.

Integración de contenidos curriculares:

La integración de los contenidos al servicio requiere tener presente dos aspectos:

- a) la integración o articulación con la experiencia educativa solidaria;
- b) la calidad en la selección de los contenidos curriculares.

El modelo de sociedad y persona al que se aspira en esta propuesta, no se evidencia únicamente en los contenidos de tipo "social-afectivo" que se promueven, ni únicamente cuando se tiene la clara intencionalidad de desarrollar vínculos prosociales, o de fortalecer actitudes resilientes. Este modelo se evidencia, y tal vez en forma más puntual aunque no necesariamente explicitada, en la selección, jerarquización y tratamiento de los contenidos de las diferentes áreas disciplinares. Además, en la vida real se plantean temas que implican conocimientos - contenidos -pertenecientes al llamado saber social, y que no están integrados explícitamente dentro de los contenidos del currículo prescripto. Éstos se pueden abordar

● **EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO**

En conclusión, la evaluación general de un proyecto de aprendizaje-servicio debería abordar:

1. Logros referidos al servicio concreto brindado a la comunidad

2. Los objetivos pedagógicos del proyecto:

a) ¿Qué aprendieron sobre el servicio concreto?

- habilidades desarrolladas;
- concientización sobre los problemas sociales vinculados al servicio concreto.

b) En lo académico: evaluación de los contenidos aprendidos.

c) En la formación ciudadana: evaluación y autoevaluación de las actitudes prosociales desarrolladas.

d) El impacto personal del proyecto en cada alumno: autoestima, seguridad, confianza y reconocimiento de sus capacidades.

3. El proyecto en sí -incluir visión de todos los protagonistas: alumnos, docentes, directores, destinatarios, dirigentes comunitarios.

- el impacto del proyecto en la comunidad;
- cumplimiento de los objetivos propuestos;
- atender a la apreciación que los usuarios realizan sobre las acciones de los alumnos.

● **CONTINUIDAD DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA**

Los cambios pedagógicos se producen en un tiempo y espacio que no son posibles de predeterminedar preceptivamente. Sin embargo, **la experiencia demuestra que los cambios profundos, los que implican avances en calidad, no son posibles de lograr en el corto plazo, ni sin espacios de intercambio.** Es esencial, para que la propuesta pedagógica trascienda sus aspectos formales, fortalecer las dimensiones conceptuales, a fin de evitar el riesgo de la desaparición a mediano plazo de la propuesta, o su continuación parcial o desvirtuada.

La profundización conceptual debe orientarse en dos líneas principales:

1) hacia el desarrollo de actitudes prosociales, base conceptual del proyecto, que se vincula a los intercambios que se generan al desarrollar el servicio;

2) hacia la reflexión sobre las prácticas, tanto de los niños como de los docentes. En este aspecto, se debe promover la sistematización de prácticas que tiendan a superar aspectos de la cultura institucional de corte piramidal (en cuanto a roles), para desarrollar una cultura de gestión y autonomía responsable, especialmente en relación a los alumnos.

Los conceptos y procedimientos disciplinares son presentados como herramientas para la resolución del problema,

A partir de acá, se inicia una etapa de síntesis, integrando los aportes disciplinares para resolver el problema. La "reconciliación integradora" (Ausubel) permite establecer conexiones cruzadas intra e interdisciplinares, permitiendo reestructurar o ampliar el campo conceptual.

El principio de recursividad conceptual (da la idea de avance en espiral), implica volver a retomar los conceptos, en un proceso de permanente "diferenciación relación" entre ellos, avanzando en extensión y profundidad, desde los conceptos más generales inclusores, a los más específicos.

En el proceso de resolución del problema se perciben otras situaciones que son nuevos problemas en sí mismo cuyo análisis desde la perspectiva de varias disciplinas da lugar a un enfoque interdisciplinar. Los distintos temas que se abordaron desde este enfoque inician el tratamiento de contenidos que oportunamente se profundizarán en el contexto de cada disciplina.

Estos conocimientos no están directamente involucrados en la resolución del problema sino que se abordan motivados por aquél. Pero, no es conveniente profundizar en la disciplinariedad antes de atender las exigencias específicas del proyecto.

El tratamiento de los contenidos disciplinares implica una valoración de los mismos que supera una visión utilitaria y permite su incorporación a la red de representaciones, permitiendo resolver nuevas cuestiones en situaciones de regreso a la complejidad.

EL PROBLEMA



Las relaciones entre las disciplinas se han definido en forma diferente por los distintos autores. Vale entonces, efectuar la aclaración de cómo se ha considerado en el presente cuadro.

METADISCIPLINARIEDAD: "Mirada Global". Una manera de ver el objeto de conocimiento prescindiendo de las disciplinas

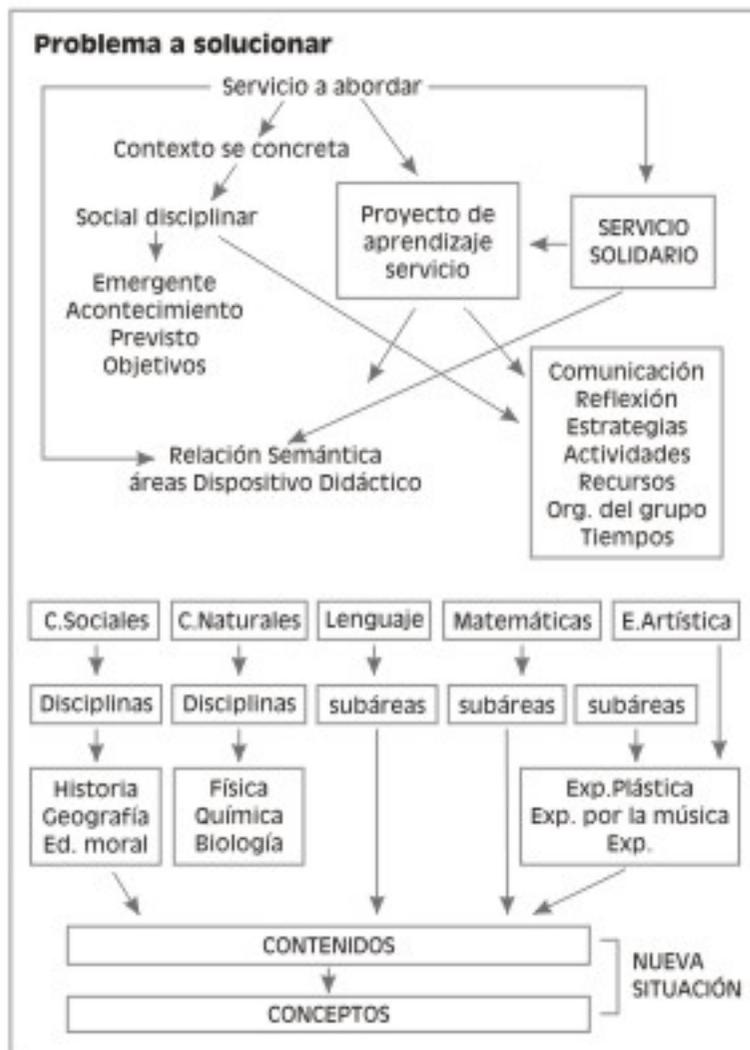
INTERDISCIPLINARIEDAD: Cooperación entre dos o más disciplinas cada una de las cuales aporta su manera de definir los problemas, sus esquemas conceptuales, y su métodos de investigación

● ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS

Las actividades pedagógicas se planifican y desarrollan con referencia al:

- a) Abordaje de los contenidos curriculares integrados al servicio.
- b) Conocimiento del saber social
 - sobre el servicio específico a desarrollar
 - aspectos culturales (históricos, sociológicos, antropológicos);
 - aspectos valorativos.
 - sobre los saberes que forman parte de las relaciones sociales del contexto.
- c) Contrastación del conocimiento social con el conocimiento académico, cuando se crea pertinente.

● INTEGRACIÓN DE LOS CONTENIDOS CURRICULARES



● **EVALUACIÓN DE LOS ASPECTOS PEDAGÓGICOS**

Dentro del marco referencial anteriormente citado, en que la evaluación "puede definirse como la recopilación y análisis congruente y sostenido de información que se usará en la toma de decisiones", la evaluación pedagógica tendrá en cuenta los siguientes aspectos:

- a) los contenidos curriculares;
- b) el desarrollo grupal y personal;
- c) la resolución de conflictos;
- d) la participación responsable de todos y cada uno: contextual

Se aportan los siguientes indicadores que pueden ser útiles para desarrollar los puntos precedentes (b, c). (No se aportan sugerencias respecto al punto a) por ser de competencia académica del docente).

● **1. En cuanto al desarrollo de las actitudes prosociales de los niños:**

- nivel de participación en clase;
- disposición para la integración a grupos de gestión;
- grado de esfuerzo personal al trabajo en grupo;
- compromiso afectivo con su grupo de pertenencia;
- voluntad de autosuperación.

● **2. En cuanto a los destinatarios:**

- grado de acercamiento de la comunidad a la escuela;
- importancia de los aportes de la comunidad desde el conocimiento social;
- aportes de la comunidad para el mantenimiento / permanencia del servicio;
- explicitación valorativa de la comunidad acerca del servicio brindado.

● **3. Respecto al punto "d":**

Posibles indicadores:

- ¿cuáles son los rasgos de la comunidad que se consideran claves en el proyecto?
- ¿qué logros se ven fortalecidos por las características de la comunidad?
- ¿qué tropiezos u obstáculos son productos de dichas características?
- ¿cuáles son los efectos difíciles de medir (no fácilmente cuantificables)?
- ¿cómo podemos documentar con eficiencia esos efectos?

● **EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO**

En conclusión, la evaluación general de un proyecto de aprendizaje-servicio debería abordar:

1. Logros referidos al servicio concreto brindado a la comunidad

2. Los objetivos pedagógicos del proyecto:

a) ¿Qué aprendieron sobre el servicio concreto?

- habilidades desarrolladas;
- concientización sobre los problemas sociales vinculados al servicio concreto.

b) En lo académico: evaluación de los contenidos aprendidos.

c) En la formación ciudadana: evaluación y autoevaluación de las actitudes prosociales desarrolladas.

d) El impacto personal del proyecto en cada alumno: autoestima, seguridad, confianza y reconocimiento de sus capacidades.

3. El proyecto en sí -incluir visión de todos los protagonistas: alumnos, docentes, directores, destinatarios, dirigentes comunitarios.

- el impacto del proyecto en la comunidad;
- cumplimiento de los objetivos propuestos;
- atender a la apreciación que los usuarios realizan sobre las acciones de los alumnos.

● **CONTINUIDAD DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA**

Los cambios pedagógicos se producen en un tiempo y espacio que no son posibles de predeterminedar preceptivamente. Sin embargo, **la experiencia demuestra que los cambios profundos, los que implican avances en calidad, no son posibles de lograr en el corto plazo, ni sin espacios de intercambio.** Es esencial, para que la propuesta pedagógica trascienda sus aspectos formales, fortalecer las dimensiones conceptuales, a fin de evitar el riesgo de la desaparición a mediano plazo de la propuesta, o su continuación parcial o desvirtuada.

La profundización conceptual debe orientarse en dos líneas principales:

1) hacia el desarrollo de actitudes prosociales, base conceptual del proyecto, que se vincula a los intercambios que se generan al desarrollar el servicio;

2) hacia la reflexión sobre las prácticas, tanto de los niños como de los docentes. En este aspecto, se debe promover la sistematización de prácticas que tiendan a superar aspectos de la cultura institucional de corte piramidal (en cuanto a roles), para desarrollar una cultura de gestión y autonomía responsable, especialmente en relación a los alumnos.

● **SUSTENTABILIDAD DEL SERVICIO**

Corresponde a la fase del proyecto en la cual los destinatarios del servicio se responsabilizan del mantenimiento del mismo una vez establecido. Implica desarrollar un trabajo pedagógico de transferencia paulatina de los responsables de la gestión a los destinatarios del mismo.

En este proceso de transferencia, donde existe una profunda incidencia de la comunicación, el centro debe participar como una institución más, integrante de las redes sociales institucionales. La etapa final en la sustentabilidad se produce cuando la institución educativa es capaz de descentrarse del servicio. Cuando esto se logra, y el servicio pasa enteramente a ser responsabilidad de la comunidad, se determina el fin del proyecto de aprendizaje-servicio.

La culminación de esta fase determina el éxito del proyecto y demarca claramente la diferencia entre proyectos asistencialistas y los de promoción social en los cuales la administración se transfiere a los usuarios.

Esto implica la concreción de otro de los objetivos implícitos en el proyecto, donde las comunidades puedan percibir nuevas necesidades y son capaces de hallar las formas organizativas pertinentes a fin de satisfacerlas.

● **SÍNTESIS**

La educación formal tiene como objetivo específico la formación de ciudadanía. Esta realidad, que subyace a toda la vida institucional, nos obliga a asumir un compromiso, seamos conscientes de ello o no: "no hay otra elección que comprometerse" resumía Michael Apple en "Ideología y Currículo".

En tal sentido, **nuestras posturas como profesionales de la educación pueden favorecer y potenciar en los alumnos la vivencialidad en principios democráticos, de participación grupal responsable y crítica, la investigación y resignificación de los valores y saberes que "guarda" la comunidad.** Esto es posible a través de prácticas coherentes con los objetivos fundamentales de la educación, para la construcción de un mundo más justo, basado en la solidaridad, compartido entre iguales.

Los proyectos de aprendizaje-servicio pueden ser una buena herramienta para el logro de esas metas.

Como se ha insistido a lo largo de todo este trabajo, es esencial la participación protagónica de los alumnos **en todas las fases de gestión del proyecto.**

Esto conduce, inevitablemente, a la adecuación del perfil docente, cuya labor e intervención es vital para el desarrollo de esta propuesta pedagógica.

El primer y principal desafío de los docentes es:

- lograr la adhesión consciente para la participación sostenida y voluntaria de los alumnos en las actividades;
- crear los espacios necesarios a fin que los alumnos asuman responsablemente la toma de decisiones;
- diversificar el relacionamiento de los alumnos con la comunidad a fin que ellos puedan gestionar y orientar a los adultos en torno a tareas que impliquen la participación conjunta;
- revalorizar la comunicación intra e interinstitucional;
- promover la formación y/o fortalecimiento de redes comunitarias.

ANEXO

Planificación de actividades

Se adjuntan trabajos elaborados o compilados en el contexto de las 30 escuelas públicas de Educación Primaria que han desarrollado proyectos de aprendizaje-servicio en Uruguay durante los años 2002 y 2003.

Son presentados como ejemplificación de lo explicitado en el trabajo precedente, y a su vez, pueden ser referentes de proyectos a desarrollarse específicamente en el subsistema primaria, o como elementos ilustrativos en otros ámbitos.



● 1) Articulación de contenidos

En cada actividad de servicio deberían desarrollarse: objetivos de servicio y pedagógicos, contenidos curriculares involucrados y una instancia de reflexión. A modo de ejemplo:

Actividad: "investigación y relevamiento del barrio para diagnosticar necesidades"

A) Objetivo de servicio: "obtener información acerca de los problemas más sentidos por la comunidad"

B) Objetivo pedagógico: "aplicar una de las herramientas de las Ciencias Sociales"

Contenidos posibles a abordar:

1. concepto de encuesta (Ciencias Sociales);
2. redacción de la misma (Lenguaje);
3. aplicación (Ciencias sociales);
4. procesamiento de datos: selección, tabulación, graficación (matemáticas);
5. conclusiones (informe).

C) Actividad de reflexión:

- ¿Cuál es la necesidad más sentida por la población? ¿Por qué?
- ¿En qué coincide y en qué se diferencia con lo que tu pensabas anteriormente?
- ¿Cuál fue la actitud de los entrevistados? Cita algún obstáculo encontrado
- ¿Cómo se superó?
- ¿Qué consecuencias tuvieron las acciones de los involucrados?

● 2) Desarrollo de la prosocialidad

A modo de aporte al docente para el anclaje del tema desde el punto de vista educativo, formulamos algunas propuestas de preguntas, que en su profundización, pueden ser insumos para la reflexión:

1. En relación al destinatario podrían considerarse algunas dimensiones como:

- a) connotación histórica del tema;
- b) connotación sociológica del tema.

a) connotación histórica del tema

En esta dimensión, el docente puede tomar como referencia, que los hechos sociales son multicausales, temporalmente desarrollados y espacialmente situados.

El docente podría, en este caso, orientar la investigación social en torno a:

- ¿Cómo se hacía esta actividad cuando Ud. era niño?
- ¿Cómo puede describir el lugar?
- ¿Qué materiales predominaban o se usaban entonces?
- ¿Qué evolución ha observado a través del tiempo?
- ¿A qué atribuye tales cambios?

b) connotación sociológica

El concepto fundamental de referencia es que los grupos humanos generan organizaciones sociales en función de mejorar su condición de vida.

- ¿Por qué le parece que este servicio adquiere importancia en el momento actual?
- ¿Qué le puede aportar a la relación entre las personas?
- ¿En qué forma puede influir en la organización social de la zona?

2. En relación a quienes colaboran en la ejecución del servicio (futuros usuarios o no del mismo), con el aporte de tareas inherentes a sus funciones, profesiones u oficios.¹⁴

En torno a este punto, sería pertinente orientar la investigación en cuanto al "saber hacer". En tal sentido, el docente orientará el análisis en relación a los elementos implícitos en el saber de quien o quiénes realizan una tarea de apoyo.

A modo de ejemplo:

- ¿Cómo la aprendió?
- ¿Qué es lo esencial en esta tarea?
- ¿Cuándo y cómo sabe que está bien lo que hizo?
- Cuento alguna anécdota divertida de cuando Ud. lo aprendió.

¹⁴ Este apartado es específico para Educación Primaria, ya que los niños, si bien gestionan el proyecto y ejecutan tareas de campo, no pueden asumir la responsabilidad de implementarlo en su totalidad por razones de limitaciones físicas y técnicas.

● 3) Reflexión en torno a la prosocialidad

Luego de identificar las acciones que dan lugar a actitudes prosociales, es necesario abordar las distintas dimensiones de la reflexión: hechos, sentido y consecuencia de las relaciones que subyacen en el intercambio en lo social y en lo personal. En función de ello, se explicitan ejemplos que problematicen la reflexión con respecto al problema que da origen al servicio, en su connotación:

Social

- ¿cuáles fueron las ideas más frecuentes expuestas en torno al tema?
- ¿qué razones se expusieron en favor u opuestas al servicio?
- ¿por qué la comunidad evidenció la necesidad del servicio?
- ¿consideras que las argumentaciones sustentadas obedecen a razones individuales o sociales?
- ¿qué cambios o evolución tuvo el tema en la percepción de la comunidad?
- ¿qué aprecias como positivo o negativo en esas conceptualizaciones?
- ¿por qué estas necesidades de la comunidad no fueron satisfechas antes de la instalación de este servicio?
- ¿qué cambios piensas provocará en los hábitos de las personas?

Personal

- ¿qué consideras fue lo más valioso que te aportó el intercambio?
- ¿provocó cambios en tus ideas? ¿cuáles?
- ¿qué se aportó?
- ¿qué se recibió?
- ¿en qué coincidieron tus ideas con las de los demás?
- ¿en qué aspectos se diferenciaron?
- Esas diferencias: ¿crees que favorecieron el trabajo del grupo o lo debilitaron?

● 4) Análisis y profundización sobre respuestas de alumnos

Tomando como insumo las respuestas explicitadas por los alumnos en una actividad del proyecto, se trabajó en talleres para profundizar en el alcance de su contenido. Para ello se tuvo en cuenta la siguiente clasificación:

(Niveles de explicitación no excluyentes)

1. Respuestas generales
2. Describe
3. Explica
4. Valora
5. Incluye aspectos reflexivos

Estos niveles no deben tomarse con rigidez; los docentes pueden establecer los que consideren oportunos.

Es esencial validar todas las respuestas como indicadores de un momento en el desarrollo personal, considerándolas como base para el desarrollo de las posibilidades de reflexión

Respuestas de alumnos

Pregunta: ¿Qué aportes realizaste al grupo?

"La información".
(Respuesta general)

"Ideas previas".
(Respuesta general)

"Cuando hubo trabajos en equipo aporté mi casa para poder hacerlo en un lugar, compartí material con los compañeros, ayudé a un niño que le costaba redactar, le dediqué tiempo preciso al proyecto, hablé con mis padres para decirles que concurren a las reuniones".

(Descriptiva)

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO EN PLANIFICACIÓN Y DIAGNÓSTICO

Autor: Equipo de evaluación y seguimiento.



Me gustó mucho hacer este proyecto y qué lindo que cuando tengamos hijos les podamos dar el ejemplo de solidaridad"

(Describe, explica, valora, incluye aspectos reflexivos)

Desde la perspectiva de esta estrategia didáctica se considera que no es suficiente con identificar los tipos de respuesta, sino que es necesario la intervención docente a partir de ellas para lograr otras dimensiones de análisis.

A los efectos se toman los siguientes ejemplos:

1. *"Que a pesar de no hablar mucho, trabajé y me responsabilicé de lo que me habían dado"*

Respuesta explicativa, con valoración.

Podría problematizarse esta respuesta en los siguientes aspectos:

- a)** ¿Qué valoración le da el alumno al "hablar mucho"?
- b)** ¿Cómo repercutió en el grupo su responsabilidad personal?

2. *"Cuando comenzamos el proyecto, nadie pensaba que iba a llegar tan alto, porque enseguida recibimos donaciones de distintos lugares, como pintura, antióxido, varillas, fondo y otras cosas más."*

Me gustó mucho hacer este proyecto y qué lindo que cuando tengamos hijos les podamos dar el ejemplo de solidaridad"

(Describe, explica, valora, incluye aspectos reflexivos)

Podría problematizarse esta respuesta en los siguientes aspectos:

a) ¿A qué atribuye que el proyecto tuviera escasa credibilidad?

¿La población es pesimista ante los cambios?

¿Qué experiencias anteriores tiene al respecto?

b) ¿Por qué le parece que este es un ejemplo de solidaridad?

● **5) Reunión con técnicos y vecinos, con participación significativa de los estudiantes.**

1. Acciones previas

- Establecer los objetivos ¿Para qué?
- Fijar claramente el tema sobre el que se quiere obtener información
- ¿Qué queremos saber?
- Establecer los destinatarios de la actividad
- Cuestionario: explicitar algunas preguntas
- Decidir qué técnico se convocará
- Definir y repartir tareas:
 - lugar y fecha para la reunión
 - solicitud de autorización
 - gestión de la presencia del técnico
- Invitación a vecinos y/o miembros de otras organizaciones o instituciones comunales
- prever evaluación ¿Se evaluará inmediatamente con los destinatarios? En ese caso elaborar evaluación
- nombrar coordinadores y secretario de la reunión

2. Desarrollo

- Registro de la actividad (escrito, fotográfico, etc.)

3. Acciones posteriores

- Evaluación
 - a) ¿Cómo valoran la actividad los alumnos?
 - ¿Se obtuvo lo que se esperaba?
 - ¿Valló la pena el esfuerzo realizado?
 - ¿Qué obstáculos apreciaron? ¿Cómo se superaron?
 - ¿Qué ajustes realizarían para próximas reuniones?
 - b) ¿Qué apreciación hicieron los destinatarios?
- Reflexión
 - ¿Cuáles fueron los aspectos del tema que más interés o preocupación dearon en los vecinos? ¿Por qué?
- Conclusiones

● **6) Actividades de servicio con participación significativa de estudiantes**

A modo de ejemplo se toma una de las actividades desglosando las acciones que implica.

1. Los alumnos formulan los objetivos de servicio y posibles acciones
2. El docente los objetivos pedagógicos y contenidos curriculares

Ejemplo de una actividad de servicio:

Reunión de alumnos con autoridades de otras instituciones y/o vecinos

- a) Esclarecimiento del tema
- b) Profundización del mismo

Posible actividad pedagógica previa para el abordaje de los aspectos a y b

- ¿Cuáles son los comentarios más frecuentes que oyes sobre el tema?
- ¿Qué conductas observas al respecto?
- ¿Qué argumentos podríamos elaborar para intervenir favorablemente en un cambio de actitud?
- ¿Cómo podríamos intervenir desde el proyecto?
- ¿Cuáles son nuestros derechos y obligaciones respecto al tema que nos atañe?
- Normas vigentes
- ¿Qué aspectos acordarías con los presentes para lograr la sustentabilidad del proyecto?

Reunión con autoridades y/o vecinos**1. Planificación de la actividad por parte de los estudiantes**

- a) Objetivos
- b) Organización previa
 - elección de moderador, secretario de actas, responsables del registro, etc.

2. Desarrollo efectivo de la actividad

- exposición de motivos
- intercambio de opiniones
- acuerdos

3. Reflexión posterior en el aula

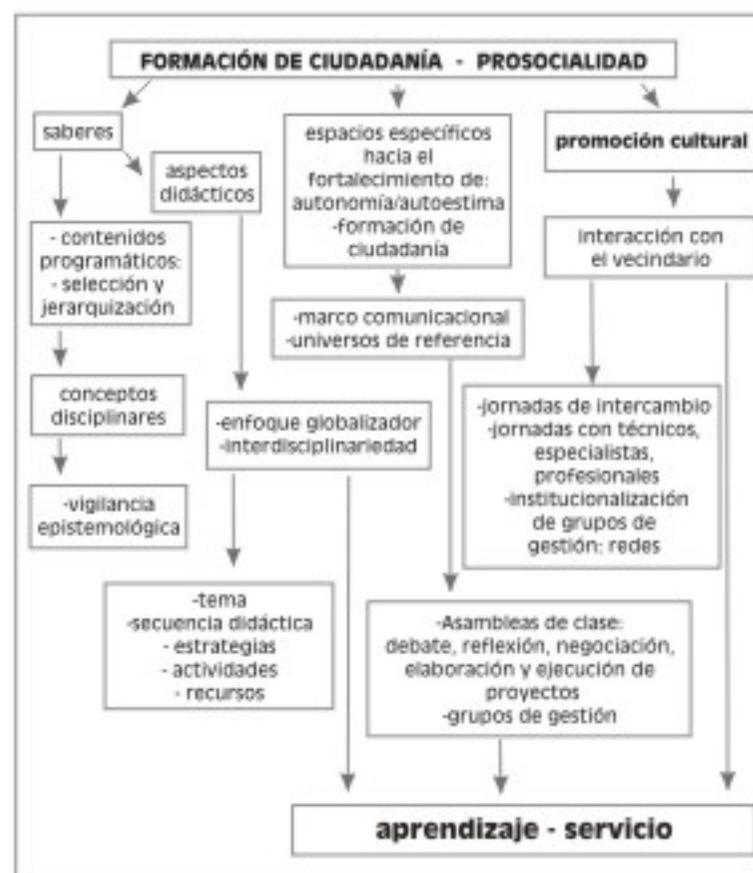
- a) aspectos descriptivos
 - ¿qué pasó?, ¿qué te llamó más la atención?
- b) aspectos explicativos
 - expresa dos o tres posturas diferentes manifestadas en la reunión
 - razones que sustentan estas posturas
 - cuáles contemplan con mayor énfasis aspectos sociales sobre los individuales.
 - Con cuáles acuerdas y por qué
- c) conclusiones

Sugerencias

- promover la opinión de todos los alumnos
- registrarlas por escrito
- valorizar todas las opiniones vertidas

7) Intergración de contenidos curriculares

Se adjuntan diseños textuales de planificaciones elaboradas por Docentes de distintos Departamentos, escuelas y grados, **con la finalidad de ejemplificar diferentes posibilidades de integración de contenidos curriculares al servicio solidario.**



MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO EN PLANIFICACIÓN Y DIAGNÓSTICO

Autor: Equipo de evaluación y seguimiento.



MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

FICHA 1

● Primeros pasos para la construcción grupal de un proyecto de intervención social

Las primeras herramientas metodológicas que presentamos pretenden aportar elementos para un primer abordaje del proyecto por parte de docentes y alumnos en forma conjunta.

ADVERTENCIA:

Este proceso NO es un diagnóstico participativo, si se realiza solamente al interior de la institución educativa, esto es, dentro de una dinámica de trabajo que involucra exclusivamente a docentes y alumnos. En este caso, debe de ser conceptualizado como un proceso de lectura de emergentes y explicitación de las ideas previas que maneja el grupo sobre el objeto de intervención. No es un diagnóstico participativo porque en el proceso solamente se trabaja con las visiones relativamente homogéneas de los integrantes del grupo de trabajo.

Este proceso PUEDE SER un diagnóstico participativo, si en el proceso se incluyen actores comunitarios que representen a la heterogeneidad de visiones e intereses existentes en la comunidad de referencia, por ejemplo, si se realiza con los integrantes de una RED zonal. Hay que evaluar esta opción con mucho cuidado, ya que la coordinación de un proceso de este tipo con actores heterogéneos requiere un alto nivel de capacitación en la coordinación de grupos.

En esta ficha de capacitación se desarrolla tomando como base un proceso de trabajo que integra a alumnos y docentes.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

● PRIMER PASO

LECTURA DE EMERGENTES GRUPALES

Previo a un diagnóstico de la situación comunitaria, se puede poner en práctica una estrategia que tiene dos funciones claves en la dinámica de trabajo:

- Explicita los pre-conceptos de los que parten los alumnos y los docentes sobre la situación problema que se quiere abordar.
- Sensibiliza a los alumnos y valoriza su conocimiento previo sobre la comunidad en que vive.

Esta estrategia consiste en la realización de una lectura de emergentes organizada. En este caso planteamos dos estrategias.

En primer lugar, se puede realizar esta lectura a partir del conocimiento existente, sin ninguna elaboración previa. Para esto, se aconseja la siguiente secuencia:

Lluvia de ideas
Organización de las ideas agrupándolas en categorías abstractas
Organización de las ideas en mapas conceptuales

La lluvia de ideas se puede realizar con la técnica que, a criterio del docente, sea más adecuada para el grupo.

A partir de la lista de ideas, se aconseja organizarlas en función de las diferentes categorías abstractas:

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

- Problema central
- Causas del problema
- Consecuencias del problema
- Soluciones al problema.

Luego de agrupadas las ideas, se puede construir un mapa conceptual, donde se marque con flechas las posibles líneas de relación entre las ideas, y se ensayen grupalmente diferentes interpretaciones.

Una segunda estrategia inicial, pasa por realizar una lectura de emergentes a partir de una primera inmersión organizada en el contexto de estudio.

Para esta técnica se sugiere el uso de una herramienta de reflexión y reconocimiento del contexto, que se aplica en forma individual por parte de alumnos y docentes.

Se les pide que den una vuelta por la comunidad y a partir de la vivencia personal producto de la recorrida registren lo siguiente:⁷

ANOTAR O DIBUJAR

Dos olores
Dos sonidos agradables y dos desagradables
Una vista relajante y otra estresante
Algo que está pero no debería estar
Algo que echas de menos
Algo que te hace feliz
Algo que te produce enojo o tristeza
Algo que cambiarías
Algo que conservarías
Algo que nos une y algo que nos separa

⁷ Rivarosa, Alcira. Resolución de Problemas Ambientales como estrategia para la integración curricular. En UNESCO Montevideo/ Universidad de COMAHUE/ CEPEN. Número 48. Informe final. Seminario Taller Escuela, Ambiente y Comunidad en contextos de pobreza. Neuquén, 2002, p72

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

La elaboración de estas fichas personales puede servir como punto de partida para hacer una lectura de emergentes llegando también a un producto final organizado como mapa conceptual.

A partir de los mapas conceptuales elaborados se pueden definir los pasos siguientes, por ejemplo el diseño de un diagnóstico comunitario donde se incorpore información y visiones de la comunidad externas al grupo. A partir de estos mapas también se puede avanzar en el diseño del proyecto.

Si tomamos a la lectura de emergentes como un primer paso, el segundo paso sería el planteo de un sistema de objetivos que guíe la acción.

● SEGUNDO PASO DEFINICIÓN DE UN SISTEMA DE OBJETIVOS

El mapa conceptual surgido a partir de la lectura de emergentes, sirve de base para la construcción de un árbol de problemas. Este es un recurso de planificación ampliamente utilizado, que permite organizar y sintetizar los emergentes grupales.

El árbol de problemas es un mapa conceptual, que conceptualiza al tronco del árbol como problema principal, las raíces como las causas, y las ramas como las consecuencias.

El poder visualizar un árbol de problemas es un paso inicial en la planificación de un proyecto, y permite plantear una hipótesis inicial a partir de la información disponible y de los emergentes que provienen del sentido común. Hay que tener en cuenta que en todos los casos esta es una hipótesis provisoria, que debe ser problematizada a partir de la información que se recabará posteriormente en la fase diagnóstica

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

El árbol de problemas sirve de base para la elaboración de los objetivos del proyecto.

En el siguiente ejemplo, presentamos un árbol de problemas que tiene como problema central a las enfermedades respiratorias de los niños en una comunidad.

En este caso se visualizan tres tipos de causas que hipotéticamente inciden en el problema central.

Para pasar de este árbol de problemas a un esquema de objetivos, hay que mantener el mismo esquema, revirtiendo el problema central, esto es, poniendo el problema central como un objetivo positivo y no como problema, las causas como objetivos específicos y las consecuencias en positivo como resultados esperados.

El paso del árbol de problemas al esquema de objetivos nos permite visualizar cuál sería el planteo óptimo para la intervención, pero es obvio que la concreción de estos objetivos y sobre todo la concreción de los resultados esperados no depende necesariamente de un solo proyecto de intervención.

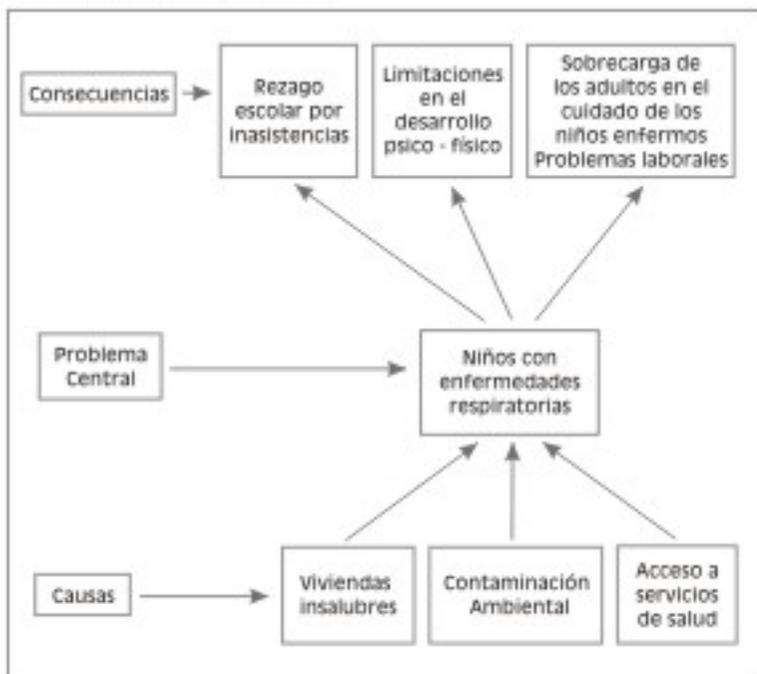
Teniendo este esquema general como guía, cada proyecto a diseñar tiene que problematizar y definir sobre que objetivos específicos puede trabajar y a que resultados se puede comprometer, teniendo en cuenta la complejidad de la realidad sobre la que se va a intervenir y las limitaciones propias del equipo de trabajo y la institución que va a implementar el proyecto.

ADVERTENCIA:

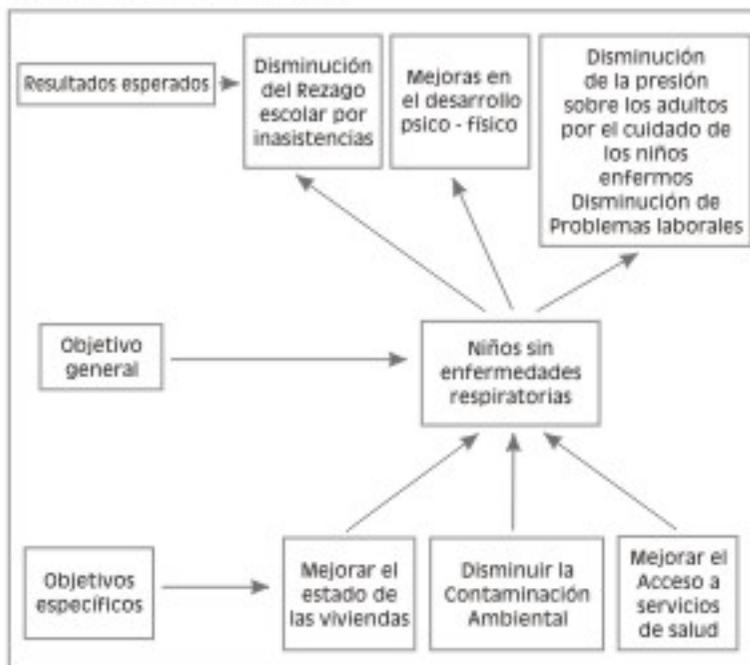
El árbol de problemas y el sistema de objetivos que surgen de esta dinámica, tienen carácter provisorio y orientativo para los pasos futuros del proyecto.

Es necesario en todos los casos contrastar estas percepciones que surgen del grupo con información rigurosa sobre la comunidad donde se va a efectuar la intervención social.

ARBOL DE PROBLEMAS



ESQUEMA DE OBJETIVOS



**● TERCER PASO
PLANIFICACIÓN INICIAL DEL PROYECTO**

Para lograr una correcta focalización del grupo sobre el objeto de intervención, es necesario realizar un proceso de diseño y planificación. En forma indicativa, vamos a presentar una posible ruta de planificación dentro de los variados modelos existentes.

Para ello vamos a plantearnos una serie de preguntas guías que nos introducen en la diferentes etapas de planificación del proyecto.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

PREGUNTAS	ELEMENTOS DEL PROYECTO
<p>¿POR QUÉ</p> <ul style="list-style-type: none"> ● queremos hacer el Proyecto? ● necesitamos hacer el Proyecto? 	ANTECEDENTES - JUSTIFICACIÓN

La primera pregunta hace referencia a dos aspectos claves a la hora de pensar un proyecto: ¿por qué lo queremos hacer? en referencia a la motivación grupal y personal para la tarea, y ¿por qué es necesario hacerlo?, en referencia a la necesidad social de la intervención. La respuesta a estas preguntas forma parte de lo que en los términos del proyecto se plantea como antecedentes y justificación.

Cuando podemos contestar ambas preguntas se supone que ya tenemos una lectura de la situación sobre la que vamos a intervenir, y una estimación del valor social que puede llegar a tener nuestra intervención. A partir de aquí podemos avanzar en el diseño-

<p>¿PARA QUÉ va a servir el Proyecto? ¿CUÁL es su propósito en una perspectiva amplia?</p>	OBJETIVO GENERAL
--	------------------

La respuesta a las dos preguntas anteriores constituye nuestro objetivo general. El objetivo general es un objetivo estratégico, esto es, la proyección de un escenario esperado a mediano y largo plazo, sobre el cual esperamos incidir desde nuestra acción concreta. Es claro que desde un proyecto pequeño no se pueden resolver grandes problemas, pero al plantear nuestro objetivo general estamos estableciendo en cual estrategia estamos acumulando nuestro esfuerzo. En este sentido el objetivo general no puede ser planteado en

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

términos absolutos, ya que no va a ser alcanzado con la sola acción de nuestra intervención.

Por ejemplo, si el objetivo general al cual adscribimos es el "abatir las enfermedades respiratorias en los niños de nuestra comunidad", y estamos realizando el proyecto desde los sextos años de una escuela, es claro que no vamos a lograr su concreción solo con nuestro proyecto. En este caso, si queremos acumular en esa dirección, nuestro objetivo general tendría que ser "colaborar con el abatimiento de las enfermedades respiratorias en los niños de nuestra comunidad, a partir de acciones de sensibilización sobre las condiciones ambientales".

<p>¿QUÉ debe el proyecto en si mismo lograr para contribuir a alcanzar el objetivo general?</p>	OBJETIVO ESPECÍFICOS
---	----------------------

De la respuesta a esta pregunta surgen los objetivos específicos. Estos objetivos son los que efectivamente se compromete a alcanzar el proyecto. El proyecto va a ser evaluado por la concreción de sus objetivos específicos.

Cada grupo se tiene que proponer, dentro de la amplia gama de objetivos posibles, los que efectivamente pueda alcanzar desde su capacidad de intervención. Un objetivo específico para el objetivo general que mencionamos anteriormente puede ser: "sensibilizar a la comunidad sobre el efecto nocivo de las emanaciones de gases de diferente origen en el medio urbano".

<p>¿MEDIANTE QUÉ productos concretos puede el proyecto lograr sus objetivos?</p>	PRODUCTOS METAS
--	-----------------

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

Hasta ahora nos hemos manejados con conceptos abstractos. Los objetivos generales y específicos son conceptos que no se pueden observar directamente en la realidad. ¿Cómo sabemos si hemos alcanzado nuestro objetivo general? La respuesta es que lo hemos alcanzado cuando concretamos nuestros objetivos específicos. ¿Pero cómo sabemos si hemos alcanzado nuestros objetivos específicos? Aquí introducimos el concepto de producto o meta. El producto es algo concreto y observable, que se proyecta en un lapso de tiempo. Tenemos que tener la capacidad de visualizar a nuestros objetivos específicos como productos concretos. Por ejemplo, los productos para nuestro objetivo específico podrían ser: "Diagnóstico sobre fuentes de contaminación realizado"; "Revisión de literatura sobre el efecto nocivo de los gases detectados realizado"; "Análisis de las políticas ambientales que desarrolla el gobierno local realizado"; "Campaña de sensibilización social realizada".

¿CÓMO vamos a producir los productos?	ACTIVIDADES
---------------------------------------	-------------

Ahora que logramos establecer nuestro escenario de llegada (los productos), podemos planificar la forma de llegar a ellos. Para generar cada producto es necesario realizar múltiples actividades. La enumeración exhaustiva de las actividades es imprescindible, por más obvias que sean, para tener una correcta planificación del trabajo. Luego de pensar todas las actividades es importante ordenarlas en una secuencia temporal lógica, ya que muchas actividades se convierten en insumo de otras.

¿CON QUÉ recursos vamos a realizar las actividades?	INSUMOS
---	---------

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

Por último, cuando tenemos un listado de actividades, nos hacemos la pregunta previa: qué insumos necesitamos. Los insumos no se deben centrar solamente en los aspectos económicos, aunque a veces estos son importantes. Para el tipo de proyecto que nos ocupa, existen otros insumos que tienen un peso mayor que los económicos.

Por ejemplo, el tiempo. Tenemos que pensar el tiempo que insumen las actividades previstas, desglosando el tiempo de los alumnos, el tiempo docente, y el tiempo de los actores externos a la institución, sobre todo si está previsto hacer entrevistas y eventualmente talleres con la comunidad.

Otro insumo importante es el espacio físico, la infraestructura en cuanto a equipos de distinto tipo, y los materiales.

Por último, un insumo importante tiene que ver con el perfil técnico de los referentes docentes. Como los proyectos están relacionados con los contenidos curriculares de los cursos que dictan los docentes involucrados en la experiencia, es necesario que las actividades previstas contemplen las capacidades técnicas de los docentes que participan. Por ejemplo, si planteamos como actividad la realización de una muestra probabilística, y no tenemos docentes que manejen herramientas estadísticas adecuadas para calcularla, vamos a tener que conseguir un técnico externo que nos asesore o vamos a tener que cambiar el tipo de muestra.

Al completar este tipo de planificación, estamos realizando un estudio de factibilidad de nuestra propuesta inicial. Explicamos esto: al confrontar las actividades programadas con los insumos disponibles, podemos tener una idea primaria de la factibilidad de realizar esas actividades.

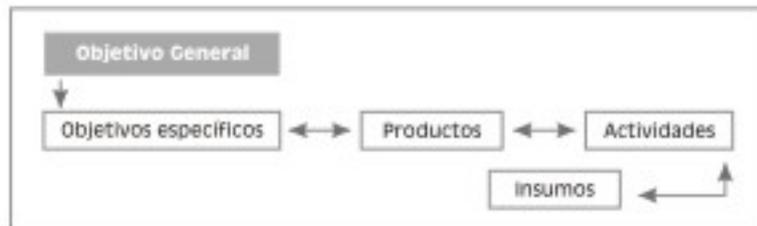
MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO FICHA 1 2

Puede suceder que a partir de esta lectura descartemos la realización de actividades que escapan a nuestro potencial de acción. Al descartar actividades tenemos que revisar nuestros productos iniciales, para ver si son afectados por el cambio. Si son afectados, podemos plantear nuevas actividades, o descartar productos.

Si descartamos productos tenemos que revisar nuestros objetivos específicos para evaluar si se mantienen con menos productos. En este sentido, se pueden plantear nuevos productos o eventualmente descartar algún objetivo específico. De igual forma, si descartamos objetivos específicos, debemos evaluar si los objetivos planteados son suficientes para alcanzar nuestro objetivo general. Si no es así, tenemos que plantear nuevos objetivos específicos.

Este procedimiento no solo se debe realizar al principio del trabajo. Si en una etapa avanzada no se puede realizar una o varias actividades, y se tiene una planificación de este tipo, se puede evaluar rápidamente el impacto que tiene esa falla en el resto del proyecto. Esto puede servir para dar una señal de alarma y corregir a tiempo, o para no desestimularse por un contratiempo menor que no afecta a los productos y objetivos.

Si bien el proceso de planificación se presentó en forma lineal para una mejor comprensión, en realidad se trata de un proceso iterativo, que se mantiene durante toda la marcha del proyecto. La flexibilidad y la capacidad de corrección sin perder los objetivos iniciales son cruciales para el buen desempeño de un trabajo de este tipo.



MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO FICHA 1 2

FICHA 2

● DIAGNÓSTICO DE REALIDADES COMUNITARIAS

En la ficha 1 presentamos una serie de herramientas que permiten realizar una planificación inicial del proyecto de intervención desde el conocimiento disponible en el grupo de trabajo. En esta segunda ficha, presentaremos elementos de apoyo para avanzar en el diagnóstico comunitario, a partir de la implementación de técnicas de investigación social sobre la comunidad de referencia.

ADVERTENCIA:

En esta ficha presentamos una versión muy simplificada de las técnicas de investigación social que estimamos pertinentes para realizar un diagnóstico comunitario.

El objetivo de esta ficha es aportar un material de apoyo que complementa la realización de talleres de capacitación y el acompañamiento en campo por parte de los técnicos del CVU.

No es aconsejable el uso de esta ficha sin el apoyo técnico referido, que estará disponible para todos los docentes y alumnos que participen en la experiencia.

● 1 Introducción

Una vez adquiridos e integrados los principales conceptos de la metodología de aprendizaje-servicio, empezamos a pensar y diseñar un proyecto de aprendizaje-servicio.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

1.1 ¿Dónde comenzar?

A grandes rasgos podríamos describir al aprendizaje-servicio como una metodología pedagógica que pretende la vinculación solidaria entre la institución educativa y su comunidad. Esta metodología consiste en:

- un servicio solidario desarrollado por estudiantes,
- destinado a atender, en forma acotada y eficaz, necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad,
- planificado institucionalmente en forma integrada con el currículum, en función del aprendizaje de los estudiantes.²

Un proyecto de aprendizaje-servicio pretende lograr cambios que se traduzcan en la mejora de las condiciones de vida de la comunidad, un beneficio concreto para los destinatarios de la acción y otros involucrados, y un aprendizaje para los niños y jóvenes que lo desarrollan (esto es, un crecimiento en actitudes, habilidades y conceptos incorporados).³

A este punto se hace necesario considerar el concepto de comunidad y, estrechamente vinculado a éste, el concepto de territorio.

"Una comunidad es un grupo o conjunto de personas (o agentes) que comparten elementos en común, elementos tales como un idioma, costumbres, valores, tareas, visión de mundo, edad, ubicación geográfica (un barrio por ejemplo), estatus social, roles, etc. Por lo general en una comunidad se crea una identidad común, mediante la diferenciación de otros grupos o comunidades (generalmente por signos o acciones), que es compartida y elaborada entre sus

² Centro Latinoamericano de aprendizaje y servicio solidario. *Aprender sirve, servir enseña.*

³ Educación Solidaria: Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio. Programa Nacional de Educación Solidaria de Argentina. Página 25.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

*integrantes y socializada. Uno de los propósitos de una comunidad es unirse alrededor de un objetivo en común, como puede ser el bien común. Aun cuando se señaló anteriormente basta una identidad en común para conformar una comunidad sin la necesidad de un objetivo específico.*⁴

La comunidad, tal como es entendida desde la perspectiva del aprendizaje-servicio, tiene que ver con el entorno próximo a la institución educativa pero también puede referirse a "un ambiente distante que se puede considerar 'comunidad de referencia'".⁵ En ambos casos nos referimos a ubicaciones geográficas, a territorios. El territorio puede ser un espacio delimitado por una división administrativa o político-institucional. Pero, si vinculamos el territorio a la comunidad, se hace necesario, conceptualizarlo y delimitarlo en función de una identidad compartida, de lazos de solidaridad, de actores sociales que interactúan (en acuerdo y conflicto), y que con cierta autonomía son capaces de resolver problemas de la comunidad.

Decíamos anteriormente que un proyecto de aprendizaje servicio está destinado a atender, en forma acotada y eficaz, necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad. Este objetivo es el que marca el puntapié inicial de todo proyecto de aprendizaje servicio.

Entonces, ¿Dónde comenzamos?: **En el diagnóstico de realidades comunitarias.**

Para alcanzar un panorama claro de cuales son las necesidades de una comunidad determinada, el diagnóstico deberá captar y analizar los rasgos identitarios de la comunidad, la conformación de su sistema de actores, sus limitaciones y potencialidades.

⁴ <http://es.wikipedia.org/wiki/Comunidad>

⁵ Educación Solidaria: Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio. Programa Nacional de Educación Solidaria de Argentina. Página 34.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

En conclusión, el proceso de diagnóstico no puede ser más que un proceso participativo e integrador de todas las voces de la comunidad.

"Antes es necesario saber: quienes somos, que queremos, que nos preocupa, que se espera de nosotros y que podemos dar."⁴

El presente módulo pretende aportar diferentes estrategias y técnicas de análisis social, para que sean utilizadas por docentes y estudiantes, en función a cada caso particular, con el fin de alcanzar una visión clara de las realidades comunitarias y sus consiguientes problemáticas.

Si como desarrollamos en la ficha 1, partimos de una idea previa sobre los problemas y necesidades de la comunidad, a través del diagnóstico comunitario podemos poner a prueba nuestras hipótesis iniciales, y reafirmarlas o cambiar de rumbo si encontramos nuevos centros de interés.

A partir de este diagnóstico será posible elegir cual o cuales problemas serán abordados por el proyecto y de que manera. Por tanto será posible definir los objetivos del proyecto y sus actividades.

● 2 ¿Cómo proyectar el diagnóstico?

2.1 Aprendizaje-servicio diagnóstico de realidades comunitarias

Un diagnóstico de realidades comunitarias, que sirva al desarrollo de un proyecto de Aprendizaje-servicio, debe:

- Identificar los problemas o necesidades de una comunidad determinada.

⁴ Minzi Viviana, "Vamos que venimos", Guía para la organización de grupos juveniles de trabajo comunitario. Editorial Stella La Crujía ediciones. Buenos Aires, 2004.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

- Ser ampliamente participativo, es decir, todos los actores de la comunidad (personas, organizaciones sociales o gubernamentales y empresas) deben ser convocados a la consulta.

- Proporcionar un panorama de las características específicas del territorio y de los activos de la comunidad, personas organizaciones y programas que colaboren con la mejora de la calidad de vida de la comunidad.

- Analizar los diferentes factores o variables que afectan la realidad comunitaria. Análisis que permita, tanto ubicar las causas de los problemas, como pensar posibles soluciones.

● 3 Diagnóstico de realidades comunitarias proceso de investigación social

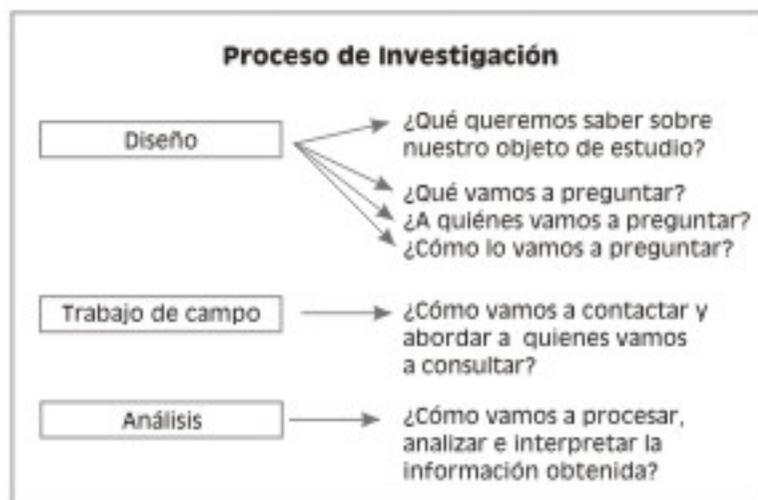
El diagnóstico es un proceso de investigación, que tiene el propósito de ampliar el conocimiento sobre una situación problema concreta. En el caso de los proyectos de Aprendizaje-servicio el diagnóstico sirve para profundizar en el conocimiento de las realidades comunitarias.

De esta manera, podemos sostener que un proyecto de diagnóstico de realidades comunitarias es, en sí mismo, un proyecto de investigación social; y por tanto podemos estructurar el diagnóstico de acuerdo a como se estructuran los procesos de investigación social, en una escala, que sin abandonar la rigurosidad metodológica necesaria, contemple la especificidad del contexto de aplicación (en este caso, docentes y alumnos en un rol de investigación aplicada).

La investigación social se sustenta en tres grandes etapas. El siguiente diagrama, detalla las etapas de: diseño, campo y análisis, y las consiguientes preguntas estructuran y guían el proceso de investigación.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2



A continuación procederemos a detallar y definir las acciones que encierran cada una de estas preguntas.

3.1 Diseño

"El diseño de investigación se refiere al conjunto particular de métodos seleccionados (...) tanto para la búsqueda de nuevos hechos como para la determinación de sus conexiones."⁷

3.1.1 ¿Qué queremos saber?

En esta etapa definiremos que queremos preguntar a la realidad comunitaria, si vamos en la búsqueda de problemas o necesidades comunitarias de los que no sabemos nada, o si, a partir de un problema específico de la comunidad, emprendemos la búsqueda de sus causas y conexiones con otros fenómenos.

⁷ Padua, Jorge. "Técnicas de Investigación aplicadas a las ciencias sociales", Colegio de México, Fondo de Cultura Económica, México, 1996. Página 29.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

De todos modos, tengamos conocimiento o no de los problemas comunitarios, siempre será necesario, en un proyecto de Aprendizaje-servicio analizar las causas que lleven a pensar en posibles soluciones (objetivos de acción).

Pregunta problema, variables

De la pregunta ¿Qué queremos saber?, es decir, ¿qué queremos preguntar a esa realidad?, surge la posibilidad de formular, lo que en investigación social se llama "Pregunta problema".

El planteo de la pregunta problema, es lo que nos va a permitir definir los aspectos de la realidad sobre los que queremos saber y/o las conexiones que existen entre esos aspectos de la realidad a los que llamaremos variables.

Existen diversas maneras de formular preguntas problema:

Ejemplo: Pregunta 1

¿Cuáles son los problemas de la comunidad?

Aquí la variable sobre la que se quiere conocer es: "**los problemas de la comunidad**". En este caso, existe el interés de explorar una variable de la que no se tiene buen conocimiento previo.

Ejemplo: Pregunta 2

¿Cómo influye el sistema de transporte en la asistencia de los niños a la escuela?

Esta pregunta tiene dos variables: "**el sistema de transporte**" y "**asistencia de los niños a la escuela**". Aquí se quiere *describir* la conexión que existe o no entre las dos variables.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

Ejemplo: Pregunta 3

¿Por qué los niños y jóvenes del barrio no participan de organizaciones sociales del barrio?

En este caso la variables "falta de participación de niños y jóvenes en las organizaciones sociales del barrio" parte de la premisa de que no hay participación infantil y juvenil en las organizaciones sociales del barrio. Por tanto existe aquí un conocimiento previo, un problema detectado, un aspecto de la realidad que quiere ser *explicado*.

Cabe destacar que, las preguntas 2 y 3 pudieron haber derivado de los resultados de la pregunta 1 ¿Cuáles son los problemas de la comunidad? A partir de una lista de problemas surgen problemas y conexiones entre problemas que llevan a nuevas preguntas. El mejor conocimiento de los problemas y de las relaciones entre ellos puede llevarnos a pensar mejores líneas de acción. Por esta razón, el diagnóstico puede incluir en sí mismo más de un proyecto de investigación.

Hipótesis

Se podría definir a la hipótesis como una posible respuesta a la pregunta problema. La hipótesis plantea una proposición sobre la variable o variables, y/o una determinada relación entre las variable o variables a analizar. En el proceso de investigación es contrastada con la realidad.

Tipos de diseño

También a partir de la pregunta problema es posible definir el tipo de diseño a partir del interés que guía nuestra aproximación a la realidad que vamos a estudiar. Si nuestro propósito es *explorar, describir o explicar*, el tipo de diseño será exploratorio, descriptivo o explicativo.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

Los *diseños exploratorios* tienen la intención de familiarizarse más con la realidad que se quiere estudiar para luego formular un problema específico de investigación.

Los *diseños descriptivos* parten de proposiciones sobre las relaciones entre determinadas variables, e intentan describir el cómo de esas relaciones.

Los *diseños explicativos* dan respuesta a los por qué, es decir, parten de proposiciones sobre las variables y buscan su explicación en la verificación empírica.

3.1.1 ¿A quiénes les vamos a preguntar?

Unidades de análisis

En esta etapa seleccionaremos sujetos u objetos que nos contarán sobre la realidad comunitaria que queremos conocer. En investigación social llamamos unidades de análisis a aquellos que serán objeto de nuestras preguntas u observaciones. Las unidades de análisis pueden ser personas, o grupo de personas (por ejemplo organizaciones).

Es importante no confundir a la unidad de análisis con las unidades de observación. Siempre vamos a analizar la relación entre personas o grupos de personas. La información a recabar sobre las unidades de análisis se puede encontrar en diferentes "unidades de observación". Es así que podemos realizar preguntas directas a las unidades de análisis, a partir de diferentes técnicas de entrevista. En este caso la unidad de observación es el discurso de los diferentes actores. También podemos realizar observaciones sobre el comportamiento de nuestras unidades de análisis sin realizar entrevistas. En estos casos utilizamos diferentes técnicas de observación, y la unidad de observación es el "cuerpo" de las personas (lenguaje corporal, signos) o los productos realizados por

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

estas personas, como por ejemplo el entorno urbano (viviendas, acondicionamiento urbano, higiene ambiental, ruido, etc.). Por último, podemos observar el discurso "cristalizado" de las personas u organizaciones en los documentos que han generado, por ejemplo, actas, informes, publicaciones en la prensa, afiches, volantes, etc.

A la hora de definir las unidades de análisis, en el caso de personas, grupos y organizaciones, es importante considerar que éstos deben de estar estrechamente vinculados a la realidad en cuestión, en el sentido de que sean los protagonistas o tengan amplia información sobre el problema que queremos analizar.

A los efectos de un proyecto de aprendizaje servicio, las unidades de análisis podrían ser integrantes de la comunidad (vecinos), representantes de organizaciones sociales, comunales o gubernamentales que trabajen en la zona, o documentos históricos (archivos, actas, análisis históricos), de difusión general (prensa, volantes), o científicos (investigaciones previas, información estadística) sobre el barrio o la localidad.

Otro aspecto a considerar es la cantidad de unidades de análisis a seleccionar. Relevante todas las voces de la comunidad, en cuestiones tales como *"los problemas de la comunidad"*, puede ser una tarea muy trabajosa y costosa en comunidades muy pobladas. En estos casos deberemos seleccionar aquellas voces más representativas del sentir común. En los casos en que es posible consultar a todo el conjunto de unidades de análisis de la investigación, se está realizando un censo.

Muestreo

Se define a la muestra como un subconjunto de un conjunto total: Población o Universo.⁸ Como decíamos

⁸ Padua, Jorge, "Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales", Colegio de México, Fondo de Cultura Económica, México, 1996.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

anteriormente en la mayoría de los casos no es posible para los investigadores abarcar la población total, entonces se busca que la selección de las unidades de análisis sea lo más representativa posible de la población total.

A su vez la forma en que se realiza el muestreo está condicionada por los objetivos de investigación, el tipo de unidades de análisis y por las técnicas de recolección de información y de análisis a utilizar. El muestreo puede ser probabilístico o no probabilístico.

El muestreo probabilístico refiere a la probabilidad que tienen todos los elementos de la población de integrar la muestra. El proceso de selección de muestra probabilística puede ser: aleatorio, sistemático, estratificado o por conglomerados. En estos casos es necesario el uso de técnicas estadísticas.

Por ejemplo, si quisiéramos dar respuesta a la pregunta *¿Por qué los niños y jóvenes del barrio no participan de organizaciones sociales del barrio?*, y nuestras unidades de análisis fueran todos los vecinos del barrio, podríamos hacer un muestreo estratificado por grupos de edad: niños, jóvenes y adultos, y podríamos ver que opinan los niños, los jóvenes y los adultos de la pregunta formulada, por separado.

Dado los límites que tienen las intervenciones de Aprendizaje Servicio, no es aconsejable la utilización de muestras probabilísticas.

El muestreo no probabilístico, no busca una representación estadística de la muestra en la población, lo que no significa que no busque representación. Los tipos de muestras no probabilísticas son: casuales, intencionales y por cuotas.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

Por ejemplo si quisiéramos dar respuesta a la pregunta *¿Cuáles son los problemas de la comunidad?*, podríamos seleccionar de entre todas las voces de la comunidad, a aquellos que consideramos como informantes calificados de la realidad comunitaria. En este caso estamos seleccionando a personas que tienen una visión global del problema a estudiar. En este caso estaríamos haciendo una muestra intencional, ya que la selección no depende del azar sino de la intención de incluirlos por parte del equipo de investigación.

En el caso específico de los actores locales (en el caso de que no estuvieran identificados) habría que definir que entendemos por actores locales (ejemplo: aquellos individuos u organizaciones que son referentes de la comunidad e inciden en el devenir local), y realizar un mapeo de actores locales. Esto, puede ser en sí mismo un objetivo de investigación exploratoria, y puede constituirse en un importante insumo para el desarrollo de proyectos de Aprendizaje-servicio.

Para este tipo específico de muestreo se puede utilizar la técnica llamada "bola de nieve", comenzando por preguntar a un informante calificado (que puede ser a su vez actor local) por otros a los que el o ella considere actores locales relevantes. También podríamos llegar a los actores locales preguntando a las unidades de análisis (ejemplo: vecinos con hijos que asisten a la escuela) *¿Qué organizaciones o personas son referentes de la comunidad? ¿A que personas o instituciones acuden ante un problema del barrio?*

En un muestreo intencional, es importante asegurar la participación en la muestra de las categorías de análisis estratégicas para nuestro estudio. Por ejemplo, si queremos diagnosticar las necesidades de infraestructura para el uso del tiempo libre de niños y adolescentes de una comunidad, y partimos de la hipótesis de que existen carencias para la faja

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

de edad de 12 a 15 años, y para el sexo femenino, nuestra muestra intencional tiene que incluir a todas las fajas etarias que suponen la categoría "infancia y adolescencia", y a niños y adolescentes de ambos sexos.

3.1.3 ¿Qué vamos a preguntar?

A partir de la pregunta problema es posible desglosar la o las dimensiones de análisis en conceptos más simples que la integren, y a su vez transformarlos en preguntas puntuales. Estas preguntas servirán para la constitución de un cuestionario, de una pauta de entrevista o de observación. A este proceso se le llama operacionalización.

En la operacionalización se parte de las conceptualizaciones generales sobre el problema en estudio, que se van haciendo más específicas y pueden descomponerse en conceptos más acotados hasta llegar a convertirse en variables, es decir en conceptualizaciones abstractas que hacen referencias a características o cualidades de la unidad de análisis, que en el contexto de nuestro problema varían.

Por ejemplo, "uso del tiempo libre" es un concepto abstracto que varía en una comunidad concreta según la edad, el sexo, y otras categorías a explorar. El último paso es la construcción indicadores de esas variables, esto es, elementos concretos observables empíricamente, a partir de los cuales se puedan formularse en preguntas. Un indicador de uso de tiempo libre puede ser "tiempo dedicado a actividades deportivas", o, "tipo de deporte practicado".

En el caso de investigaciones exploratorias en las que existe un escaso conocimiento de la situación, quizás se pueda preguntar directamente a las unidades de análisis la pregunta problema: En su opinión *¿Cuáles son los problemas*

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

de su comunidad? Y de esta manera generar una lista de problemas que nos permita identificar aquellos más sobresalientes, y la existencia de relaciones entre alguno de ellos.

Si a partir de esta lista de problemas se llega a identificar que el sistema de transporte influye en la asistencia de los niños a la escuela, y se parte de la hipótesis de que un sistema de transporte ineficiente influye generando un bajo nivel de asistencia de los niños a la escuela, entonces se querrá describir de qué manera el sistema de transporte afecta la asistencia de los niños a la escuela, para que se pueda buscar soluciones a este problema.

En este caso partimos de la pregunta problema *¿Cómo influye el sistema de transporte en la asistencia de los niños a la escuela?* Las dimensiones o variables son: "el sistema de transporte" y "asistencia de los niños a la escuela".

Dentro de *sistema de transporte* podemos encontrar indicadores como: cantidad de líneas y coches, sistema de frecuencias, estado de los coches, calificación de los choferes, trato al público, el costo del boleto etc.

Por ejemplo, sobre el sistema de frecuencias podríamos formular las siguientes preguntas: ¿Cuánto tiempo pasa entre un coche y otro de la misma línea? ¿Cuáles son los horarios de comienzo y fin del servicio? ¿Están indicados los horarios y las frecuencias en las paradas?

Sobre el trato al público, podríamos preguntar ¿los choferes y los guardas tratan con respeto a los pasajeros? Si son consultados por un pasajero ¿Le ofrecen o no la información requerida?

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

Sobre la calificación de los choferes o guardas: ¿Conocen los choferes y guardas el recorrido y sus áreas aledañas?, ¿conocen y respetan las normas de tránsito?, ¿saben resolver problemas mecánicos?

En cuanto a la dimensión *asistencia de los niños a la escuela*, si preguntáramos a la escuela sobre el *nivel de asistencia de los niños*, ésta ya debería tener previsto un índice de asistencia construido a partir de las listas. Pero, si nuestras unidades de análisis fueran los padres una pregunta posible que indique a la variable *nivel de asistencia* sería: ¿Cuántas veces falta su hijo a la escuela en un mes? Y a continuación podríamos preguntar ¿Cuáles son las causas más comunes de las inasistencias?, que indicaría a la variable *causas de inasistencia*.

Estas preguntas así como pueden ser aplicadas a diferentes tipos de unidades de análisis, también pueden ser preguntadas a través de diferentes instrumentos de recolección de información, lo que hace al *cómo* vamos a preguntar.

3.1.4 ¿Cómo lo vamos a preguntar?

En este paso haremos referencia a las diferentes técnicas de recolección de información, cuya selección se vincula estrechamente al resto de los elementos del diseño de investigación.

Existen varios tipos de métodos de recolección de información: observaciones, entrevistas, grupos de discusión, cuestionarios o encuestas, y consulta bibliográfica y de documentos.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

Durante años, desde las ciencias sociales y otras áreas del conocimiento, se les ha otorgado a las encuestas o cuestionarios, un estatus de mayor cientificidad con respecto a otras técnicas de recolección de datos. Sin embargo cada una de estas técnicas sirve a diferentes porciones de realidades.

Por ejemplo, en el caso de la dimensión *trato al público* de los guardas y choferes que mencionábamos anteriormente, ¿a quienes vamos a aplicar las siguientes preguntas?:

¿Los choferes y los guardas tratan con respeto a los pasajeros? Si son consultados por un pasajero ¿Le ofrecen o no la información requerida?

Si le preguntáramos a los choferes y guardas, sin duda, las respuestas serían positivas. Si aplicáramos estas preguntas como pautas de observación accederíamos a información más genuina. De esta manera solo tendríamos que subirnos al ómnibus, actuar como pasajeros, observar la situación, y responder a la preguntas de la pauta.

A este tipo de observación se le llama *observación participante*, porque el observador forma parte del colectivo que quiere estudiar. "El registro de las observaciones debe hacerse tratando de minimizar el error en el registro, al mismo tiempo que evitar distorsionar la situación de observación"⁹ Es decir, el observador debe ser muy cuidadoso al registrar sus observaciones, para evitar olvidos debe tomar nota inmediatamente después de desarrollar la observación, o en el mismo momento, si eso no distorsiona su participación en la situación.

Las *entrevistas* en profundidad se utilizan en los casos en que interesa captar un discurso que nos cuente sobre una

⁹ Padua, Jorge, "Técnicas de Investigación aplicadas a las ciencias sociales", Colegio de México, Fondo de Cultura Económica, México, 1996. Página 16.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

realidad que queremos conocer, pero además se quiere percibir aspectos conductuales, expresiones no verbales del entrevistado. Las entrevistas se clasifican en *estandarizadas*, *semi-estandarizadas*, y *no estandarizadas*.

Las estandarizadas son aquellas en las que se aplica el cuestionario al entrevistado, se leen las preguntas tal como se presentan en el cuestionario y en el mismo orden. Las entrevistas semi-estandarizadas son algo más flexibles, dan margen a la reformulación y a la profundización de algunos aspectos que el entrevistador considere importantes. Las no estandarizadas se utilizan con fines exploratorios en situaciones en que aún no se han detectado dimensiones relevantes de análisis. Estas entrevistas se caracterizan por ser flexibles y ofrecer a los entrevistados grados de libertad relativamente amplios.

Entre la observación y la entrevista encontramos los grupos de discusión en los que es importante registrar varios discursos sobre un aspecto de la realidad, y más aún la interacción de esos discursos, los acuerdos y los conflictos que pueden surgir en la discusión. En el grupo de discusión también se registran actitudes y expresiones de los participantes.

Por ejemplo, si quisiéramos saber sobre *los problemas de la comunidad*, y decidiéramos preguntarles a actores locales ya identificados, sería bueno realizar un grupo de discusión de actores locales y aprovechar la interacción como forma de percibir posibles luchas de intereses y antagonismos. De esta manera a la hora de pensar acciones para la resolución de los problemas, se tendrá un escenario claro de las negociaciones necesarias para el desarrollo del proyecto de aprendizaje servicio.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

Las *encuestas* consisten en la aplicación de un cuestionario, que pueden ser autoaplicadas, es decir el mismo entrevistado lee y responde las preguntas, o a través de encuestadores. A su vez, pueden aplicarse telefónicamente o presencialmente. Esta técnica se aplica en ocasiones en que se quiere acceder al discurso de un número importante de entrevistados, y a su vez, se tienen claras las dimensiones de análisis. Para la aplicación de esta técnica es necesario un cierto manejo de paquetes estadísticos para el análisis de la información.

La consulta bibliográfica y de documentos es una técnica en que las unidades de observación, es decir a los que les vamos a preguntar, son documentos, libros, recortes de diario, informes de investigación. Así como en el resto de las técnicas es posible aplicar una pauta, y realizar preguntas al documento. Pero también acepta cierto grado de libertad y puede usarse en etapas exploratorias del proceso de investigación con el fin de definir dimensiones de análisis. Una de las actividades posibles en la búsqueda de información secundaria podría llamarse ¿Qué sabemos de nuestro barrio?, y proponer la búsqueda de documentación sobre estudios que se hayan hecho del barrio, indicadores barriales del Instituto Nacional de Estadística o de ANEP.

Finalmente, es importante destacar que la selección de una técnica no invalida el uso de otra, más aún es recomendable el uso de varias técnicas que aporten diferentes perspectivas de la realidad comunitaria. Asimismo en investigación social es bienvenida la imaginación y la creatividad.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

3.2 Campo

¿Cómo vamos a contactar y abordar a aquellos a quienes vamos a consultar?

El trabajo de campo incluye todas las actividades de recolección de información relevantes para el diagnóstico.

Luego de diseñar una o varias herramientas de recolección de información, es necesario planificar la salida a campo, que tiene diferentes características según la técnica elegida. En el caso de un proceso de Aprendizaje Servicio, es necesario también tener en cuenta el hecho de que el trabajo de campo va a ser realizado por niños y/o adolescentes, dentro de un proceso curricular.

En este sentido, el encuadre de la salida a campo tiene que contemplar las siguientes condiciones:

- Las herramientas seleccionadas tienen que ser conocidas y posibles de ser utilizadas por los alumnos.
- La estructura de las herramientas y los tiempos de aplicación de las mismas tienen que estar ajustados a la capacidad de mantener un encuadre de este tipo para cada faja etaria.
- Las entrevistas, observaciones, y eventualmente el análisis documental, tiene que ser agendado en horarios compatibles con los tiempos curriculares.
- Los potenciales entrevistados tienen que estar al tanto de los términos del encuadre, esto es, conocer que van a participar en una experiencia educativa curricular, que van a ser entrevistados por niños/ adolescentes, y tienen que estar de acuerdo con estos términos.
- Los potenciales entrevistados tienen que conocer los objetivos del diagnóstico, el nombre de la institución

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

responsable de la experiencia y el referente docente a cargo de la misma, y las condiciones pautadas para la entrevista (tiempos, privacidad, temas a abordar)

3.3 Análisis

¿Cómo vamos a analizar e interpretar la información obtenida?

El análisis se realiza de diferentes formas de acuerdo a la estrategia de investigación elegida. En principio vamos a comentar dos tipos diferentes de análisis: el cuantitativo y el cualitativo.

3.3.1 Análisis cuantitativo

Este tipo de análisis es apto para conocer la distribución de frecuencia de las variables de interés en la población. Más allá de sus complejidades, vamos a presentar algunos aspectos relevantes que pueden ser utilizados en el contexto curricular de referencia por parte de niños y adolescentes, con la supervisión docente.

Para este tipo de análisis se parte de un formulario de encuesta con preguntas preferentemente cerradas, esto es, donde las opciones de respuestas son proporcionadas al entrevistado, y están previamente codificadas. Para diseñar esta herramienta de relevamiento es necesario tener información previa sobre el problema en estudio, para poder plantear opciones de respuestas pertinentes, y no perder información por desconocimiento del problema.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

● EJEMPLO DE CUESTIONARIO SOBRE VIVIENDA Y SALUD

C. VIVIENDA

Para comenzar quisiera hacerle algunas preguntas sobre la casa donde vive...

1. ¿De qué material es el techo de su vivienda?

Planchada de hormigón	1
Chapa de zinc, fibrocemento aluminio, cartón asfáltico, con cielomas?	2
sin cielomas?	3
Paja	4
Lata, material de desecho	5
Otro	6

c1

2. ¿De qué material son los pisos?

Madera, baldosa, monolítico	1
Hormigón lustrado o alisado	2
Contrapiso de hormigón	3
Ladrillo	4
Tierra o casote	5
Otro	6

c2

3. ¿Y de qué están hechas las paredes?

Ladrillo, ticholo o bloque	1
Madera, chapa	2 (PS)
Adobe, terrón, fajina	3 (PS)
Lata, material de desecho	4 (PS)
Lana o nylon	5 (PS)
Otro	6 (PS)

c3

SI LAS PAREDES SON DE HUIPOSTERIA

4a. ¿Se encuentran revocadas las paredes?

Todas	1	La mayoría ...	2
Algunas ...	3	Ninguna	4

c4a

SI LAS PAREDES ESTÁN REVOCADAS

4b. ¿Tiene revocos caídos o en mal estado?

Todas	1	La mayoría ...	2
Algunas ...	3	Ninguna	4

c4b

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

E. CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS

1. ¿Qué relación de parentesco tiene con usted?

Hijo de ambos 2
 sólo de ud. 3
 sólo de su pareja ... 4
 Nieto/a 6
 Otro pariente 8
 No pariente 9

e1

2. ¿Tiene cédula de identidad?

Si 1
 No 2

e2

3. ¿Dónde nació ...?

Aquí 1 (P4)
 En otro lugar ... 2

e3

3b. ¿En qué lugar nació?

Localidad _____ Departamento _____

3c. ¿En qué año vino a vivir aquí? Año _____

F. SALUD

1. ¿Tiene derechos vigentes para para atender su salud en alguna institución? (carné de salud, cobertura de mutualista, etc.)

Si 1
 No 2 (P5)

f1

1b. ¿En dónde?

Salud Pública 1
 Mutualista 2
 Militar o policial 3
 Asociaciones Familiares ... 4
 Emergencia móvil 5
 Otro público 6
 Otro privado 7

f1a

2. ¿Dónde atiende su salud?
 ¿En algún otro lugar? MARCAR HASTA 2

Policlínica del lugar 1
 Policlínica de otro paraje ... 2
 Hospital público 3
 Mutualista 4
 Militar o policial 5
 Otro público 6
 Otro privado 7
 NO SE ATIENDE 8

f2a

f2b

3. Durante este año llevó al niño(a) a un médico o a otro profesional de la salud?

Si: Cuántas veces? ...
 No 0

f3

4. ¿Tiene...? Si No

Problemas respiratorios? 1 2 f4a

Algún otro problema de salud? 1 2 f4b

Si HERRA OTRO: ¿Qué problema de salud?

5. ¿Durante los últimos 30 días tuvo diarrea?

Si 1
 No 2

f5

6. Y durante este año tuvo (alguna otra vez) diarrea?

Si: Cuántas veces? ...
 No 0 (P7)

f6

6b. ¿Qué hacen con el niño en esos casos?

7. ¿Durante los últimos 30 días tuvo tos o problemas para respirar?

Si 1
 No 2

f7

8. Y durante este año tuvo alguna (otra) vez problemas de ese tipo?

Si: Cuántas veces? ...
 No 0 (P9)

f8

8b. ¿Qué hacen en esos casos con el niño?

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

Como podemos observar, cada pregunta tiene varias opciones de respuesta identificadas por un código numérico. En algunas preguntas, se plantea la opción "otro" para contemplar respuestas no previstas en el diseño y no perder información. Las respuestas a esta categoría deben de ser recodificadas luego de aplicar el formulario.

Supongamos que el problema que queremos investigar es la incidencia de las condiciones de vivienda en el estado de salud en los niños de la comunidad. Aparte de las preguntas sobre vivienda, vamos a tener que hacer preguntas sobre la situación de salud de los niños.

Luego de completados todos los formularios, de acuerdo a la muestra seleccionada, hay que volcar los resultados en una matriz de datos. Esto se puede hacer manualmente (sin son pocos casos) o en una planilla electrónica (por ejemplo una planilla Excel).

El formato de la matriz es el siguiente.

En este caso tenemos 18 preguntas, por lo que la matriz tiene que tener 18 columnas, 1 para cada pregunta, más una columna que identifique el formulario.

Cada fila va a corresponder a una unidad de análisis, que en este caso son niños.

Entrevistado	Indicadores de vivienda					Demográficas			Indicadores de Salud											
	1	2	3	4	5	1	2	3	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
n																				

Dentro de cada celda se ubica el código correspondiente al valor declarado por el entrevistado en esa pregunta.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

El paso siguiente es calcular la distribución de frecuencias simples para cada pregunta. Esta información se tabula de la siguiente forma.

¿Se encuentran revocadas las paredes de mampostería?	Cantidad	Porcentaje sobre total
Todas		
La mayoría		
Algunas		
Ninguna		
Total		

Dentro de cada celda se ubican la cantidad de entrevistados que tienen este atributo.

Al calcular las frecuencias simples logramos una imagen descriptiva del comportamiento de las diferentes variables en la población a estudiar.

Para avanzar en la búsqueda de relación entre las diferentes variables es necesario realizar cruces de variables. La forma más elemental de hacerlo es a partir de la confección de cuadros de doble entrada.

Si queremos explorar la relación entre condiciones de la vivienda y salud, podemos construir el siguiente cuadro.

	Techo de la vivienda											
	Planchada de hormigón		Cajapa con celosado		Cajapa sin celosado		Paja		Lata, material de desecho		Otro	
Tuvo problemas respiratorios	n	% sobre columna	n	% sobre columna	n	% sobre columna	n	% sobre columna	n	% sobre columna	n	% sobre columna
Si												
No												
Total												

En cada celda ubicamos los casos en que se combinan los atributos de las dos variables, por ejemplo, la cantidad de niños que no tuvieron problemas respiratorios y viven en casas con planchada de hormigón.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

En este cuadro, la variable que queremos explicar es la situación de salud, esto es, queremos ver si a diferentes condiciones de vivienda varía la situación de salud de los niños. Para hacer esto, tenemos que observar la variación de porcentajes de problemas respiratorios en las diferentes condiciones de techo de la vivienda.

3.3.2 Análisis cualitativo

El objetivo del abordaje cualitativo es el relevamiento de las percepciones, representaciones sociales, y en última instancia, el sentido que tiene para los actores el problema en estudio. En este caso la atención no se concentra en la distribución de frecuencias que presentan las variables, sino en la comprensión del sentido profundo que tienen los procesos sociales para quienes los protagonizan.

Para construir una herramienta de recolección de información cualitativa es necesario tener claramente definidas las categorías de análisis a relevar. A partir de estas categorías, se plantean preguntas abiertas que son un estímulo para "disparar" el discurso de los entrevistados.

A continuación presentamos un ejemplo de pauta de entrevista cualitativa para un diagnóstico social en un área rural:

Categoría de análisis: Percepción de la comunidad como espacio territorial e histórico

Preguntas orientadoras:

- ¿Cómo le llama a la zona en la que UD. vive/ trabaja?
- ¿Desde donde y hasta donde llega esta zona?
- ¿Cómo se formó esta zona; quienes fueron los primeros pobladores; ha cambiado la población?

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

Categoría de análisis: Percepción de la comunidad como espacio educativo

Preguntas orientadoras:

A su criterio, ¿qué tipo de educación se recibe en esta zona?
entre 0 y 4 años. ¿hay preescolares?
de 5 a 11 años. ¿qué oferta escolar existe? ¿es suficiente?
de 12 a 15 años. ¿los niños siguen estudiando? ¿hay posibilidades de seguir en Secundaria o UTU?
¿Existen otras alternativas educativas en la faja de 0 a 18 años?

Categoría de análisis: Percepción de la situación de salud en la comunidad

Preguntas orientadoras:

¿Hay servicios de salud en la zona? ¿Qué características tienen? ¿Quiénes los usan?
¿Qué sucede cuando un problema de salud no se puede resolver en la zona?
¿Cuáles son las enfermedades más frecuentes en niños, jóvenes y adultos?

Categoría de análisis: Percepción de la comunidad como espacio laboral

Preguntas orientadoras:

¿Qué posibilidades de trabajo existen para los adultos en esta zona?
¿Qué tipo de trabajos se realizan fuera de la zona?
¿En que trabajan los niños, ayudan en el campo, hacen trabajos zafrales?

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

Categoría de análisis: Percepción de los problemas sociales

Preguntas orientadoras:

¿Cuáles son a su criterio los problemas sociales más relevantes en esta zona?
¿Qué cosas concretas solicitaría Ud. para solucionar estos problemas?

El análisis de la información recabada con esta técnica se realiza a partir de procedimientos de interpretación del discurso de los entrevistados.

Se toma cada categoría de análisis, y se comparan las respuestas de los diferentes actores. En principio se realiza una lectura de las tendencias predominantes en cada categoría, esto es, de los elementos consensuales si se trata de opiniones, o de las percepciones y/o representaciones prevalentes si se trata de reconocimiento de problemas o situaciones concretas.

Luego del proceso de interpretación de los aspectos que constituyen una visión compartida desde la comunidad, es importante analizar también las percepciones, representaciones y opiniones que a pesar de no ser frecuentes (puede ser un solo caso), presentan visiones relevantes del problema.

A diferencia del análisis cuantitativo, en lugar de presentar cuadros como respaldo y evidencia de la interpretación, aquí se insertan citas textuales de entrevistas. Para seleccionar esas citas textuales, se toma como criterio el hecho de que sean representativas del discurso de los diferentes actores.

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

Para ejemplificar este tipo de análisis, presentamos un bloque de texto seleccionado de un informe de investigación sobre Políticas Sociales y Trabajo Infantil:

El proceso de incorporación de las ONG a las instancias de diseño y ejecución de políticas sociales es visto desde los actores gubernamentales con diferentes interpretaciones, hay quienes lo destacan como un avance importante sin plantear objeciones, marcando en este caso distancia con quienes si ponen objeciones.

"... me parece que es un cambio cualitativo, de esta década es el trabajo Estado Sociedad Civil, el haber vencido resistencias, en los últimos 5 años se ha acelerado, no sólo por el INAME y la tercerización de servicios en las ONG, sino todo lo que hace a la ANEP, lo que tiene que ver con Asociaciones Civiles, el MENFOD, el Programa de Seguridad Ciudadana, hay como una ruptura de ese miedo que uno lo sigue viendo en los actores más viejos, yo estoy convencida de que hay un tema generacional porque lo vivo a diario. (Gerencia Social Tecno Política Programa Social Infancia y Familia Partido Nacional),

Una de las objeciones tiene que ver con la heterogeneidad que presenta el campo no gubernamental argumentando que hay distintos niveles en el funcionamiento de las ONG, en relación a su estructura, el financiamiento, el nivel de las prestaciones, y la transparencia en las acciones.

"El problema con las ONG es que hay de todo, y no tenés manera de diferenciar. Tiene que quedar claro quien es quien, transparencia en proyectos y financiamiento. Lo habíamos empezado a trabajar con ANONG, pero cambió la

MATERIAL DE APOYO METODOLÓGICO

FICHA 1 2

dirección y se cortó. Habíamos comenzado a discutir un proyecto de ley." (Gerencia Social Tecno Política Poder Ejecutivo Políticas Sociales Partido Colorado).

Otro grupo de objeciones está relacionado con la capacidad de las ONG de asumir la representación de la sociedad civil, la discusión sobre la pretendida eficiencia de las prestaciones del sector no gubernamental vs. las prestaciones directas gubernamentales, y la discusión sobre el tipo de servicios sociales factibles de ser tercerizados y los que tienen que quedar a cargo del Estado.

"... creo que hay que reubicar el papel de las ONG, no son la sociedad civil, menos aún la representan, son equipos técnicos interdisciplinarios, en general fuentes de trabajo, lo que no es ningún pecado, equipos técnicos de trabajo, a veces con un grado mayor o menor de inserción comunitaria, pero la mayoría lo han ido perdiendo, o está distorsionada producto de esa diferencia, entonces yo creo que si las asumimos como equipos técnicos, lo que hay que hacer es ir a diseños que te digan cuando trabajo con equipos técnicos dentro de la estructura del estado, y cuanto le doy al Estado para que responda a eso, yo no quiero hacer todo con ONG para lograr eficacia, porque las ONG no controladas son peores que el Estado. Lo que tiene que haber es la intervención de equipos interdisciplinarios fuertes fuera del Estado, puede ser muy útil, para fomentar procesos de participación, procesos de organización social, todos esos son interesantes, porque hay una interfase el la cual vos recurrís a estructuras más visibles, a equipajes más livianos, es decir, a llegadas que no podés tener desde el propio Estado. Pero para servicios públicos, creo que hay que pensarlo muy bien, y pensar

EXPERIENCIA

ESCUELA N°128: "Conciliación"

AÑOS 2005 - 2006

Las organizaciones barriales conocen la modalidad de trabajo de nuestra escuela y la adoptan, siendo la Institución escolar el centro donde se coordinan gran parte de los proyectos comunitarios.

Con el mismo objetivo, la cooperativa de vivienda Mesa N° 3 y la I.M.M, abren una escuela de basketball donde nuestros alumnos participan.

Nuestros ex alumnos son parte significativa de este efecto multiplicador en la O.N.G "La Bodega", (organización que brinda apoyo a los adolescentes y sus familias) logrando, de este modo, una continuidad en el modelo "Aprendizaje en Servicio". Ahora con la temática "Cuidado del medio ambiente", se acercaron a la Escuela para aplicar su proyecto, en coordinación con la Facultad de Agronomía y la de Bellas Artes, se toma el predio escolar como uno de los benefactores para mejorar su medio ambiente, desarrollándose actualmente actividades de jardinería y de ambientación (entre otros pintar murales en la escuela).

PROYECCIONES 2007

Para el año en curso nos proponemos la continuidad de los proyectos iniciados en los años anteriores y también la ampliación del "Centro Cultural" como espacio de reunión y estudio. Para concretar este objetivo se pondrán en marcha los siguientes proyectos enmarcados dentro de la misma metodología de trabajo y con el apoyo de las organizaciones con las que trabajamos en redes:

- 1- Implementación de una sala de informática en el espacio contiguo a la biblioteca.
- 2- Creación de un espacio recreativo con juegos, en la explanada del mismo espacio físico.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°128: "Conciliación"

● VALORACIÓN SOBRE EL APORTE DE LA METODOLOGÍA**En la práctica docente**

Esta modalidad exige una nueva postura frente a la organización y diseño del currículo escolar, en donde a partir de la relación comunidad-docente-alumno, priman las necesidades y participación de la comunidad y por ende también las del alumno, lo que no implica una modificación del programa y sus contenidos, sino que por el contrario, los organiza de una manera mucho más significativa para los niños, optimizando así las estrategias que permiten la construcción de los saberes. Ello no implica un mayor trabajo para el docente, sino una mayor apertura de planificación y de coordinación, dentro y fuera de la Institución escolar. Esta metodología, en los contextos socioculturales empobrecidos, permite desarrollar un trabajo en redes que exige un mayor compromiso del docente con la comunidad, pero que finalmente cumple con el principal objetivo de la educación formal: la socialización a partir de una situación real de aprendizaje que favorezca la formación de personas solidarias y que les permita trasponer al servicio de sus familias y la sociedad, lo aprendido en la escuela.

En los alumnos

Promueve la participación activa del alumno en el diseño y organización de las actividades del grado, pero lo que es aún más importante se convierte en el protagonista de la concreción del proyecto, siendo el vínculo inmediato entre la Escuela y su comunidad. Al mismo tiempo aprende a proyectarse en su vida y en la sociedad a la que pertenece, entendiendo que los esfuerzos sistemáticos implícitos en este tipo de metodología tienen sus logros a largo plazo y le permitirán alcanzar una mayor conciencia y participación ciudadana, valorando así, los bienes comunitarios logrados a partir de los proyectos solidarios.

EXPERIENCIAS



EXPERIENCIA

ESCUELA N°128: "Conciliación"

● SÍNTESIS DEL PRIMER PROYECTO DESARROLLADO

NOMBRE DEL PROYECTO: "Biblioteca comunitaria"

Descripción general del proyecto:

Implementar e instalar una biblioteca barrial popular que también funcione como espacio de reunión y de estudio.

Cursos participantes: 5° y 6° años.

Asignaturas involucradas: Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Educación ciudadana.

Competencias desarrolladas: encuestar, entrevistar, dar información, escribir cartas, realizar gestiones ante oficinas, organizar asambleas, hacer mapas y planos, tabular datos, construir gráficas, diseñar logotipos, resolver problemas, reflexionar, evaluar, ser solidario.

Actividades desarrolladas:

- Entrevistas y encuestas a los vecinos
- Elaboración de mapas y planos para relevar la información
- Entrevistas a las autoridades comunales
- Difusión del proyecto
- Recolección, acondicionamiento y clasificación de libros
- Organización del espacio físico para instalar la Biblioteca

● CONTINUIDAD DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA EN OTROS PROYECTOS Y/O SERVICIOS

IMPACTO COMUNITARIO DE APLICACIÓN DEL PROYECTO "APRENDIZAJE EN SERVICIO"

ESCUELA N° 128 PROYECTO "BIBLIOTECA BARRIAL"

EXPERIENCIA

ESCUELA N°128: "Conciliación"

AÑO 2003

Se inicia este proyecto en coordinación con la I.M.M, Centro Comunal N° 3 y La Inter-Social Barrial y Centro Cultural Conciliación.

La Escuela se enmarca dentro de esta metodología para fortalecer los vínculos Escuela- Comunidad.

Es así, que a partir del diagnóstico inicial, realizado con el objetivo de detectar aquellas necesidades existentes en el barrio, la Escuela como institución fortalece su rol en la comunidad. A través del mismo se inician una serie de proyectos orientados contribuir con el desarrollo de la comunidad, detectándose además de la necesidad de la biblioteca, otras referentes a la promoción de salud.

De este modo se inicia el segundo proyecto con modalidad "Aprendizaje en Servicio": "Escuela Promotora de Salud".

AÑOS 2004 - 2005*SUSTENTABILIDAD DE LA BIBLIOTECA*

El alumnado y el barrio pasan a ser usuarios de la biblioteca, manteniendo un vínculo positivo.

Entre los hechos que así lo confirman, destacamos:

- Se conforma una comisión pro-biblioteca, integrada por vecinos, ex alumnos de la escuela (cursan actualmente 2° año de secundaria), e integrantes de la Inter-Social.
- Se crea un espacio contiguo a la biblioteca, en el cual se desarrollan distintas actividades culturales y en donde también los maestros comunitarios desarrollan sus actividades con los niños y sus familias.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°128: "Conciliación"

- **EFFECTO MULTIPLICADOR** en otras organizaciones e Instituciones de la zona:
 - SOCAT
 - Centro Juvenil "La Bodega"
 - O.N.G Camoatí
 - Cooperativa de Vivienda Mesa N° 3
 - Centro de Salud Policlínica BECO

El SOCAT en coordinación con la Facultad de Odontología, inician un proyecto en el diagnóstico e intervención, en la modalidad de "Atención Primaria en Salud", apuntando a la promoción de la salud bucal trabajando con el alumnado de la escuela. Es así que se logra la instalación de una policlínica odontológica en el CLUB BECO.

Conjuntamente con la "Biblioteca Conciliación", la apertura de este centro, significó la gran oportunidad, para las familias del barrio, de acceder a estos servicios sin tener que trasladarse a los centros de Sayago.

Como consecuencia, y a favor de los resultados positivos obtenidos, así como también por el impacto que significó para la comunidad, se logra iniciar un proyecto de "Seguimiento, atención y promoción en la salud integral", dirigido a la población adolescente del barrio. Motivo este que llevo al grupo de técnicos a cargo de este proyecto, a iniciar su diagnóstico trabajando con los alumnos de los sextos años de la escuela y sus respectivas familias.

Al mismo tiempo, también se entendió como otra necesidad de la comunidad y de la escuela, la existencia de un espacio físico para desarrollar actividades deportivas, motivo por el cual se logra el uso comunitario del club para dichas actividades.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°128: "Conciliación"

AÑOS 2005 - 2006

Las organizaciones barriales conocen la modalidad de trabajo de nuestra escuela y la adoptan, siendo la Institución escolar el centro donde se coordinan gran parte de los proyectos comunitarios.

Con el mismo objetivo, la cooperativa de vivienda Mesa N° 3 y la I.M.M, abren una escuela de basketball donde nuestros alumnos participan.

Nuestros ex alumnos son parte significativa de este efecto multiplicador en la O.N.G "La Bodega", (organización que brinda apoyo a los adolescentes y sus familias) logrando, de este modo, una continuidad en el modelo "Aprendizaje en Servicio". Ahora con la temática "Cuidado del medio ambiente", se acercaron a la Escuela para aplicar su proyecto, en coordinación con la Facultad de Agronomía y la de Bellas Artes, se toma el predio escolar como uno de los benefactores para mejorar su medio ambiente, desarrollándose actualmente actividades de jardinería y de ambientación (entre otros pintar murales en la escuela).

PROYECCIONES 2007

Para el año en curso nos proponemos la continuidad de los proyectos iniciados en los años anteriores y también la ampliación del "Centro Cultural" como espacio de reunión y estudio. Para concretar este objetivo se pondrán en marcha los siguientes proyectos enmarcados dentro de la misma metodología de trabajo y con el apoyo de las organizaciones con las que trabajamos en redes:

- 1- Implementación de una sala de informática en el espacio contiguo a la biblioteca.
- 2- Creación de un espacio recreativo con juegos, en la explanada del mismo espacio físico.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°128: "Conciliación"

● VALORACIÓN SOBRE EL APORTE DE LA METODOLOGÍA**En la práctica docente**

Esta modalidad exige una nueva postura frente a la organización y diseño del currículo escolar, en donde a partir de la relación comunidad-docente-alumno, priman las necesidades y participación de la comunidad y por ende también las del alumno, lo que no implica una modificación del programa y sus contenidos, sino que por el contrario, los organiza de una manera mucho más significativa para los niños, optimizando así las estrategias que permiten la construcción de los saberes. Ello no implica un mayor trabajo para el docente, sino una mayor apertura de planificación y de coordinación, dentro y fuera de la Institución escolar. Esta metodología, en los contextos socioculturales empobrecidos, permite desarrollar un trabajo en redes que exige un mayor compromiso del docente con la comunidad, pero que finalmente cumple con el principal objetivo de la educación formal: la socialización a partir de una situación real de aprendizaje que favorezca la formación de personas solidarias y que les permita trasponer al servicio de sus familias y la sociedad, lo aprendido en la escuela.

En los alumnos

Promueve la participación activa del alumno en el diseño y organización de las actividades del grado, pero lo que es aún más importante se convierte en el protagonista de la concreción del proyecto, siendo el vínculo inmediato entre la Escuela y su comunidad. Al mismo tiempo aprende a proyectarse en su vida y en la sociedad a la que pertenece, entendiendo que los esfuerzos sistemáticos implícitos en este tipo de metodología tienen sus logros a largo plazo y le permitirán alcanzar una mayor conciencia y participación ciudadana, valorando así, los bienes comunitarios logrados a partir de los proyectos solidarios.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°128: "Conciliación"

En la escuela y en la comunidad

Este tipo de metodología implica una nueva visión de la escuela por parte de la comunidad en la medida que se concretan los beneficios alcanzados por los proyectos solidarios, y se sustentan por la comunidad.

También enriquece y fortalece el intercambio de experiencias positivas entre las diferentes instituciones y organizaciones, promoviendo la continuidad de trabajo dentro de esta metodología y logrando un mayor impacto a partir de la viabilidad de los proyectos.

Es de esta forma que podemos buscar nuevos caminos que posibiliten canalizar y resolver conflictos que se manifiestan en la institución escolar, pero que son el reflejo de una realidad social compleja y de vertiginosos cambios.

"(...) porque un puente, aunque se tenga el deseo de tenderlo y toda obra sea un puente hacia y desde algo, no es verdaderamente puente mientras los hombres no lo crucen, un puente es un hombre cruzando un puente."

Julio Cortazar

Gabriela Verde y Carola Fomichov
Maestras Escuela N° 128

EXPERIENCIA

ESCUELA N°130: "Andrés Bello"

● **"FORTALECIENDO VÍNCULOS"**

Escuela N° 130 "Andrés Bello"

HACIA EL DESARROLLO DE CONDUCTAS PRO-SOCIALES

"APRENDER
SIRVE,
SERVIR ENSEÑA"
CLAYSS

¿POR QUÉ UN PROYECTO DE APRENDIZAJE-SERVICIO?

Desde el año 2001 nuestro proyecto de centro **"Fortaleciendo Vínculos"** responde a la necesidad de acercar la escuela a la comunidad y viceversa. Nuestro niños, en un 70%, no pertenecen a la zona geográfica en que se encuentra la institución. Proviene de un contexto socio-económico-cultural adverso, distante una quince cuadras de la escuela por lo cual deben trasladarse en ómnibus de línea. Por esta razón los padres de escasos recursos económicos y prolongadas jornadas laborales ven dificultada su conexión con el centro escolar.

Dado que la demanda social que implica esta realidad no puede ser desoída ni tampoco podemos transformarla en centros asistenciales, debimos encontrar caminos que respondieran a ellas sin dejar de cumplir con nuestra función fundamental que es la de **educar**.

A partir de 2003, el equipo docente sensibilizado a través del C. V. U (Centro de Voluntariado de Uruguay) en la nueva pedagogía aprendizaje-servicio, replanifica este proyecto de centro, ya que permite formar niños para responder participativa y solidariamente a las exigencias de la comunidad.

En este sentido se eligió el centro de salud, la policlínica de la Cruz de Carrasco, donde se atienden nuestros niños como destinatarios de nuestro servicio.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°130: "Andrés Bello"

● ¿QUÉ OBJETIVOS NOS PROPUSIMOS?

OBJETIVOS SOLIDARIOS

- Fortalecer el vínculo escuela-comunidad, en una verdadera expresión de aula expandida.
- Aproximar a los alumnos a un ámbito de reflexión que le permite aprender sobre sus prácticas.
- Investigar la realidad del centro de salud.

OBJETIVOS SOLIDARIOS ESPECÍFICOS

- Sistematizar la información en torno a las funciones que brinda el centro de salud y brindarlos a la Comunidad.
- Promover el acondicionamiento de los espacios dentro del centro de salud.
- Aportar a la comunidad pautas de hábitos saludables.

OBJETIVOS PEDAGÓGICOS

- Promover la formación en valores
- Lograr buen manejo de la información
- Desarrollar el pensamiento crítico y competencias para la resolución de problemas.
- Incorporar prácticas para una vida sana.

OBJETIVOS PEDAGÓGICOS ESPECÍFICOS

- Coordinar con las instituciones y profesionales a fin de lograr la información.
- Pasar de la descripción de los hechos a posibles explicaciones de los mismos.
- Resignificar y ampliar el conocimiento social confrontándolo con el conocimiento científico.
- Promover encuentros interinstitucionales con alumnos de 6to. de otros centros. Desarrollar una verdadera

Red solidaria.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°130: "Andrés Bello"

¿CON QUÉ ACTIVIDADES COMENZAMOS LA TAREA?

En el mes de abril de 2003, los grupos de 5to y 6to año iniciaron el diagnóstico de la situación. Para ello elaboraron una encuesta que se aplicó a las familias de la escuela y puerta a puerta en la zona de influencia del centro de salud. Trabajando en equipos, los alumnos, delimitaron en el plano la zona y las manzanas donde la aplicarían. Revisaron conceptos de orientación y manejo cartográfico. En el momento del trabajo de campo, cada equipo acompañado de un padre aplicó 12 encuestas. En total se realizaron 331 encuestas.

En esta instancia se valoró como muy positiva la experiencia de ir puerta a puerta visitando a los vecinos de barrio. Cada grupo encuestador compartió con el resto cómo fue esa experiencia.

Posteriormente se organizó, tabuló e interpretó la información, realizando un informe completo de lo actuado. Con esos datos se elaboró el árbol del problema y se llega a la conclusión de que nuestra acción debe estar dirigida a satisfacer, en una primera instancia, la necesidad de brindar más información a la comunidad de los servicios que ofrece el centro de salud. Para recabar esa información se acuerda realizar entrevistas a los responsables de la Policlínica y concretar charlas con especialistas.

Paralelamente surge como dato llamativo el uso frecuente de hierbas medicinales por parte de los vecinos encuestados. A raíz de eso comenzó la investigación para confrontar el papel de la medicina tradicional y la medicina alternativa. Iniciamos así, charlas con técnicos de la salud y técnicos en el uso de hierbas medicinales. Licenciadas en enfermería del centro de salud concurren los días viernes a darles charlas a los alumnos sobre temas seleccionados previamente con el equipo docente. Con respecto a la medicina alternativa tuvieron encuentros con profesionales y empresarios de las dos herboristerías más importantes que hay en plaza. En ellos se abordó el papel de la oralidad en la

EXPERIENCIA

ESCUELA N°130: "Andrés Bello"

transmisión del saber popular: hierbas autóctonas y las traídas por los conquistadores. Esto se apoyó en una investigación previa realizada por los alumnos en sus hogares sobre el conocimiento y uso de los yuyos.

Utilizando la información recibida, confeccionaron en talleres boletines y folletos para compartirlos con la comunidad.

El grupo de 5to A elaboró el primer boletín con el tema "Inmunización". El grupo de 5to B trabajó en base a "Prevención y tratamiento de la diarrea infantil". Se elaboraron dos boletines más, uno a cargo de 6to año sobre medicina alternativa y otro a cargo de los 5tos informando los servicios que presta el centro de salud.

En la entrevista grabada a la directora de la policlínica se plantearon las siguientes necesidades:

- Mejoramiento del espacio físico del sector de Pediatría
- Calefaccionamiento de los consultorios
- Reparaciones de cerrajería.

¿CÓMO PARTICIPAN LAS OTRAS CLASES?

Se trabaja la transversalidad del proyecto a nivel de cada grado de la siguiente manera:

Inicial: Prevención de enfermedades que transmiten las mascotas

Primero: Vacunación y control médico

Segundo: Hacia una alimentación sana.

Tercero: Conducta en pro de la salud comunitaria.

Cuarto: Agua, vehículo de vida.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°130: "Andrés Bello"

¿CÓMO PARTICIPA LA FAMILIA?

En las distintas actividades se trata de incluir a los padres: en las encuestas, en la entrega de boletines son los primeros en recibirlos, acompañan en las salidas relacionadas y en las visitas reiteradas al centro de salud.

En el momento de pintar y decorar la sala de espera de pediatría, la familia acompañó a los chicos de sexto en la jornada de manera activa y entusiasta.

¿CÓMO SE INTEGRAN OTRAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS?

El proyecto durante su desarrollo, fue generando **redes solidarias**, de manera que un colegio de la zona se interesó en la propuesta. Los alumnos de 6to. año de ambos centros, en una instancia de intercambio acordaron la participación conjunta en la puesta en marcha de las acciones mencionadas.

Con respecto a la **autogestión del proyecto**, los alumnos de ambas instituciones planificaron juntos actividades para recaudar fondos.

Ambas instituciones comparten sus recursos humanos durante el desarrollo del proyecto: maestros, profesores de informática, de educación física, etc.

¿CÓMO PARTICIPA LA COMUNIDAD?

La comunidad educativa en general y en especial, los vecinos de La Cruz de Carrasco, ven con asombro y beneplácito que los alumnos de la escuela pública se preocupen por la policlínica. Colaboran gentilmente en las encuestas y aprueban el servicio que reciben mediante la folletería, la pintada y decoración del sector de pediatría, en especial los canastos con juguetes donados que llevan para entretener a los pequeños pacientes.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°130: "Andrés Bello"

Por todo lo expuesto el equipo docente valora positivamente los aportes de esta metodología de trabajo en todas las áreas:

- En los alumnos promueve actitudes pro sociales y estimula la participación con entusiasmo.
- Favorece la integración de contenidos curriculares en la práctica docente.
- Promueve el relacionamiento y el intercambio interinstitucional.
- La red comunitaria se ve favorecida con esta metodología de trabajo.

¿CÓMO PARTICIPA EL CENTRO DE SALUD?

La dirección y los técnicos del centro de salud desde el momento que se les plantea la propuesta para trabajar en forma coordinada y beneficiar a nuestra comunidad, participan con mucho entusiasmo, brindando todos los recursos humanos y espacios físicos necesarios en cada etapa de trabajo.

En la primera etapa, trabaja la directora del centro y la asistente social que es la coordinadora del proyecto junto con la maestra directora, y los docentes de la escuela. Luego del diagnóstico inicial realizado por los alumnos de 6to. y planteados los objetivos, se suman al equipo, una doctora, dos licenciados en enfermería y la psicóloga.

Al año siguiente se incorpora la nutricionista que hasta la fecha trabaja con todos los grupos en forma semanal, atendiendo los objetivos que plantan los alumnos al comenzar cada año escolar. Cuando el tema lo requiere se incorporan otros especialistas y técnicos, como por ejemplo: odontólogo, urólogo, químicos farmacéuticos, técnicos en herboristería, profesor de historia, etc.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°130: "Andrés Bello"

En el momento de hacer una devolución de estos cinco años, los técnicos del centro de salud, valoran como muy positiva la propuesta para todo la comunidad que participa. Los usuarios son atendidos en consultorios más confortables (calefactores y ventiladores) y reciben información de los servicios que brinda el centro, así como folletería con temas de salud y prevención de enfermedades. Los técnicos tienen un contacto diferente con los usuarios por intermedio de los alumnos de la escuela. El centro de salud ve mejorada su imagen en la comunidad, en la medida que sus servicios son conocidos por la folletería preparada por los alumnos y los técnicos son valorizados en sus áreas por las charlas dadas en la escuela.

Realmente gratifica lo mucho que se ha logrado, en el poco tiempo que venimos trabajando, pero queda demostrada la importancia de trabajar en redes institucionales.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°130: "Andrés Bello"

● **CONTINUIDAD DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA**

El Proyecto va tomando cuerpo y año tras año se ramifica en otros que se nutren entre ellos. Se transforma en PROYECTO INSTITUCIONAL.

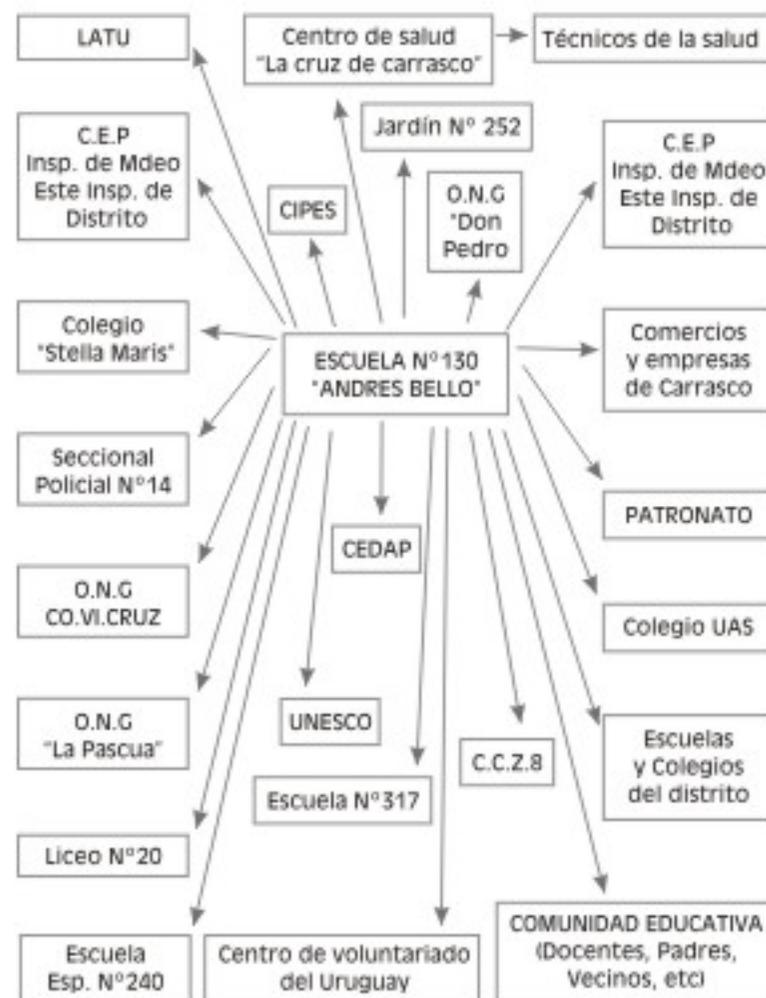


Maestra Directora: Arcángela Meliande

Maestras: Rosa Martins, Alicia Ferrari, Dixie Mallarini, Graciela Benia, Alicia Sanz, Lilián Milesi, Ivonne Blasig, Nora Cabrera, Anita Larrosa

EXPERIENCIA

ESCUELA N°130: "Andrés Bello"

ORGANIZACIÓN SOCIO-COMUNITARIA

EXPERIENCIA

ESCUELA N°8: "Adela Acevedo de Varela"

● Escuela N°8 "Adela Acevedo de Varela " Nueva Palmira. Departamento Colonia.

Proyectos de aprendizaje -servicio.

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

En tal sentido la Escuela No. 8 "Adela Acevedo de Varela" desde hace varios años ha trabajado en diferentes proyectos solidarios, donde la participación de alumnos, maestros directores, padres e instituciones forman una red, en la cual la voluntad, responsabilidad, el respeto y la tolerancia, se destacan como parte fundamental de una tarea compartida con un fin social.

Con el transcurso del tiempo las experiencias fueron conocidas y avaladas por los maestros inspectores en sus visitas a la escuela. De ahí surgió la gran oportunidad de conocer la metodología de aprendizaje -servicio.

Se recibió la invitación por parte de la Inspección Departamental de Escuelas de Colonia, para participar como escuela seleccionada en proyectos de aprendizaje - servicio, a través del Centro de Voluntariado del Uruguay.

Mediante Jornadas de capacitación se obtuvo el marco teórico que permitió obtener mejores resultados.

Como todo proyecto tiene etapas para su desarrollo y hay que saber organizarlas y evaluar periódicamente para el éxito del mismo.

Los proyectos de aprendizaje - servicio se realizaron siempre por iniciativa de los alumnos de los sextos años, con participación activa de toda la comunidad educativa, padres y personas de la sociedad.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°8: "Adela Acevedo de Varela"

Se mencionan los proyectos más destacados:

1) "Guías turísticas escolares" Este proyecto iniciado en 1997 tuvo como finalidad profundizar en los alumnos del tercer ciclo el conocimiento de los lugares más importantes de su ciudad; al mismo tiempo brindar un servicio a las excursiones escolares que periódicamente llegaban hasta la escuela

2) ¡Qué problema las bicicletas! En la realización del mismo aún no se tenía conocimiento de la metodología específica para estos proyectos. Surgió la necesidad por el desorden en que los alumnos de ambos turnos dejaban las bicicletas en la vereda de la escuela. Se hizo un trabajo de investigación previa y se concluyó con la colocación de bicicleteros en la vereda de la escuela, solucionando así el problema. Participaron padres y profesores de Tecnología de U.T.U. en talleres y trabajos de aula.

3) "Brigada 8 cooperando por una ciudad limpia y una vida sana". Ya con conocimiento de la metodología se hizo un relevamiento de necesidades en la comunidad. El emergente de este proyecto fue la ausencia de tachos de basura en algunos barrios y el problema que originan los perros al romper las bolsas y desparramar la basura.

El servicio consistió en ubicar 16 tachos de basura en diversos puntos de la ciudad.

Se realizaron talleres con padres para acondicionar los tanques y se coordinó con U.T.U. y la Junta Local.

4) "Llegó la hora de actuar: a trabajar uniendo esfuerzos por una reserva de fauna local"

En este proyecto se trabajó hasta entregar a la comisión de apoyo y a la comunidad palmirensis una reserva de fauna. Toda la comunidad educativa y la sociedad local vivieron con beneplácito y apoyaron de diferentes maneras la concreción de la obra.

Todos los proyectos, hoy por hoy, continúan en acción con actores diferentes pero con el mismo objetivo.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°8: "Adela Acevedo de Varela"

El de reserva de fauna es el que ha generado más dificultades en su continuidad por problemas económicos, pero se mantiene vigente.

Los mismos se realizaron desde el año 1997 siendo responsables de los equipos de trabajo las Maestras de los sextos años María del Luján Aguiar Méndez, Dollys Luján Gallo Garrone y el Maestro Director de la Escuela Juan José Fernández Brito.

PRIMER PROYECTO DE APRENDIZAJE - SERVICIO

"BRIGADA 8 COOPERANDO POR UNA CIUDAD LIMPIA Y UNA VIDA SANA..."

La Escuela N°.8 "Adela Acevedo de Varela" caracterizada desde siempre por atender aspectos solidarios realiza a nivel de los sextos años una tarea de investigación referente a la problemática ambiental en la ciudad.

Los alumnos, orientados por sus maestras, organizan un relevamiento acerca de las necesidades de sus barrios obteniendo como resultado el requerimiento de tachos de basura.

El servicio desarrollado consistió en la colocación de recipientes en diferentes puntos de la ciudad.

Con esta problemática se comienza a trabajar desde:

- 1) lo curricular. Establecer objetivos, trabajo en áreas integradas, red conceptual.
- 2) Lo organizativo. Presentación del proyecto a padres y a Junta Local.
- 3) Proyección social. Entrega del proyecto a la comunidad previa ceremonia en el local escolar.

Como la metodología de aprendizaje - servicio implica la práctica democrática, mediante votación secreta se eligieron los delegados por cada sexto año para labrar las actas de cada reunión.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°8: "Adela Acevedo de Varela"

También se seleccionaron los alumnos que participarían de la reunión con la Junta Local a la que se le iba a presentar el proyecto.

Los primeros pasos fueron dando fuerzas para continuar con el emprendimiento y se realizó un concurso para el nombre y el logo del proyecto.

¿Cómo se consiguieron los tanques?

Se formaron grupos de padres que se encargaron de averiguar la disponibilidad en ciertas empresas del medio.

Debido a que la prensa difundió la realización del proyecto gente de todos los barrios solicitaba tachos permanentemente.

Atender toda esa demanda escapaba a nuestras posibilidades por lo que hubo necesidad de hacer un recorte jerarquizando prioridades.

Esta distribución de tareas permitió conocer la historia de cada barrio.

Toda la comunidad educativa fue invitada a acompañar este proyecto y fue así que algunas clases, después que se acondicionaron los tachos en los talleres de U.T.U., los pintaron con características particulares que dio lugar a otra actividad de aula y a la vez vinculada al proyecto de centro.

Finalizada toda la tarea programada se procedió a la organización de la ceremonia de entrega que se realizó en dos etapas: una en la escuela donde se exhibieron los tanques, y otra en la ciudad con el apoyo de la Junta Local, que trasladó los tachos y los ubicó con los niños en los lugares que éstos establecieron.

El cierre de esta ceremonia fue realizado con un mensaje emotivo de una madre en nombre de todos los padres.

La continuidad de la propuesta pedagógica en otros proyectos y / o servicios se mantiene vigente en la escuela por considerarla sumamente valiosa y formativa.

La práctica docente se vio fortalecida, dado que, la escuela al trabajar en la experiencia de áreas integradas, logró naturalmente un enfoque global e integrador.

EXPERIENCIA

ESCUELA N°8: "Adela Acevedo de Varela"

Los alumnos al sentirse involucrados en una tarea comunitaria, encontraron nuevas posibilidades de desarrollo, crecimiento personal y grupal. Esta actitud se percibió a través del seguimiento de su participación en la enseñanza media

Nuestra escuela afianzó aún más los vínculos institucionales, intercomunitarios y con la sociedad, profundizando el trabajo en redes.

María del Luján Aguiar Méndez Maestra de 6° año
Juan José Fernández Director

Misión cumplida... como dicen los chiquilines. Hemos concretado un proyecto que, al principio fue diagnóstico, evaluación, cálculos, y luego gestión, coordinación y mucho trabajo!! Los sextos años de la escuela N° 8, su cuerpo docente y los padres hoy han puesto en la ciudad 16 tanques de residuos. Vaya el agradecimiento a la Junta Local, a la UTU, y a los niños y padres que ayudaron en la decoración, pero sobre todo gracias a esos chiquilines de 12 años que creen que todavía se puede, que ponen tantas ganas en trabajar para la comunidad. Eso es lo que rescato como madre, que nuestros hijos aprendan a sentirse parte de un todo que es la comunidad, que además de formarse como seres individuales refuercen los vínculos con los demás, entiendan que de ellos depende, que todos somos fundamentales y podemos generar cambio, pero que juntos es mejor y más fácil. Nuestros hijos están llenos de proyectos como el que concretamos hoy, de nosotros los grandes depende impulsarlos, canalizar esas ganas para que no se frustren, alentarlos en el trabajo en equipo, en pensar en grupo y para el grupo, porque eso los hará crecer como individuos plenos. GRACIAS POR LAS GANAS GURISES Y ADELANTE!!

OCTUBRE DE 2003

M.POLONI MAMÁ DE PATRICIO

EXPERIENCIA

ESCUELA N°2: "José Pedro Varela"

● **Escuela N°2 "José Pedro Varela" Colonia del Sacramento**

**Síntesis del primer proyecto desarrollado.
Investiguemos...¿Playas limpias?**

Surge como un proyecto ecológico a nivel aúlico en respuesta a una propuesta institucional.

Los alumnos de 6° año A a cargo de la docente Daniela Gómez deciden, luego de considerar varios problemas ambientales de la zona, "apadrinar y mejorar el estado de la playa Rowing", lindera a la escuela. Esta playa es un lugar al que todos los niños de la escuela asisten y a su entender se encuentra en estado de abandono y descuido. Aprovechan la playa como espacio de aprendizaje y recreación.

Se realizan:

● entrevistas (Intendente Municipal, vecinos, instituciones privadas) - relevamiento de la playa (recolección de datos).

Con todo este material maestra y alumnos formulan el proyecto que persigue los siguientes objetivos:

● Ayudar al niño a investigar; comprometerse y participar en actividades constructivas para mejorar la calidad del medio ambiente.

● Estudiar el ecosistema de la playa Rowing para poder determinar sus componentes y proyectarlo al estudio de las playas como atractivo turístico de la ciudad.

● Iniciar a los alumnos en el proyecto voluntario realizando tareas comunitarias contando con el apoyo de la Intendencia Municipal de Canelones.

En el planteamiento de la propuesta la docente tiene en cuenta contenidos conceptuales, actitudinales y

EXPERIENCIA

ESCUELA N°2: "José Pedro Varela"

procedimentales que se desarrollan en las diferentes actividades planificadas en cronograma.

Así comienza la ejecución siendo los viernes el día de reunión, de limpieza y estudio de los diferentes ecosistemas de la playa. Se suman padres, vecinos, integrantes de la Intendencia, personal del Hotel Barceló (actual Radisson).

Las cartas enviadas, entrevistas con autoridades, apoyo de la prensa y vecinos colaboran para que:

- se construyan baños.
- se coloque luz en todos los focos existentes.
- se repongan tarros de basura.
- se continúe con la limpieza general cada Viernes.

La tarea estaba iniciada sólo faltaba saber si realmente se contaba con el compromiso de la comunidad para mantener y mejorar los logros. Al año siguiente el nuevo grupo de 6° año intenta la continuidad del proyecto.

Los alumnos conocen el mismo por haber estado involucrados indirectamente. Los iniciadores informan todo lo realizado; el proyecto se pone en marcha nuevamente agregándole a la planificación objetivos en el área social. En esta nueva etapa del proyecto se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- 1- Se logran los objetivos.
- 2- Los alumnos se involucran parcialmente, no tiene sus notas propias identificatorias, sólo continúan un proyecto ya iniciado.

Al año siguiente el aprendizaje servicio es recogido como metodología de trabajo por alumnos de 4° año quienes acuerdan apadrinar la Plaza del barrio. Se inicia la actividad de forma similar del proyecto "Investiguemos... ¿Playas Limpias?."

EXPERIENCIA

ESCUELA N°2: "José Pedro Varela"

Nuevamente se recibe el apoyo de la IMC y de la comunidad. Un cambio de autoridad municipal hace que el proyecto de la escuela pase a ser un proyecto municipal quedando la escuela excluida.

• APORTES METODOLOGICOS**Desde el punto de vista aúlico :**

• Facilita la propuesta interdisciplinaria del desarrollo curricular del año lectivo.

• Se unen objetivos programáticos y sociales - Los alumnos participan activamente desde la investigación, planificación, ejecución y evaluación.

• Se respeta la propuesta de la comunidad.
• La comunidad se compromete y participa en todas las instancias del proyecto.

• Se fortalece el relacionamiento con vecinos, instituciones públicas y privadas en una tarea mancomunada.

• Se logra el aprendizaje de los alumnos de una forma diferente, se producen cambios fundamentalmente actitudinales en alumnos con problemas de integración.
- Se potencian actitudes tales como: cooperativismo, solidaridad, respeto al otro, juicio crítico, organización grupal, valoración del trabajo en grupos y en redes.

Desde el punto de vista institucional:

• Fortaleció su relacionamiento con instituciones del barrio y de la ciudad.

• Aportó una nueva metodología de trabajo que a medida que se profundiza en su conocimiento y resultados se va incorporando a la planificación.

Desde el punto de vista de la comunidad:

• Acercó la comunidad a la escuela.
• La comunidad se comprometió con las actividades emprendidas desde la escuela.

• Permitted una comunicación más fluida por tratar temas que modifican un problema social.

• Se logró un aprendizaje comunitario que se refleja en el actual estado de la playa.

EXPERIENCIA

LICEO: "Colonia Nicolich"

● LICEO COLONIA NICOLICH



Una experiencia a compartir...

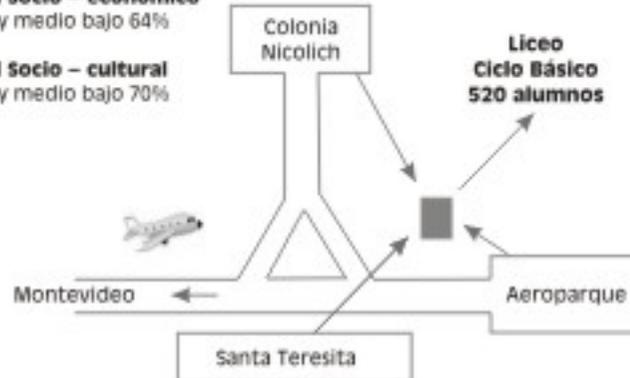
Ubicación geográfica e indicadores

Nivel Socio – económico

Bajo y medio bajo 64%

Nivel Socio – cultural

Bajo y medio bajo 70%



EXPERIENCIA

LICEO: "Colonia Nicolich"

● ¿Cómo nos acercamos a la metodología A-S?

*I Encuentro de Escuelas Solidarias del Mercosur
VIII Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio Solidario*

Buenos Aires, 25 al 28 de octubre 2005



● Encuentro y Seminario en Buenos Aires

Caminando hacia una Escuela Solidaria



EXPERIENCIA

LICEO: "Colonia Nicolich"

● Año 2006 – Primeros pasos

Paso 1. – Docentes.

Conocimiento y comprensión del concepto de aprendizaje-servicio y motivación para desarrollar el proyecto.

- Se presenta la propuesta en las Salas Previas.
- Se retoma en el Espacio de Coordinación (nivel 3º) y se profundiza algo más en la metodología.
- Se invita a los Prof. a participar voluntariamente usando las horas de coordinación(8 de los 12 profesores conformamos el Equipo de Trabajo).

Paso 1. – Alumnos.

Conocimiento y comprensión del concepto de aprendizaje-servicio y motivación para desarrollar el proyecto.

- Se convoca a los 2 delegados de clase y se les plantea la propuesta.
- Todos los delegados plantean la propuesta al resto de los alumnos del nivel.

Se comienza a trabajar en una hora semanal conjuntamente profesores y delegados.

EXPERIENCIA

LICEO: "Colonia Nicolich"

Paso 2. Diagnóstico participativo

ENCUESTA

Mirando y sintiendo el entorno próximo

Datos identificatorios:

Sexo: _____ Edad: _____

Categoría: Alumno, Familiar, Vecino, Docente

Barrio: _____

Cantidad de años que vive en la zona: _____

Te proponemos caminar por TU BARRIO y anotar lo siguiente:

1. Dos olores desagradables:
2. Dos olores agradables:
3. Dos sonidos agradables:
4. Dos sonidos desagradables:

Al tener que promocionar TU BARRIO:

5. Qué lugares mostrarías:
6. Qué lugares no mostrarías:
7. Algo que está pero no debería estar:
8. Algo que echas de menos o extrañas:
9. Algo que te hace feliz:
10. Algo que te produce enojo:
11. Algo que te produce tristeza:
12. Algo que cambiarías:
13. Algo que conservarías:
14. Algo que une:
15. Algo que separa:

EXPERIENCIA

LICEO: "Colonia Nicolich"

- **Se hace el procesamiento en el ámbito del aula.**

(Basura, Pozos negros - desagües, Plazas - Canchas, Delincuencia y Droga).

- **Priorización de problemas por el método de Hanlon.**

(Dra. Especializada en Medicina Familiar y Comunitaria, Educadora Sexual Silvana Sánchez.)

Componentes:

A: magnitud del problema **B:** severidad del problema
C: eficacia de la solución **D:** factibilidad del programa

Puntuación de prioridad: **(A + B) C x D.**

Resultado: Basura y Plazas - Canchas

Paso 3. Diseño y Planificación del proyecto.

Se resuelve construir JUEGOS CON DESECHOS.

Fuera del aula:

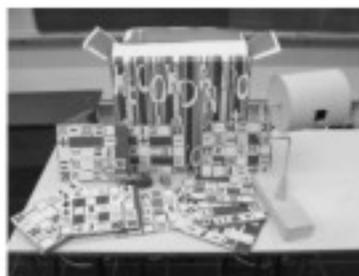
- Recolección de material de desecho
- Clasificación de los materiales.

Dentro del aula:

- Se subdivide cada grupo en 4 subgrupos
- A cada subgrupo se le asignan 2 asignaturas.
- A cada uno se le entrega una Propuesta de Plan de Trabajo y una Ficha del Juego.

EXPERIENCIA

LICEO: "Colonia Nicolich"



MATEMÁTICA "Recordando lo básico"
(9 a 12 años)



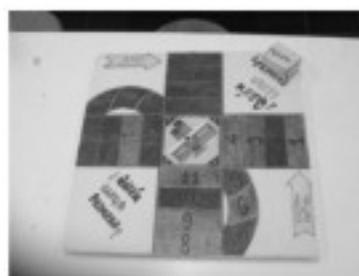
FORMACIÓN CIUDADANA
"La ruleta del saber"
(13 años en adelante)



MATEMÁTICA "Triangulos"
(10 a 13 años)



QUÍMICA "Arcoiris de pelotas"
(14 en adelante)



HISTORIA "Caminitos Revolucionarios"
(12 en adelante)



LITERATURA "Generala de letras"
(9 a 12 años)

EXPERIENCIA

LICEO: "Colonia Nicolich"

Paso 4. Evaluación del Proyecto por parte de los alumnos.

1. Aspectos positivos:

- Aprender a trabajar en grupo y a ser solidarios.
- Compartir pensamientos y vínculos.

2. Aspectos negativos:

- Tuvimos poco tiempo.
- El corto tiempo que duró.
- Discusiones y desacuerdos dentro del grupo.
- Algunos profesores no nos dieron las horas necesarias.

3. Resume en una expresión lo que el Proyecto significa para ti.

- "Aprendiendo a jugar con los desechos"
- "Por el bien del barrio y de las escuelas: ayuda a reciclar la basura"
- "Resolviendo problemas de todos"
- "La basura es un juego"
- "Jugando con desechos"
- "Es lindo trabajar entre todos"
- "Ayudemos al barrio juntos"
- "Reciclando y jugando"
- "Jugando, aprendo y resuelvo"
- "Recicla y juega"
- "Con lo poco lo mucho que se hace"
- "Creando felicidad de un problema de nuestro barrio"
- "Camino a un barrio mejor"
- "De desechos a juegos"
- "Todos por un mundo mejor"
- "De poco a mucho"
- "Compartiendo espacios e ideas"

BIBLIOGRAFÍA

ASTOLFI, Jean Pierre. *Aprender en la Escuela*. Chile, Santiago. Dolmen ediciones S.A. 1997.

CHALMERS, Alan F. *¿Qué es esa cosa llamada ciencia? Una valoración de la naturaleza y el estatuto de la ciencia y sus métodos*. España, Madrid. Siglo veintiuno editores. Decimoquinta edición 1994.

DE BENI, Michele. *Educación prosocial y aprendizaje servicio*. Conferencia, Buenos Aires, UCLA, 5/10/2003.

DEL CARMEN, Luis. *El análisis y secuenciación de los contenidos educativos*, Barcelona, Editorial Horsori 1996, 1ª. edición

FUNDACIÓN W.K.KELLOGG. *Manual de evaluación*.

HENDERSON, Nan - MILSTEIN, Mike M. *Resiliencia en la Escuela*. Buenos Aires, Barcelona, México. Paidós 2003.

MELILLO, Aldo SUÁREZ OJEDA, Elbio Néstor (compiladores) *Resiliencia Descubriendo las propias fortalezas Argentina*. Paidós. 2003.

PUERTA de KLINKERT, María Piedad. *Resiliencia. La estimulación del niño para enfrentar desafíos*. Buenos Aires- México. Grupo editorial Lumen Hvmánitas. 2002. 2ª. ed.

REYES, Reina. *¿Para qué futuro educamos?* Montevideo, Biblioteca de Marcha, 1970

ROCHE OLIVAR, Robert. *Psicología y Educación para la Prosocialidad*. Buenos Aires, Ciudad Nueva. 1998

TAPIA, María Nieves. *La solidaridad como pedagogía. El "aprendizaje-servicio" en la escuela*. Buenos Aires. Ciudad Nueva 2001. 2ª. ed.

VYGOTSKI, L.S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Editorial Crítica. 1979.

VYGOTSKI, L.S. *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires. La Pléyade, 1977.