

“Aprendizaje y servicio solidario
en la Educación Superior
y en los sistemas educativos latinoamericanos”

Actas del 7mo. Seminario Internacional
“Aprendizaje y Servicio Solidario”

Buenos Aires

6 y 7 de octubre de 2004

Autoridades

Lic. Daniel Filmus

Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación

Prof. Ignacio Hernaiz

Jefe de la Unidad de Programas Especiales

Prof. María Nieves Tapia

Coordinadora del Programa Nacional Educación Solidaria

Lic. Pablo Javier Elicegui

Coordinador Ejecutivo del Programa Nacional Educación Solidaria

Compiladores

Lic. Alba González

Lic. Rosalía Montes

Coordinación de la Producción Gráfica

Pablo Daniel Buján Matas

Javier Di Lorenzo

Diseño Gráfico

DG. Rafael Clariana

Índice

Presentación

Discurso de apertura del Sr. Ministro de Educación, Lic. Daniel Filmus.....	7
--	----------

Palabras de bienvenida e introducción al VII Seminario de la Prof. María Nieves Tapia	11
--	-----------

Palabras Preliminares

<i>Lic. Elena Suárez (Jefa de Programas Especiales del Banco Interamericano de Desarrollo).....</i>	<i>13</i>
<i>Lic. Darío Pulfer (Director Adjunto de la Oficina Regional Buenos Aires de la Organización de Estados Iberoamericanos).....</i>	<i>15</i>

I. Fundamentos conceptuales e impacto educativo del aprendizaje-servicio

• Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio.....	19
<i>Dr. Andrew Furco (Director del Centro de Investigación y Desarrollo sobre aprendizaje-servicio en la Universidad de Berkeley, en California)</i>	
• Impacto del aprendizaje-servicio en sus protagonistas.....	27
<i>Presentación a cargo de ex alumnos de programas de aprendizaje-servicio</i>	
• Impacto del aprendizaje-servicio en el PEI	34
<i>Directivos y docentes de Escuelas Solidarias</i>	

II. El aprendizaje-servicio en la Educación Superior

• Experiencias educativas solidarias galardonadas con el Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en la Educación Superior" 2004	
• Dos primeros Premios	
- Instituto Superior de Educación Física Nro. 11 "Abanderado Mariano Grandoli" (Rosario, Santa Fe).....	45
- Universidad Nacional de Tucumán. Facultad de Medicina (Tucumán).....	48
• Menciones del Jurado	
- Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Odontología (La Plata, Buenos Aires)	51
- Universidad Católica de Córdoba. Facultad de Arquitectura (Córdoba).....	54
- Universidad Nacional de Salta. Sede Regional Tartagal. Facultad de Humanidades. Carrera de Técnico en Comunicación Social (San Martín, Salta).....	58

• 15 Premios Especiales

- Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (La Plata, Buenos Aires).....	60
- Universidad de San Andrés. "Compromiso Joven" (Victoria, Buenos Aires).....	63
- Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Veterinarias (Ciudad de Buenos Aires).....	66
- Universidad de Buenos Aires. Facultad de Derecho (Ciudad de Buenos Aires).....	70
- Instituto Superior del Profesorado "Joaquín V. González". Departamento de Castellano, Literatura y Latín (Ciudad de Buenos Aires).....	72
- Universidad Nacional de Río Cuarto. Facultad de Agronomía y Veterinaria (Río Cuarto, Córdoba).....	75
- Universidad Nacional de Río Cuarto. Facultad de Agronomía y Veterinaria (Río Cuarto, Córdoba).....	78
- Instituto de Formación Docente "José Manuel Estrada" (Corrientes).....	80
- Universidad Nacional de Entre Ríos. Facultad de Bromatología, Licenciatura en Nutrición (Gualeguaychú, Entre Ríos).....	83
- Universidad Nacional de Entre Ríos. Facultad de Bromatología, Licenciatura en Nutrición (Gualeguaychú, Entre Ríos).....	85
- Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Filosofía y Letras (Mendoza).....	87
- Universidad Nacional del Comahue. Escuela de Medicina (Cipolletti, Río Negro).....	89
- Instituto Provincial de Educación Superior-Sede Río Gallegos. Profesorado de EGB 3 y Educación Polimodal en Tecnología (Río Gallegos, Santa Cruz).....	92
- Instituto de Formación Docente Nro. 30. Prof. de EGB 1 y 2 y Nivel Inicial (Esperanza, Santa Fe).....	94
- Escuela Normal Superior N° 2 Provincial Nro. 35 "Juan María Gutiérrez". Profesorado de Nivel Inicial (Rosario, Santa Fe).....	98
- Instituto Universitario Italiano de Rosario. Escuela de Medicina (Rosario, Santa Fe).....	100
- Instituto de Enseñanza Superior San Miguel. Tecnicaturas superiores en Laboratorio, Comunicación Social, Turismo, Prof. Geografía (Tucumán).....	103
• El aprendizaje-servicio en la Universidad chilena <i>Lic. Judith Scharager (Pontificia Universidad Católica de Chile)</i>	106

III. Organizaciones Comunitarias, aprendizaje-servicio y calidad y equidad educativa en América Latina

• El aprendizaje-servicio en el MERCOSUR y América Latina

El Servicio Social obligatorio en la Universidad mexicana.....	111
<i>Ing. Ana de Gortari (Coordinadora de servicios de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior de México)</i>	

- **Voluntariado educativo y Escuelas Solidarias en el Brasil**..... 113
Dra. Priscilla Cruz (Coordinadora de proyectos de Faça Parte, Brasil)
- **El Premio Bicentenario Escuelas Solidarias en Chile**..... 115
Lic. Daniel Tarwicky (Director de proyectos de la Comisión Bicentenario de Chile. Fundador y primer director del programa Adopta un hermano)
- **El aprendizaje-servicio en las políticas educativas chilenas** 118
Lic. Daniela Eroles (Programa Liceo para Todos del Ministerio de Educación de Chile)
- **El aprendizaje-servicio en Argentina y América Latina: estado de la cuestión y perspectivas de desarrollo** 121
Prof. María Nieves Tapia (Coordinadora del Programa Nacional “Educación Solidaria”, Unidad de Programas Especiales, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología)

IV. Apéndice

- **Agenda del 7mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario” 2004**..... 135
- **Bibliografía sugerida** 137
- **Sitios de Internet**
 - **Aprendizaje-servicio** 147
 - **Organizaciones de la Sociedad Civil** 149

Presentación

Discurso de apertura

Licenciado Daniel Filmus

Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación

Muy buenos días a todos, autoridades nacionales, amigos de otros países de la región que nos acompañan, señores rectores, señores decanos, parlamentarios, colegas, amigos: realmente para nosotros este acto es muy importante y no es un acto formal; tiene que ver con la esencia de los objetivos con los que trabaja el sistema educativo argentino y con la esencia de los objetivos que se plantea una gestión.

Sin lugar a dudas, uno de los aspectos centrales es, para el sistema educativo, cuánto aprenden y qué tipos de aprendizajes tienen nuestros chicos y nuestros jóvenes.

El objetivo central del sistema educativo está vinculado a la posibilidad de enseñar y aprender; pero junto con ese objetivo y exactamente en la misma proporción, ni más ni menos, está el objetivo de formar argentinos comprometidos con el país y sus compatriotas, argentinos comprometidos con la paz y la solidaridad.

Los proyectos de las universidades y los institutos terciarios convocados hoy como finalistas del Premio Presidencial de Prácticas Solidarias en la Educación Superior son proyectos que venían realizándose con anterioridad. No es que se han presentado porque nosotros lanzamos esta convocatoria. Hay proyectos que ya estaban desarrollando las universidades sin ningún auspicio o apoyo especial del Estado. Que se hayan presentado más de 360 de estos proyectos indica que hay un mundo educativo, un mundo de la Educación Superior; que tiene la preocupación de formarse a sí mismo, y al mismo tiempo colaborar con los demás.

Asimismo, el año pasado nos asombramos porque habiéndose discontinuado el proyecto de Educación Solidaria a nivel nacional, cuando convocamos a las escuelas de Educación Básica se presentaron más de 5500 proyectos, lo que quiere decir que debe haber muchos más también trabajando en esta dirección.

Todo esto implica que nuestro sistema educativo no mira para otro lado, nuestras universidades están preocupadas fundamentalmente en la formación –insisto- integral de quienes en el futuro van a tener la capacidad de conducir al país. Si la formación es integral y también existe la formación en valores solidarios, en valores para la paz y la tolerancia, el país va a mejorar.

Sin embargo, permítanme que haga una pequeña reflexión. Quizás no correspondería plantearlo acá porque es un momento de alegría, un momento de compartir el esfuerzo que hacen nuestros docentes universitarios, nuestros rectores, nuestros decanos, nuestra juventud en los institutos de Educación Superior, en las universidades. Quizás no tiene sentido traer a colación el tema que voy a plantear; pero me parece que no podemos nosotros mirar para otro lado cuando acaba de ocurrir en la Argentina un hecho que por su dramatismo nos llena de dolor; y que realmente exige pensar y repensar el papel de la escuela y de la educación y también exige pensar cuál es la actitud que la sociedad va a tomar a este respecto.

Me tocó ayer estar en Carmen de Patagones, el lugar donde ocurrieron los hechos de público conocimiento¹, y tomar contacto como lo veníamos haciendo diariamente con los padres, con los compañeros de los chicos que fueron víctimas de esta barbarie, con la comunidad educativa, con las fuerzas comunitarias

¹ En la Escuela de Enseñanza Media Nro. 2 “Islas Malvinas” de la localidad de Carmen de Patagones, provincia de Buenos Aires, el 28 de septiembre de 2004, un alumno de 15 años de 1er. Año de Polimodal ingresó a su aula armado con una pistola, disparó a mansalva, mató a tres compañeros e hirió a otros cinco.

de la sociedad. Y realmente vimos un pueblo impregnado en el dolor; peleando por salir de esta situación, un pueblo con mucha entereza, padres con mucha fortaleza, compañeros pensando en cómo recuperar -sin olvidar lo que pasó- la cotidianeidad.

Hemos visto y hemos estado hablando casi en asamblea con los chicos y los padres respecto de qué transformaciones y qué modificaciones hay que realizar para que estos hechos puedan ser previsibles, se puedan prevenir. Y quiero decir que hemos encontrado una comunidad con fuertes valores como los que se están exaltando en este acto, en torno a la solidaridad, al compañerismo, a la convivencia y que de la discusión y de los petitorios que ellos entregaron surge que lo que necesitamos es más de esto.

Es verdad que cada tanto aparece alguna actitud que apunta a resolver este tipo de situaciones desde el punto de vista de la seguridad, o policial. Sin embargo, la mayoría de los elementos que fueron planteados allí, la mayoría de los elementos que están en los petitorios entregados por los padres y los chicos, tienen que ver con el clima de convivencia, con la necesidad de escucha; que las escuelas generen capacidad de expresión, capacidad de contención, capacidad de los adultos para articular con los chicos, capacidad de tener un proyecto común. Y esto me parece que es el elemento central.

De hecho, venimos trabajando hace tiempo con esta problemática. Como ya se señaló, es parte de la columna central de los programas que tiene el Ministerio y tiene que ser política de Estado, no de un momento o de un gobierno en particular. Quiero plantearlo con mucha fuerza porque también ustedes habrán -como nosotros- leído, habrán escuchado todas las cosas que se dijeron estos días. Y si hay algo que no podemos permitir es la hipocresía respecto de lo que ocurrió. Si hay algo que no podemos permitir es que sea la educación o sean las escuelas globalmente las culpables de esta situación, porque las escuelas, las universidades, los institutos terciarios, las escuelas básicas, los jardines, las escuelas medias, son los lugares en donde más se trabaja por la integración, por la solidaridad y por la vida. Por eso nos duele tanto que haya ocurrido ahí. Por eso estamos hoy tan consternados, porque esto ocurre en muchos lugares todos los días, sin embargo no causa este estupor. Causa este estupor porque ocurrió la muerte donde se trabaja por la vida. Donde solo tiene sentido la educación si hay esperanza.

Los docentes no educamos para que un chico apruebe una materia, no educamos para un 7 o para un 10, no educamos para dar un certificado o un título profesional. Educamos porque creemos que puede haber un mañana mejor. Educamos porque aun sin saber cómo va a ser ese mañana, si formamos chicos y jóvenes mejores, van a tener más posibilidades de desempeñarse con éxito. Entonces, no puede existir la hipocresía de quienes miran para otro lado cuando hay más marginación, cuando hay más exclusión, cuando los mensajes de violencia vienen por todos lados en nuestra sociedad, y que ahora plantean como elemento central el papel de los docentes, la escuela y la educación.

En este sentido, tenemos que ser muy claros: quienes no construyen un país donde el esfuerzo, el trabajo, la autoridad y la capacitación sean cartas de triunfo sino que lo sea el exitismo rápido, quienes no construyen un país donde todos tengan lugar y no solamente una porción de la población, no pueden levantar sus dedos acusadores hacia la escuela. Quienes envían mensajes de violencia todos los días no pueden después asombrarse con lo que ha ocurrido.

Quiero decir esto en reivindicación de nuestros educadores, de nuestras universidades, de nuestros institutos terciarios, de nuestras escuelas medias, de nuestras escuelas básicas. Tenemos mucho que cambiar, sin lugar a dudas, tenemos que mejorar, sin lugar a dudas. Pero fueron nuestras escuelas el único lugar que trabajó por la integración cuando toda la sociedad excluía. Mientras que echábamos del mercado de trabajo y de la economía a porcentajes altísimos de nuestra población, sólo estuvieron nuestras

escuelas incorporando lo que la sociedad expulsaba. Los chicos de esos padres que eran expulsados, eran incorporados por la escuela. La escuela tuvo que trabajar aun en condiciones adversas y nuestros docentes asumieron un conjunto de actitudes de contención social que no les correspondía, pero que constituyeron a la escuela como la única institución eficiente que estaba presente hasta en el último rincón del país. Por eso nos duele cuando irresponsablemente se mira a un hecho de violencia como si esto fuera solo un hecho escolar, aun cuando sabemos que es un hecho de excepción.

Realmente, hay un tema que nos parece que es importante señalar y enfatizar más. No va a haber una sociedad sin violencia si tenemos una sociedad cada vez más armada. Si la espiral del armamentismo para defenderse de la inseguridad es el mecanismo que elegimos para estar seguros, vamos a tener, sin lugar a duda, que lamentar hechos de esta naturaleza, pasen en la escuela, en el bar, en el club o en la esquina. Me parece fundamental señalarlo con toda la fuerza: basta de armas. Este episodio en particular, hubiera sido uno más sino fuera porque alguien puso a disposición de este joven armas y cargadores con balas. Porque la posesión o la no posesión de las armas es la diferencia entre la vida y la muerte. Y realmente, las escuelas, nuestros docentes, nuestras universidades, nuestros institutos terciarios trabajan por la vida. Esta es una demostración.

Pero para volver al Premio Presidencial de Prácticas Solidarias en la Educación Superior, estamos orgullosos de este tipo de trabajo que hoy hemos reconocido en 20 proyectos, pero que hay que decir que todos los que se presentaron merecían ser reconocidos, porque todo esfuerzo por el prójimo, en una sociedad que exaltó durante tanto tiempo los valores individualistas y el éxito fácil, es importante. Así que desde ese punto de vista, yo felicito con sinceridad a todos aquellos que han venido desarrollando prácticas solidarias, y nos comprometemos a seguir apoyándolos.

Quiero también señalar que a partir de hoy comienza a desarrollarse con toda su intensidad un programa nuevo en el marco del Programa Nacional Educación Solidaria, un proyecto que cuenta con el apoyo del gobierno nacional pero también de los gobiernos provinciales, que se llama “Aprender enseñando”.

Consiste en tutorías de alumnos de Educación Superior –terciarios o universitarios- que acompañan a chicos de Educación Media –tercer ciclo o polimodal- para prevenir la repitencia o a la deserción. Vamos a contar una intimidad de este proyecto. Este tipo de programas de tutorías se viene desarrollando en dos o tres lugares del mundo con el nombre de “Hermano mayor”. En la Argentina le hemos cambiado de nombre y se va a llamar “Aprender enseñando”, para que no recuerde a aquel programa televisivo que se llamaba “Gran Hermano”, y que tenía un objetivo justamente contrario al que nos planteamos nosotros. Recuerden que en “Gran hermano”, justamente en medio de una sociedad que expulsaba violentamente a través del mercado de trabajo a un montón de gente, se llamaba por teléfono -y pagaban por esa llamada- para expulsar también de una casa a los que no les gustaban. Era una gran metáfora de lo que estaba pasando cotidianamente en la sociedad y no nos dábamos cuenta...

Realmente, en este sentido, este programa “Aprender enseñando”, que va a coordinar el Programa que conduce Nieves Tapia, se va a dirigir a todo el país. En apenas un mes ya ha incorporado 1050 tutores. El 2 y 3 de septiembre fue la primera jornada de capacitación, estamos realizando ahora la segunda. La idea es que estos primeros 1050 tutores trabajen con los primeros 6500 chicos, los más necesitados, los que más requieren de este acompañamiento. Es un trabajo conjunto entre un joven que ya desarrolló su experiencia educativa y un adolescente que necesita fuertemente –como estamos viendo estos días- de contención, alguien que lo escuche, alguien que lo acompañe y alguien que pedagógicamente lo ayude en las materias que tiene más dificultades, porque algunos pueden pagar profesores particulares, pero la

mayoría no está en condiciones de hacerlo. El trabajo articulado entre Educación Superior y Educación Polimodal o del tercer ciclo de la EGB nos parece muy importante.

Termino pidiéndoles disculpas por haber traído a colación un tema que no podemos, desde el sistema educativo, soslayar. Lo sucedido en Carmen de Patagones nos pega en el corazón del sistema educativo –insisto-, es el sistema educativo el que lo recibe todos los días.

Analizando cada uno de los trabajos que ustedes presentaron, no sólo los que reconocimos sino cada uno de los que ustedes presentaron, analizando los 5500 con los que constituimos el concurso del año pasado, viendo cómo nuestras escuelas, nuestras universidades, nuestros institutos superiores, a pesar de las dificultades desarrollan la tarea, es como para tener esperanza. Sabemos que la única forma de generar esta esperanza tiene que ver con el trabajo educativo.

Estamos seguros, cuando miramos el país, de que no estamos dejando de ninguna manera el país ideal que todos hubiéramos querido. Esperemos dejarle a este país chicos con ideales que construyan un mañana más justo, donde no tengamos que lamentar estos hechos de violencia.

Mientras nosotros estamos hablando acá, hay 10 millones y medio de jóvenes y niños que están en nuestras escuelas, hay cerca de dos millones que están en nuestros institutos de Educación Superior, en nuestras universidades, un millón de docentes trabajando y todos lo hacen por la paz, todos lo hacen por un futuro mejor.

Palabras de bienvenida e introducción al VII Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”

Profesora María Nieves Tapia

Coordinadora del Programa Nacional “Educación Solidaria”. Unidad de Programas Especiales. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Bienvenidos, y muy buenos días a todos. Un saludo especial para los que vienen por primera vez, y para los que concurren hace siete años al Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio Solidario.

Todos sabemos lo difícil que es dar continuidad en la Argentina a este tipo de encuentros, así que estamos muy satisfechos y agradecidos de poder dar inicio a este nuevo Seminario Internacional.

Nos presentamos: este Seminario forma parte de las acciones del *Programa Nacional Educación Solidaria*, que tiene como objetivo promover la educación a la solidaridad y la participación comunitaria a través del aprendizaje-servicio, una metodología que muchos de ustedes conocen y practican, incluso sin saber que en el mundo se llama así. Creemos que esta metodología es una manera de mejorar la calidad educativa y de educar para la ciudadanía, no desde la teoría sino desde la práctica. El Programa Nacional Educación Solidaria apunta a promover este tipo de prácticas tanto en la Educación Básica como en la Educación Superior, en la gestión estatal como en la gestión privada.

La segunda misión del Programa es articular lo que se hace desde el Estado con lo que se hace desde la sociedad civil y, por eso, doy una bienvenida muy especial a quienes forman parte de la Mesa de Organizaciones Solidarias con la Educación. Constituyen esta mesa más de 60 organizaciones que se vienen reuniendo desde principios de esta gestión con el ministro Filmus y el Programa Educación Solidaria para articular trabajos conjuntos.

El concepto de aprendizaje-servicio, como lo desarrollaremos a lo largo del Seminario, implica articular dos tipos de actividades que muchas veces en el sistema educativo corren en paralelo: las actividades específicas del aprendizaje académico, disciplinar, las investigaciones que se hacen en terreno, por un lado, y, por otro lado, todo ese caudal de actividades solidarias que está presente en la mayoría de las instituciones educativas argentinas y latinoamericanas.

Hablamos de aprendizaje-servicio cuando un programa está intencionadamente dirigido a cumplir simultáneamente dos objetivos: obtener aprendizajes de calidad y brindar a la comunidad un servicio de calidad.

Durante este último año y medio de gestión hemos estado trabajando en el fortalecimiento y multiplicación de las experiencias educativas solidarias. El año pasado el presidente de la Nación convocó al Premio Presidencial Escuelas Solidarias. Se presentaron más de 5500 experiencias y, además de las que premió el Presidente, este año pudimos fortalecer con subsidios a 150 de las que atendían poblaciones carenciadas.

Este año, junto con la Secretaría de Políticas Universitarias, convocamos al Premio Presidencial Prácticas Solidarias en la Educación Superior, y en el transcurso de este acto les vamos a entregar los diplomas a las 20 instituciones finalistas.

Durante este año también hemos hecho Jornadas Provinciales de Educación Solidaria, lo que nos ha permitido un fructífero intercambio entre escuelas e instituciones de educación superior en distintas provincias. Hemos desarrollado materiales que están disponibles en la página web, y que se les han entregado

a ustedes como a miles de docentes que participan de nuestras Jornadas. Como lo ha presentado el Señor Ministro, a estas iniciativas este año se ha agregado una nueva, el proyecto “Aprender enseñando”.

La Mesa de Organizaciones Solidarias va a tener ocasión, durante estos días, de interactuar con docentes y directivos. Durante este año hemos trabajado con las organizaciones en un primer Foro del MERCOSUR donde por primera vez los ministros de educación de los países que lo componen pudieron reunirse con 100 líderes de Organizaciones de la Sociedad Civil que están trabajando a favor de la educación. En este momento están por publicarse las conclusiones. Por otro lado, un número muy importante de organizaciones nos está acompañando en el desarrollo de otras políticas educativas: la Campaña Nacional de Alfabetización, el Programa Nacional de Inclusión Educativa, y también en el proyecto “Aprender enseñando”.

Por último, en la enumeración de acciones del Programa Nacional Educación Solidaria tenemos que incluir la organización de estos Seminarios Internacionales, constituidos como un espacio privilegiado de convergencia entre docentes de Nivel Inicial, Medio y Superior, funcionarios y dirigentes de organizaciones, no sólo de la Argentina sino de un número creciente de países hermanos de América Latina. Para nosotros este Seminario es un momento muy importante de aprendizaje horizontal, de intercambio de experiencias y de saberes, y esperamos que realmente podamos aprovechar al máximo estos dos días.

Quiero terminar con una foto del primer Seminario Internacional, que me acaba de regalar una docente. En ese momento, en 1997, estábamos en un aula del Colegio Lenguas Vivas, y éramos 90, 100 personas. Ese primer Seminario de hace siete años fue la semilla de todo un movimiento que, queremos subrayar, surgió a partir de las escuelas, de los institutos de formación docente, de las universidades. Lo que estamos haciendo desde el Programa es simplemente fortalecer, acompañar, ayudar a poner en red lo que ustedes han construido.

Este séptimo Seminario Internacional es muy especial para nosotros por varias razones. En primer lugar, porque están presentes las escuelas que ganaron el “Premio Presidencial” desde el 2000 hasta ahora, además de las mejores instituciones de educación superior. Les recomiendo especialmente que aprovechen los talleres y los paneles para poder conocer todo este caudal de solidaridad que está presente en el sistema educativo argentino.

En segundo lugar, porque están presentes como nunca en esta sala representantes de los países hermanos del MERCOSUR y de otras regiones de América Latina y del Caribe. Creemos que la tantas veces declamada unidad latinoamericana comienza a construirse efectivamente en el conocimiento recíproco, en la valoración de nuestras diversidades y nuestras convergencias, y en este sentido creemos que este Seminario es expresión de una lenta pero efectiva maduración de una corriente de solidaridad educativa que abarca a un creciente número de instituciones educativas en todo el continente.

Muchas gracias por estar hoy acá, y que tengamos un muy fructífero seminario.

Palabras Preliminares

Licenciada Elena Suárez

Jefa de Programas Especiales del Banco Interamericano de Desarrollo

Distinguido Ministro, estimados directivos, docentes, especialistas y jóvenes:

Es un grato placer acompañarlos en la apertura de este seminario y quisiera aprovechar la ocasión para felicitar a este país por el liderazgo que está ejerciendo a nivel internacional en el tema de aprendizaje-servicio y voluntariado juvenil.

En mis breves palabras, yo quisiera compartir con ustedes tres puntos clave que han llevado al Banco a apoyar el tema del voluntariado en el aprendizaje del servicio. Primero, la relación directa entre voluntariado y aprendizaje-servicio con la participación juvenil. Segundo, el impacto positivo que el voluntariado tiene en el desarrollo integral de la juventud. Y tercero, el papel del voluntariado en promover el desarrollo económico y social de la región.

Hace casi ya una década el Banco viene impulsando el tema del desarrollo y la participación de jóvenes, valorando y promoviendo al joven en un papel protagónico. No el joven como el problema o simplemente como el beneficiario, sino el joven participando activamente como líder y agente de cambio en los procesos de desarrollo. Como ustedes bien sabrán, casi el 60 % de la población de Latinoamérica y el Caribe tiene menos de 30 años de edad. Esto tiene enormes implicaciones para los gobiernos, las economías y las comunidades de la región. No podemos ignorar un segmento de la población tan significativo. Si realmente vamos a progresar, si realmente vamos a romper los ciclos de pobreza, hay que darle prioridad al tema del desarrollo juvenil y la participación de los jóvenes. Existe una relación directa entre el bienestar de la juventud y el progreso social y económico de la región. Si examinamos la situación de los jóvenes, es verdad que la gente joven es afectada por todos los grandes males de la sociedad: el desempleo, el crimen, la violencia, la falta de acceso a una educación de calidad. Esta es una razón más para incluirlos en las soluciones a aquellos problemas en las que los jóvenes quieren y pueden participar.

Esto me lleva al primer punto que quería destacar: la relación directa entre el voluntariado, el aprendizaje-servicio y la participación juvenil.

El voluntariado y el aprendizaje-servicio son instrumentos que fomentan la participación juvenil en sus comunidades y los involucra de una manera directa como protagonistas de su propio desarrollo. Sabemos, lo cual me lleva a mi segundo punto, que el voluntariado tiene un impacto positivo en el desarrollo pleno de una persona joven. Investigaciones han demostrado que hay una sólida correlación entre el desarrollo pleno y saludable de los jóvenes y su acceso a cinco recursos de desarrollo clave.

Estos cinco recursos son:

- 1) un adulto o un mentor dedicado y comprometido,
- 2) una educación de calidad que promueve el desarrollo personal y genera mayor posibilidad de empleo,
- 3) un ambiente sano con servicios de salud adecuados,
- 4) lugares seguros para las actividades postescolares y
- 5) una posibilidad de contribuir a la comunidad mediante el servicio.

Se ha demostrado que el acceso a estos cinco recursos lleva a los jóvenes a tomar mejores decisiones y facilita el desarrollo de sus competencias. El servicio juvenil ha sido un medio efectivo para conectar a

los jóvenes con estos cinco recursos fundamentales del desarrollo. Y también, una estrategia efectiva para construir comunidades sólidas y jóvenes comprometidos. El voluntariado juvenil promueve, como decía, un desarrollo juvenil integral, fomenta la participación democrática, mejora el rendimiento escolar, previene comportamientos negativos, aumenta las habilidades de planificación y organización. Y, probablemente, lo más importante, aumenta su sentido de autoestima debido a las contribuciones realizadas haciendo el trabajo de voluntariado.

A nivel macro, y esto me lleva al último punto, en América latina, así como en otras partes del mundo, el voluntariado está emergiendo como una estrategia efectiva para el desarrollo económico social en la región dado su impacto en la educación, la creación de empleo y la reducción de la pobreza. Pero el verdadero valor social del voluntariado radica en el sentimiento de solidaridad que provoca en el seno de nuestras sociedades y que tan a menudo desemboca en la movilización social y en el avance de nuestras comunidades.

Está comprobado que el servicio cívico y voluntario mejora nuestra capacidad de comunicarnos y relacionarnos así como de dar soluciones a los problemas. En países como Argentina y Brasil, se estima que las organizaciones voluntarias generan el 2,5 % del producto interno bruto a sus economías. Por eso y para concluir, el Banco, a través de BID Juventud, y la Iniciativa Interamericana de Capital social, Ética y Desarrollo, está trabajando para respaldar las políticas públicas y marcos legales que son necesarios para potenciar el impacto socioeconómico de este sector. Además, se están desarrollando programas, investigaciones, estrategias y creando alianzas con otros organismos para promover el voluntariado.

Es por todo lo anterior que estamos muy satisfechos de poder lanzar el programa piloto “Paso Joven” en este seminario. El propósito del proyecto es proveer competencias y oportunidades a los jóvenes para que puedan participar en servicio voluntario, aprendizaje-servicio y programas de liderazgo juvenil. El mismo se llevará a cabo en Argentina, Bolivia y República Dominicana, y desarrollará la capacidad individual a través de entrenamiento y asistencia técnica, aumentará las oportunidades del servicio juvenil y estimulará el reconocimiento público y los programas de servicio juvenil. Con mucho gusto deseo destacar que nuestros socios de los tres países son Fundación SES y CLAYSS de Argentina, Alianza ONG de República Dominicana y CEBOFIL de Bolivia, que hoy están aquí con nosotros.

Antes de terminar, quisiera extender nuestro especial agradecimiento al Ministro Filmus, a la Prof. María Nieves Tapia, a Alberto Croce, Director de la Fundación SES, a María Marta Mallea, Presidenta de CLAYSS, a Silvia Landers, Presidenta de CEBOFIL, a Addys Then Marte, Directora Ejecutiva de ALIANZA ONG, y a muchos otros colegas por su visión y por ser socios estratégicos en el desarrollo de la juventud de la región.

No desistan en seguir transmitiendo a nuestra sociedad la necesidad de incorporar la acción voluntaria como elemento indispensable en el desarrollo y promover un nuevo paradigma donde todos los países de nuestra región empiecen a pensar en los jóvenes como protagonistas activos de su propio desarrollo y el desarrollo de sus comunidades.

Licenciado Darío Pulfer

Director adjunto de la oficina regional Buenos Aires de la Organización de Estados Iberoamericanos

En primer término, quiero agradecer y reconocer al Ministerio de Educación de la Nación la posibilidad que nos da de acompañar ésta y muchas otras iniciativas en el campo de la educación.

Creo que hay dos temas en nuestros sistemas educativos que nos preocupan: uno es el vinculado a la igualdad, y otro, el vinculado a la educación en valores, a la educación moral. Para uno y otro tema estamos buscando alternativas y yo creo que de estas dos cuestiones irresueltas se ocupa este Programa del Ministerio Nacional. Creo que la búsqueda de alternativas para hacer sociedades más integradas, más justas, pasa por recrear un sentido compartido de futuro y por instalar en cada vez más personas, cada vez más actores, este tipo de prácticas.

América latina sale del siglo XX mucho más pobre y más desigual. No necesitamos abundar en los datos sobre la Argentina y lo que pasó en el 2001. La crisis empujó a muchas escuelas y a universidades a preocuparse y a meterse en estas temáticas. Eso es lo que reflejan los números de las convocatorias. Pero ahora viene lo más complicado, cuando tenemos la sensación de que el agua baja, cuando parece estar arrancando un nuevo proyecto histórico que tiene en el centro de la agenda el tema de la justicia, la lucha de la igualdad, cómo hacer para que esto, que surgió en la emergencia como una respuesta a la crisis, pase a ser una actividad sistemática, orgánica, cómo se transforma en proyecto.

Esto es un imperativo para todas las instituciones. No sólo para aquéllas que están en contacto con situaciones de desigualdad o pobreza, sino que hace a los aprendizajes de todos los chicos. Nieves siempre dice que no nos tenemos que quedar contentos con aquellos que ya están convencidos, tenemos que ampliar el horizonte. En este sentido, la ampliación de la convocatoria del Programa a la Educación Superior me parece importantísima porque va extendiendo ese horizonte y lo va poniendo en la agenda de todas las instituciones.

En todas las instituciones educativas hay que instalar esta idea de crear una sensibilidad social, comprometida, para llegar a aquello que decía Discípulo de sentir como propia la cicatriz ajena, esto es ser compasivo, asumir los problemas de otros y esto tiene que ser un eje estratégico e inspirador de todas nuestras tareas.

Cuando miramos quiénes responden a las distintas convocatorias, sean las de este Programa o la de "Escuelas que hacen escuela", o de los programas de reinclusión educativa, vemos que se trata de un gran número de escuelas. No es algo que en el futuro tengamos que hacer: ya hoy está pasando y es importante que miremos este tipo de experiencias porque en general se dan en situaciones adversas, sin recursos adicionales, con lo que hay a la mano, normalmente el trabajo del personal, buenas ideas, intenciones de vincularse. Son escuelas que dialogan con el contexto. Algunos las llaman resilientes, creativas, innovadoras. No vamos a poner acá una etiqueta, pero sí sabemos que existen y actúan desde problemas concretos, actúan estratégicamente, intentan dar respuestas a lo que les aparece. No eligen con qué lidiar, es lo que tienen a la mano. Y nos hacen acordar mucho a esas "escuelas mundo", de las que hablaba Freire, escuelas que están en sintonía con la realidad.

Seguramente en esas instituciones educativas, así como hay una preocupación por lo social también hay una preocupación por el saber. No es resolver cuestiones sociales y olvidarse de la función, sino integrarlas en esta perspectiva. Yo creo que nuestro rol es poner en la superficie, reconocer estas experiencias, hacer que otros las vean y a partir de ahí ir generando un camino en el que cada vez más instituciones, cada vez más personas podamos trabajar en este sentido.

I. Fundamentos conceptuales e impacto educativo del aprendizaje-servicio

Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio

Dr. Andrew Furco

Director del Centro de Investigación y Desarrollo sobre aprendizaje-servicio en la Universidad de Berkeley, en California

Es un gran placer y honor para mí poder compartir mi experiencia con ustedes. En los últimos días tuve la oportunidad de visitar escuelas, y de hablar con profesores, maestros y alumnos. Me siento muy inspirado por los maravillosos proyectos de aprendizaje-servicio que se están llevando a cabo en la Argentina. Luego de viajar y estudiar sobre el tema durante 15 años, creo que los proyectos de Argentina, y estoy seguro de que es el caso de toda Latinoamérica, son los mejores del mundo.

Focalizaré mis comentarios en la discusión del impacto educativo del aprendizaje-servicio. Si han tenido la oportunidad de hablar con estudiantes que participan en este tipo de experiencias, como yo tuve el placer de hacerlo, se habrán dado cuenta de que no hay dudas de que el aprendizaje-servicio tiene un fuerte y muy positivo impacto en los estudiantes. Los datos de la investigación respaldan las historias que escuchamos de los jóvenes.

En los últimos 15 años ha habido un creciente conocimiento y estudio del aprendizaje-servicio, tanto en la educación primaria y secundaria como en estudios superiores.

Su incremento se ve en todos los niveles de la educación, en todas las disciplinas de estudio y en todo el mundo. Hoy son muchos los países que tienen iniciativas formales de aprendizaje-servicio: Inglaterra, Sudáfrica, Singapur, Australia, Estados Unidos, Argentina y también otros países de Latinoamérica desarrollan proyectos y actividades de aprendizaje-servicio. Actualmente, en los Estados Unidos, 49 de los 50 estados tienen actividades de educación formales para aprendizaje-servicio.

En un documento del National Youth Leadership Council, se informó que el 60 por ciento de los estudiantes en los Estados Unidos desempeñan actividades de servicio para la comunidad. Y, de estas actividades, el 30 por ciento tiene que ver con actividades de aprendizaje-servicio, lo que involucra a unos 50 millones de estudiantes. También el 80 por ciento de las universidades ofrecen proyectos de servicio para la comunidad, de los cuales el 40 por ciento son de aprendizaje-servicio.

Con el aumento de este tipo de experiencias en todo el mundo, ha habido también un incremento del interés por investigar cuál es su verdadero valor.

¿El aprendizaje-servicio mejora el desempeño de los estudiantes en la escuela? ¿Mejora las actitudes de los alumnos tanto en la institución educativa como en la comunidad? ¿El aprendizaje-servicio crea un mejor entorno educativo para el aprendizaje en las escuelas? ¿Tiene verdaderamente un impacto positivo en la comunidad? Éstas son algunas de las preguntas que predominan en el campo de la investigación. Por eso, hoy quisiera compartir los hallazgos sobre el tema a partir del primer estudio que se hizo en 1981. Aún queda mucho por conocer, pero se ha llegado a construir una base de conocimientos muy sólida.

Si bien nos podemos concentrar en distintas cuestiones sobre aprendizaje-servicio, enfocaré mis reflexiones en el campo de la educación. En primer lugar, porque es el área donde la gente más se pregunta cómo se da el impacto del aprendizaje-servicio sobre los estudiantes. Y, en segundo lugar, es en esta área donde se han realizado la mayor cantidad de estudios.

Veamos en primer lugar qué es lo que sabemos acerca del aprendizaje-servicio. Podemos definir como marco de las investigaciones desarrolladas lo que he dado en llamar "las tres i": impacto, implementación e institucionalización, es decir, investigación sobre impacto, implementación e institucionalización.

Empezando con la primera “i”, de investigación sobre impacto, el 85 por ciento de los estudios realizados hasta hoy se refiere a cómo el aprendizaje-servicio tiene impacto sobre distintos aspectos. En primer lugar, cómo impacta en los estudiantes. Luego, el impacto que tiene sobre los docentes y los miembros del cuerpo de profesores universitarios; el impacto en escuelas y universidades, y el impacto en la comunidad. La investigación sobre impacto se ha realizado en estas cuatro áreas; y quisiera darles un pantallazo sobre cada una de ellas.

Alrededor del 80 por ciento de los estudios realizados se concentran en investigar el impacto del aprendizaje-servicio en los estudiantes, que son los que brindan el servicio. Pero en los últimos años ha habido un creciente interés por la investigación del impacto en los docentes, en su relación con los alumnos y también en relación con su comprensión acerca de la comunidad en la que viven los estudiantes. También hay investigación sobre el impacto que tiene en escuelas y universidades y cómo desarrolla una comunidad dentro de esos ámbitos. Y cómo ayuda a fortalecer las relaciones comunitarias en las escuelas.

Paradójicamente, hay mucha menos investigación en el área del impacto sobre la comunidad. Por eso, realmente nos preguntamos: ¿Estamos haciendo aprendizaje sobre el “servicio”? Y en este tema tenemos que hacer mucha más investigación. En síntesis, la investigación sobre impacto gira en torno a estas cuatro áreas.

En segundo lugar, vamos a referirnos a la investigación sobre la implementación, que se centra en saber exactamente qué es una experiencia de aprendizaje-servicio de alta calidad. Debemos admitir que no todas las experiencias son buenas o positivas, por lo tanto, este tipo de investigación se centra en averiguar cuáles son las características programáticas que definen un aprendizaje-servicio de alta calidad. Por ejemplo, qué es necesario para lograr algún tipo de impacto.

Para ello es importante definir las distintas formas de aprendizaje-servicio, sus abordajes y su impacto.

A partir de las investigaciones, hemos hallado que hay tres elementos básicos. Si esos tres elementos no están presentes, es poco probable que se logre un impacto realmente positivo. Los tres elementos son:

- un componente intencional de aprendizaje, es decir que cuando enviamos a los alumnos a desarrollar actividades en la comunidad, hay una intención, sabemos qué es lo que queremos que se logre a través de esas actividades,
- el segundo componente es que ese servicio prestado por los estudiantes a la comunidad tenga un sentido tanto para unos como para la otra y
- el tercer elemento es que los dos primeros estén vinculados, tanto la intencionalidad como el sentido de la actividad. Pero con un vínculo muy especial entre ambos.

Esta necesaria integración he dado en graficarla en lo que llamo la “esfera violeta”. Por un lado, imaginemos una esfera azul que representa la muy rica experiencia académica. Por el otro lado, tenemos una esfera roja, que representa la necesidad real que tiene la comunidad. A partir de la investigación, hallamos que no basta con que ambas esferas estén simplemente en contacto entre sí. Hemos descubierto que lo que necesitamos es una “esfera violeta”, es decir que lo que sucede en la comunidad se sepa dentro de la escuela y viceversa. Es decir, que ambas esferas estén inextricablemente vinculadas, porque una informa a la otra.

De esta manera, estamos aprendiendo cada vez más acerca de la investigación en cuanto a la implementación.

Otra área importante de la investigación sobre implementación es la de las percepciones. En un estudio que se hizo sobre 100 maestros de escuelas en California, se encontró que había 33 razones diferentes por las cuales los estudiantes iban a realizar actividades de aprendizaje-servicio. De modo que si nosotros logramos comprender la razón o la intención que tienen los docentes o que tienen los estudiantes para desarrollar esas actividades, vamos a tener una mejor idea de cuáles serán sus resultados. Y, como ya señalamos, el componente de intencionalidad es fundamental en el aprendizaje-servicio, por lo que es muy importante comprender cuál es esa intención.

La tercera área de investigación es sobre institucionalización, la forma de lograr un verdadero tejido de aprendizaje-servicio dentro de las instituciones educativas. Por ejemplo, sabemos que en educación superior, son cinco los componentes principales necesarios para el aprendizaje-servicio que, a su vez, van a dividirse en tres etapas distintas. Y se están estudiando procesos similares para la escuela primaria y secundaria.

Esta investigación sobre institucionalización es muy importante porque sucede muchas veces que se obtienen los recursos para lanzar programas que se inician, pero una vez que se termina el dinero no pueden sostenerse. Entonces, nos preguntamos cómo poder hacer sustentable y duradero en el tiempo el aprendizaje-servicio. Y es a través de la institucionalización.

Como ven, el área de investigación es muy amplia, por eso, yo hoy me voy a centrar específicamente en el área del impacto educativo.

La investigación sobre impacto del aprendizaje-servicio en los estudiantes ha demostrado resultados positivos en seis campos:

1. el desarrollo académico y competitivo de los estudiantes.
2. el desarrollo cívico, la participación de los alumnos en la comunidad y su compromiso.
3. el desarrollo vocacional y profesional, es decir, lo que van a hacer esos estudiantes en el futuro.
4. el desarrollo ético y moral y la comprensión de los distintos valores.
5. el desarrollo personal, cómo se sienten ellos mismos y cómo visualizan sus propias competencias.
6. el desarrollo social, la capacidad de trabajar con otras personas, en equipo.

La mayoría de las personas quiere saber cómo el aprendizaje-servicio impacta sobre los estudiantes en términos de su desarrollo académico. Los estudios que voy a mencionar a continuación se han realizado con estudiantes de primaria, secundaria y también, universitarios.

He agrupado las referencias a los distintos estudios según el principal hallazgo o lo que tienen en común:

- **Impacto en el desarrollo académico y cognitivo**
 - o *Aumento del rendimiento en tests estandarizados* (Billig, 2003; Santmire, Giraud, and Grosskopt, 1999; Weiler et al., 1998; Akujobi and Simmons, 1997):

Una de las cosas importantes que se han estado haciendo en los Estados Unidos es utilizar evaluaciones estandarizadas para ver si la escuela está desarrollándose como debe. Y estos estudios investigan sobre el impacto que el aprendizaje-servicio tiene sobre las notas obtenidas por los alumnos en estas pruebas. Hay cinco o seis estudios de este tipo -unos cuantos que son excelentes, otros no tanto- que han encontrado que el aprendizaje-servicio tiene un impacto positivo sobre las calificaciones de los alumnos. En el estudio de

Santmire se seleccionó a los alumnos en forma arbitraria. Algunos iban a cursos que tenían aprendizaje-servicio y otros no. Luego se midió el desempeño de estos estudiantes con una evaluación del Estado, que realizaron todos. Al cabo de varios años se vio que aquellos alumnos que habían realizado experiencias de aprendizaje-servicio obtenían notas más altas que los otros. Y los resultados fueron estadísticamente significativos.

También, se obtuvieron resultados similares con escolares de cuarto grado, en el estudio Akujobi and Simmons. A partir de estos estudios comenzamos a ver los resultados y el impacto que tiene el aprendizaje-servicio sobre las calificaciones de los estudiantes.

- o *Mayor desarrollo de conocimientos conceptuales y competencias* (Wurr, 2002; Melchior, 1999; Howard, Markus, and King, 1993):

Uno de los mejores estudios que se realizaron en este campo fue el del año 1993 de Howard, Markus, and King, sobre estudiantes de la escuela superior. Se tomó una clase de estudiantes y se los distribuyó para tomar cursos de Ciencias Políticas. Se los dividió en 10 secciones, cuatro que tenían aprendizaje-servicio y seis que no. Pero todos ellos debían pasar por la misma evaluación de Ciencias Políticas. Aquellos estudiantes que habían realizado experiencias de aprendizaje-servicio obtuvieron notas más altas en términos estadísticamente significativos. Hemos visto resultados similares en la Escuela Superior, tanto para Matemática, como para Lenguaje.

- o *Mayor asistencia, motivación respecto a la escuela y retención* (Gallini & Moely, 2003; Furco, 2003; Muthiah, Bringle, and Hatcher, 2002; Follman, 1999; Stupik, 1996; Melchior and Orr, 1995; Stephens, 1995; Shaffer, 1993):

Otro impacto positivo que tiene el aprendizaje-servicio en los estudiantes es que logra una mayor asistencia a la escuela. Actualmente, en los Estados Unidos, la tasa de deserción está aumentando pero hemos visto que el aprendizaje-servicio motiva a los estudiantes, de modo que es un factor de retención.

- o *Mejores notas promedio* (Follman, 1999; Weiler et al., 1998; Stupik, 1996)
- o *Mayor habilidad para analizar y sintetizar información compleja* (Eylar and Giles, 1999; Osborne et al., 1998; Weiler et al., 1998; Akujobi and Simmons, 1997; Stupik, 1996; Melchior and Orr, 1995; Batchelder and Root, 1994):

También se ven resultados positivos con respecto a una mayor habilidad para el análisis y para sintetizar la información compleja. De modo que, realmente, se está desarrollando un cuerpo de evidencia para demostrar que el aprendizaje-servicio tiene impacto en el desarrollo académico de los estudiantes.

- **Impacto en el desarrollo cívico**

Otra área de impacto positivo es la que tiene que ver con el desarrollo cívico. Los estudiantes que participan en proyectos de aprendizaje-servicio, en términos generales, desarrollan una mayor responsabilidad ciudadana. Tienen una mayor comprensión de la política y de las actividades del gobierno, una mayor participación en la comunidad y en las cuestiones públicas y también, desarrollan un sentido de responsabilidad ante la comunidad, ante la sociedad. También, se ha demostrado que tiene un impacto positivo en la medida en que crea conciencia, comprensión de cuestiones sociales y compromiso ante la comunidad.

- o *Mayor comprensión de la política y las actividades gubernamentales:*
 - Levine and Lopez, 2002; Torney-Purta, 2002
- o *Mejor participación en la comunidad y las cuestiones públicas:*
 - Melchior, 2002; Kahne, Chi, and Middaugh, 2002; Youniss, McClellan, and Yates, 1997; Berkas, 1997

- o *Mejor ejercicio de la ciudadanía y la responsabilidad ciudadana:*
 - Moely, 2002; Kahne and Westheimer, 2002; Levine and Lopez, 2002; Covitt, 2002; Ammon et al., 2001; Eyer & Giles, 1999; Astin and Sax, 1998
- o *Mayor conciencia y comprensión de cuestiones sociales:*
 - Covitt, 2002; Perry and Katula, 2001
- o *Compromiso con el servicio comunitario:*
 - Vogelgesang & Astin, 2000; Astin, Sax, & Avalos, 1999; Eyer & Giles, 1999; Marcus, Howard, & King, 1993

- **Impacto en el desarrollo vocacional y profesional**

Además del desarrollo académico y cívico, también hay un desarrollo vocacional y profesional. Hay una mayor conciencia, también, con respecto a las opciones vocacionales. Muchas veces los estudiantes dicen "quiero ser enfermera, quiero ser médico" y luego de desempeñar algunas actividades de aprendizaje-servicio, por ejemplo, en hospitales, deciden que mejor no. Esto es muy positivo porque son muchos los estudiantes que van a la Universidad pensando qué es lo que quieren hacer y después se dan cuenta de que es una fantasía, porque la realidad es otra.

Entonces, el aprendizaje-servicio mejora las competencias profesionales, se obtiene una mayor comprensión de la ética del trabajo y también están más preparados para el mundo laboral.

- o *Ampliación de la conciencia y las opciones vocacionales:*
 - Furco, 2002; Shumer, 1998; Weiler et al., 1998; Conrad and Hedin, 1989
- o *Mejora de las competencias profesionales:*
 - Vogelgesang & Astin, 2000; Astin, Sax, & Avalos, 1999; Sledge et al., 1993 Shumer, 1998; Weiler et al., 1998; Conrad and Hedin, 1989
- o *Mayor comprensión de la ética del trabajo:*
 - Melchior, 2000; Shumer, 1998; Weiler et al., 1998; Melchior and Orr, 1995
- o *Mejor preparación para el mundo del trabajo:*
 - Melchior, 2000; Shumer, 1998; Weiler et al., 1998; Conrad and Hedin, 1989

- **Impacto en el desarrollo ético y moral**

Otra área es el desarrollo ético y moral, un área de desarrollo personal muy importante. Los hallazgos han demostrado: ampliación de las cualidades y competencias para el liderazgo, mayor autoestima, mayor conocimiento de sí mismo, mayor resiliencia, mayor "empoderamiento" y eficacia personal. Los estudiantes se sienten mejor consigo mismos, tienen mayor confianza en sí mismos y, por lo tanto, se sienten con mayor fortaleza. Y esto es muy importante, porque muchos estudiantes, a los 8 ó 9 años, empiezan a sentirse desamparados en cuanto al aprendizaje, porque les van diciendo: "vos nos sos bueno en ciencias, no sos bueno en matemáticas", entonces, finalmente dejan de intentarlo. Hay evidencia de que el aprendizaje-servicio ayuda a los estudiantes a que conozcan cuáles son los talentos que tienen.

- o *Mayor exposición a nuevos puntos de vista y perspectivas:*
 - Melchior, 2000; Weiler et al., 1998; Conrad and Hedin, 1989
- o *Cambios positivos en el juicio ético:*
 - Leming, 2001; Melchior, 2000
- o *Mayor habilidad para tomar decisiones independientes respecto a cuestiones morales:*
 - Leming, 2001; Conrad and Hedin, 1989

- **Impacto en el desarrollo personal**

- *Ampliación de las cualidades y competencias para el liderazgo:*
 - Melchior and Bailis, 2002; Ammon et al., 2001, Conrad and Hedin, 1989
- *Mayor autoestima:*
 - Morgan and Streb, 1999; McMahon, 1998; Melchior and Orr, 1995; Switzer et al., 1995; Shaffer, 1993
- *Mayor conocimiento de sí mismo:*
 - Conrad and Hedin, 1989
- *Mayor resiliencia:*
 - Billig, 2000; Melchior, 1999
- *Mayor "empoderamiento" y eficacia personal:*
 - Covitt, 2002; Furco, 2002; Leming, 2001; Morgan and Streb, 1999; McMahon, 1998; Batchelder and Root, 1997; Scales and Blyth, 1997; Conrad and Hedin, 1989

- **Impacto en el desarrollo social**

También, hay un impacto en el desarrollo social, mayor camaradería entre estudiantes, mayor habilidad para trabajar en equipo, o trabajar con otros, para desechar los prejuicios y mejorar las conductas prosociales. El aprendizaje-servicio nos enseña a trabajar juntos y a desarrollar relaciones sociales positivas. Hay grupos de estudiantes que no se llevan nada bien pero, a través de las actividades de aprendizaje-servicio, se ha logrado limar las asperezas y diferencias y trabajar juntos por una misma causa.

- *Mayor camaradería entre estudiantes:*
 - Billig, 2002; Weiler et al., 1998; Conrad and Hedin, 1989
- *Mayor habilidad para trabajar en equipos y/o trabajar con otros:*
 - Melchior and Orr, 1995
- *Desechar prejuicios preconcebidos:*
 - Boyle-Baise, 2001
- *Mejorar conductas prosociales:*
 - Scales et al, 2000; Billig, 2000; Eyster and Giles, 1999; Morgan and Streb, 1999; Melchior, 1999; O'Donnell et al., 1999; Astin and Sax, 1998; Leming, 1998; Yates and Youniss, 1996; Stephens, 1995; Batchelder and Root, 1994; Conrad and Hedin, 1989

En todas estas dimensiones- la académica, la cívica, la personal, la social, la vocacional, la profesional y la ética- los resultados más fuertes y consistentes, en términos del tamaño del efecto, no provienen del área académica. Y esto lo sabemos a través de muchos estudios. Si bien puede haber una diferencia entre que haya habido aprendizaje-servicio o no en el área académica, aun así el tamaño del efecto es muy pequeño. En realidad, el mayor impacto que se ve es en la dimensión personal y social. Y, principalmente, en estas áreas: autoestima, "empoderamiento", conducta prosocial, motivación y compromiso con las actividades. Es decir, participación comprometida de los estudiantes en las distintas actividades, ya sean sociales o académicas, de la comunidad.

Quisiera referirme ahora a la calidad de la investigación y a algunas cuestiones que hay que tener en cuenta.

En primer lugar, como no hay una definición común acerca de lo que es aprendizaje-servicio, cuando se analizan las distintas experiencias y actividades en los distintos lugares, no se puede obtener esa imagen de la esfera violeta. Hay más de 200 definiciones publicadas de aprendizaje-servicio, y eso sólo en inglés. Es muy difícil, entonces, comparar un estudio con otro porque distintas personas tienen su propia definición al respecto.

Por eso, al estudiar aprendizaje-servicio, estamos estudiando muchas cosas distintas y eso hace que sea muy compleja la investigación. Los estudios que mencioné anteriormente investigan distintos tipos de actividades. Entonces, las variaciones de las prácticas programáticas dependerán del tipo de servicio que realizan los estudiantes, del grado y el foco que se pone en la integración académica, la organización de los grupos de trabajo, el foco en el impacto, el tipo de comunidad a la cual se sirve.

Además, los estudios utilizan distintas metodologías para evaluar el impacto del aprendizaje-servicio, por lo tanto, los investigadores se preguntan cuál es el mejor método. Dado que el aprendizaje-servicio está tan contextualizado, cuando se hace la investigación y se saca la información de ese contexto, es muy difícil hacer la evaluación en sí.

Por lo tanto, para hacer una buena evaluación, es necesario realmente estudiar el contexto y hay muchos estudios que no lo captan.

Tampoco tenemos suficientes estudios de diseño experimental. Para esto se necesita dividir a los estudiantes en distintos grupos al azar y tener un control sobre las variables. Esto también es bastante difícil porque hay que dividir a los estudiantes y uno no les puede decir: "ustedes van a hacer aprendizaje-servicio y ustedes no".

Tampoco tenemos datos longitudinales, es decir, acerca de los efectos a largo plazo de estos estudios. La mayoría nos cuenta qué sucede con los estudiantes apenas han pasado por la experiencia de aprendizaje-servicio, pero no lo que les sucede al cabo de 5 ó 6 años.

El tamaño de las muestras también ha sido muy pequeño en estos estudios -30 a 40 estudiantes-, por lo tanto es muy difícil lograr una generalización. Muchos, además, se basan en lo que dicen los propios estudiantes y en lo que informan los maestros, que a veces dicen cosas como: "sí, los estudiantes han logrado cosas fantásticas a partir de esto". El propósito de la investigación es comprobar si realmente los estudiantes han logrado lo que dijeron los maestros. Por eso, debemos realizar más estudios de este tipo.

Además, tenemos que seguir desarrollando y construyendo a partir de lo que ya se ha hecho. Se han realizado algunos buenos estudios pero ninguno de ellos ha podido ser replicado. En medicina, antes de lanzar cualquier fármaco al mercado, se hace una gran cantidad de pruebas y ensayos a fin de verificar si ese fármaco realmente es bueno y seguro. Y antes de llegar a la conclusión acerca de su eficacia, se repiten esos ensayos varias veces.

Como hemos visto, en el campo del aprendizaje-servicio, ha habido muchos estudios y se han estudiado distintas cosas. Lo que debemos hacer ahora es tomar los buenos estudios y replicarlos o repetirlos, quizás también en distintos contextos, para ver si se obtienen los mismos resultados. Nosotros siempre queremos saber cuál es el efecto académico sobre los estudiantes. La perspectiva tradicional es establecer un vínculo directo entre el aprendizaje-servicio y los resultados académicos obtenidos.

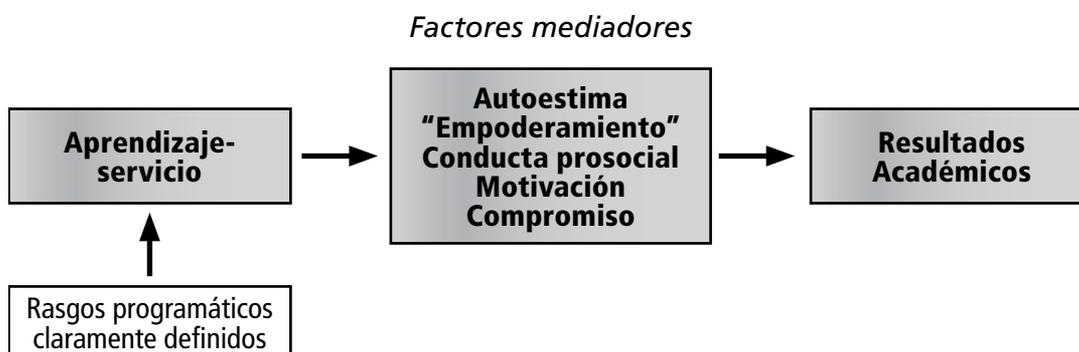
Perspectiva Tradicional:



Pero para una investigación más poderosa y para obtener mejores resultados, necesitamos un nuevo paradigma. Antes que establecer una relación directa entre aprendizaje-servicio y los resultados académicos, es importante primero comprender y observar el contexto para ver si realmente se está haciendo aprendizaje-servicio. Porque muchos de los estudios que se han realizado y que dicen ser de aprendizaje-servicio, yo, personalmente, no los colocaría en la esfera violeta, como de aprendizaje-servicio, realmente.

Debemos concentrarnos en lo que nosotros llamamos "los factores mediadores", y que surgieron a partir de la investigación: autoestima, "empoderamiento", conducta pro social, motivación y compromiso.

La investigación es muy clara en esto: el aprendizaje-servicio tiene un impacto positivo en los estudiantes en todas estas áreas. Nosotros sabemos, a partir de las investigaciones en desarrollo cognitivo y en educación, que a los estudiantes con una mayor autoestima les va mejor académicamente. También, cuando tienen más poder sobre sí mismos, cuando desarrollan actitudes pro sociales, cuando están motivados y comprometidos con la actividad social.



Cuanto mayor sea la calidad del aprendizaje-servicio, mayor será su impacto. Pero no debemos estancarnos en pensar que hay una relación directa o automática entre el aprendizaje-servicio y los resultados académicos, y definir primero un aprendizaje-servicio de alta calidad.

Como hay muchos factores que afectan el logro académico, creo que cometemos un error si establecemos una relación causal directa entre el aprendizaje-servicio y los logros académicos. Es muy difícil aislar el impacto que éste tiene.

Pero si podemos establecer una conexión verdaderamente sólida entre aprendizaje-servicio y estos factores mediadores, entonces sí se obtendrán mejores resultados académicos.

Quiero finalizar mis reflexiones reiterando cuánto me han impactado personalmente, y cuán inspirado me he sentido todos estos días escuchando todos los talleres, las experiencias y a los estudiantes. Muchas gracias.

Panel: Impacto del aprendizaje-servicio en sus protagonistas

Presentación a cargo de ex alumnos de programas de aprendizaje-servicio²

Ornella Condorí, ex alumna

Colegio San Francisco de Asís (Moreno, Provincia de Buenos Aires)³

Nuestro colegio tiene dos modalidades: Humanidades y Ciencias Sociales, a la mañana y, en el turno tarde, Arte, Diseño y Comunicación.

En primero de Polimodal, la materia Cultura y Comunicación nos brinda una introducción, términos y formas de análisis básico para el trabajo conjunto o individual. Y en el espacio curricular Realidad Social y Lenguajes Comunitarios, aprendemos de manera teórica todo lo relacionado con las tareas a realizar en las distintas organizaciones en las que vamos a intervenir. En esa instancia es cuando lo que aprendimos se transforma en práctica, desde el primer año visitando las instituciones que establecieron un previo acuerdo con el colegio. Para mencionar algunas: Instituto de menores Alvear; granja Andar, guarderías; una organización para chicos con otras capacidades; comedores comunitarios; bibliotecas populares; apoyo escolar en capillas.

En segundo año, después de haberlas visitado, se arman grupos de cinco o seis alumnos que eligen entre las diferentes instituciones. Realizamos informes semanales desde el momento en que ingresamos a la organización elegida. Las prácticas se realizan en horarios extra curriculares. Los jóvenes aprendemos de la realidad que rodea a nuestra comunidad e intentamos buscar las mejores soluciones para los distintos problemas que atraviesa cada institución trabajando desde adentro de los organismos.

En tercero, podemos elegir otra institución con las mismas condiciones mencionadas anteriormente. Después de haber tenido una práctica y un conocimiento más profundo, tenemos más herramientas para llevar a cabo la actividad, que es armar un proyecto mencionando las dificultades que atraviesa, tomar lo más relevante y poner en práctica las distintas soluciones.

Una vez resuelta la dificultad, se presentan ante los demás grupos los avances realizados. Todo el trabajo de los tres años queda registrado en los trabajos prácticos, informes y en documentos escolares. Esto se realiza gracias a los docentes que, paso a paso, nos acompañan en dicho aprendizaje.

Paralelamente, se realizan actos solidarios. Uno es en el mes de la solidaridad, en junio: los alumnos, acompañados por los directivos, recorremos la comunidad de Álvarez en busca de donaciones. Luego las seleccionamos y las llevamos a la parroquia San Francisco de Asís, con la cual hay un fuerte lazo de unión, porque varios de los estudiantes integran el grupo de jóvenes y el grupo de misioneros.

Creo importante destacar que la conmoción que causó la inundación en Santa Fe tuvo sus repercusiones en nuestro colegio, ya que espontáneamente los alumnos organizaron la recolección de alimentos, vestimenta y otros elementos que fueron trasladados a esta provincia.

Se llevaron a cabo recitales, uno en beneficio de los comedores comunitarios, y otro, para un compañero que sufría una grave enfermedad. El lema era "cuando la solidaridad no es una postura sino una elección",

² En los testimonios de los expositores de este panel se transcriben textualmente los modismos de la jerga juvenil.

³ Esta escuela fue finalista en el año 2001, del premio presidencial Escuelas Solidarias, por el proyecto de aprendizaje-servicio "Experiencia de inserción y participación en las instituciones sociales de la comunidad"

y surgió del mismo salón de sus compañeros. Para finalizar, mencionaré dos actividades extra curriculares que el colegio pone a disposición de los alumnos de segundo y tercer año. En segundo, contamos con un curso de alfabetización para adultos. Y en tercero, orientación vocacional, la cual nos permite definirnos para un estudio posterior, terciario y/o universitario. Será por todo eso que el mayor porcentaje de alumnos egresados continúa con estudios superiores y/o realizan tareas comunitarias.

En estas tareas los jóvenes sentimos un crecimiento interior que nos lleva a querer modificar las situaciones que atraviesa cada institución. Nos comprometemos en una acción conjunta, desde abajo para lograr un crecimiento entre todos. Esto se realiza con la comunidad, los alumnos y la institución, y nos invita a los jóvenes a la participación.

A mí, personalmente, lo que me moviliza es querer cambiar la realidad que atraviesa nuestro país, quiero que las cosas mejoren. Yo, por ejemplo, trabajo en una biblioteca popular, atiendo y formo parte de la comisión de la biblioteca. Pero también hay muchos jóvenes, muchos compañeros, que trabajan en huertas comunitarias, en comedores, en apoyo escolar, aun después de haber terminado el secundario. Y también realizan tareas comunitarias, mientras estudian en la universidad.

Marcelo Ber, ex alumno

*Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini (Ciudad de Buenos Aires)*⁴

Tengo 23 años y ya soy casi un graduado de los proyectos de aprendizaje-servicio, con los que empecé a tratar hace más de 10 años y de los que, al principio, me escapaba. Las experiencias de aprendizaje-servicio, me marcaron mucho en mi vida, tanto a nivel personal como profesional o en lo académico, ahora los vendo todo el tiempo.

Les voy a relatar cómo fue mi historia con el aprendizaje-servicio y cómo me fue marcando a partir de estos tres ejes.

Empiezo por la historia en el “Pelle”⁵. Hace muchos años la gente que organizó este Seminario logró convencer a algunos profes del colegio y a las autoridades para instalar un programa piloto de aprendizaje-servicio que era “optatorio”, o sea una mezcla de optativo y obligatorio.

A mí, como tenía la posibilidad de optar, me resultaba más fácil ratearme. Me gustaba más jugar al voley o estar con mis amigos. Desde chico el deporte para mí fue muy importante. A lo largo de toda la secundaria participaba en la selección sub 16, sub 18. Nos tenían encerrados en el CENARD, durante mucho tiempo y eso nos permitía no estar mucho en la escuela y esa es la verdad: cuando era “optatorio” me escapé, y en un momento un amigo me convenció para que probara ser voluntario. Después, el proyecto fue mostrando resultados y se instaló en el colegio. Ahora, en el Pellegrini es obligatorio para los chicos de primero y segundo año, y los más grandes tienen la posibilidad de ser voluntarios, ayudar a los profes a trabajar con los chicos en los programas de aprendizaje-servicio.

Yo empecé la experiencia como voluntario así como quien no quiere la cosa y la verdad es que me enganché. Empecé a dedicarle cada vez más tiempo, porque me hacía bien. No es muy racional el argumento, pero simplemente me hacía bien. Al principio le dedicaba dos horas. Primero, empecé con la fundación IPNA, que trabaja con la discapacidad. Íbamos ahí a hacer integración entre los chicos del

⁴ Esta escuela fue ganadora del Premio Presidencial Escuelas Solidarias en el año 2000, por el programa “Acción solidaria”. Marcelo Ber fue impulsor del programa “Compromiso Joven”, en la Universidad de San Andrés, que este año ha resultado finalista en el Premio Prácticas Solidarias en Educación Superior.

⁵ Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini

colegio y los chicos de IPNA y, personalmente, me sentía muy bien estando ahí, sentía que tenía ganas de volver y dedicar más tiempo a eso. Así que, de a poco, le fui robando más tiempo al voley, inclusive renuncié a la selección y cuando estaba terminando la secundaria, me di cuenta de que quería seguir una carrera ligada a lo social. El proyecto de aprendizaje-servicio me permitió ver que había gente que se estaba dedicando a esto, que lo hacía profesionalmente y que yo quería ser uno de ellos. Entonces, empecé a plantearme qué estudiar para canalizar las inquietudes de ayudar. Vi distintas posibilidades: ser maestro o profesor, asistente social... y terminé eligiendo Economía. Yo creo que desde la Economía se puede hacer mucho, que hacen falta economistas que tengan una mirada fuerte de lo social, y es por eso que apliqué en una Universidad privada para estudiar esto. No podía pagar el costo de la matrícula de ninguna manera, y el hecho de explicar para qué quería estudiar me permitió obtener una beca del 100 por ciento y poder estudiar Economía en la Universidad de San Andrés. Fue el lugar que elegí, donde pensé que podía obtener las herramientas para después hacer esta ayuda. No, para después no. Yo creo que hay que hacer las cosas hoy, no mañana.

Cuando entramos a San Andrés -con algunos amigos del Pellegrini y del Buenos Aires, que veníamos copados con esto del aprendizaje-servicio-, buscamos dónde se estaba trabajando el proyecto solidario de la Universidad, así íbamos, nos instalábamos y nos poníamos a laburar duro. Y no había. No había nada. No había la menor posibilidad de ayudar.

Entonces, nos planteamos con los chicos con los que entramos -todos de primero y segundo año, bastante atrevidos-, hacer un programa de aprendizaje-servicio para la Universidad.

Primero, se lo fuimos a mostrar a algunos profesores y nos sacaron carpiendo. Después, lo empezamos a trabajar con más seriedad, tomamos un curso, seminarios, armamos un plan y alguna gente nos empezó a creer. De repente, a una fundación donante le gustó mucho el proyecto que habíamos hecho y el piloto que habíamos empezado para mejorar la gestión de centros comunitarios y nos hizo una donación de 275.000 pesos para ayudar a mejorar la gestión de los centros donde estábamos trabajando.

También, empezamos a lograr que más gente se enganchara. Muchos nos decían: “No, San Andrés es un lugar cheto, a la gente no le interesa, no van a querer ayudar”. Logramos que todos los inviernos el 30 por ciento de los chicos haga pasantías grupales en ONGs resolviendo un problema puntual concreto de una organización sin fines de lucro, trabajando con el apoyo de los profesores, y así fuimos consiguiendo, de a poco, que lo que al principio era un proyecto en el que se trabajaba por las noches y muy de onda, se institucionalizara más. Si bien no es un proyecto totalmente institucionalizado -también porque no queremos que así sea, es un proyecto creado y liderado por los alumnos-, hoy tenemos una oficina en la Universidad, somos parte del proyecto institucional, trabajamos en conjunto con profesores en distintas materias y fuimos nominados al Premio Presidencial.

La verdad es que yo no puedo hablar mucho en primera persona ya de este proyecto, porque estoy medio saliéndome. Es un proyecto estudiantil y no corresponde que yo -que ya me estoy quedando pelado- lo esté liderando. La mayoría de los que están trabajando hoy en el proyecto participaron en experiencias de aprendizaje-servicio en su escuela secundaria. Una vez, la gente de CLAYSS nos hizo el desafío de investigar cuántos éramos ex alumnos de escuelas que desarrollaban proyectos de aprendizaje-servicio y nos dimos cuenta de que el 80 por ciento había tenido una experiencia que lo había marcado en su secundario, así que esa es otra razón para fundamentar por qué tienen que existir ese tipo de proyectos. A nosotros nos llevó a crear este proyecto que hoy es parte de la Universidad de San Andrés.

Formamos una especie de comisión directiva, nos reunimos y tomamos decisiones y el proyecto lo lideran los estudiantes que son los que están más cercanos a los alumnos y los pueden convencer de su importancia

Personalmente, ahora estoy en otros rumbos. Gracias a este proyecto pude entrar a trabajar, coordinando el área de responsabilidad social de una empresa muy grande, que no tenía ningún programa sistemático de responsabilidad social. Ellos me vieron el año pasado, representando a la Universidad de San Andrés y me ofrecieron trabajar en el área de marketing. Yo les expliqué que esa no era mi vocación, que me había dado cuenta, a partir de primer año, de que a mí me gustaba esto de poder ayudar, quería hacer mi carrera en desarrollo social. Entonces, me dijeron: “Bueno, quizás nosotros podemos intentar armar algo. Por qué no venís ahora, en tu último año de la Universidad, y empezamos a armar un programa estratégico para los próximos años, de responsabilidad social para Procter and Gamble”, y ahí estoy trabajando ahora.

Al mismo tiempo, estas experiencias me permitieron ser uno de los embajadores en el mundo que tiene la Youth International Foundation. Esta fundación selecciona a 20 jóvenes en todo el mundo por su contribución a la sociedad y los involucra para desarrollar el servicio comunitario en otros países.

Este proyecto también me posibilitó estar nominado para el Foro Económico Mundial de Davos, como un líder global del mañana.

Igual, me encanta el proyecto que seguimos haciendo en San Andrés. Y el del “Pelle” también, siempre intento volver. Son las raíces que nos marcaron a muchos de los que estuvimos en ese proyecto, nos marcaron y nos hicieron encarar un determinado camino después.

Quisiera destacar cómo el aprendizaje-servicio influyó en mí en el aspecto académico: yo nunca fui un buen alumno, no me divierte mucho estudiar. Este proyecto me hizo ver las cosas de otro modo. Cuando estaba trabajando en apoyo escolar yo tenía que convencer a los chicos de que estudiaran y ayudarlos a hacer la tarea. Y me encontré con una contradicción. Yo les decía: “Pero, loco, es importante hacer la tarea, pensá en tu futuro, el país te necesita”. Y yo no hacía nunca la tarea, ni me gustaba ir a clase. Entonces, a partir de eso, de una contradicción tan fuerte, me empecé a plantear yo también empezar a hacer la tarea y, por decírselo a otro, me di cuenta yo mismo de que era importante.

También me sirvió para conseguir la beca en San Andrés. Como les dije, de otra manera no hubiera podido estudiar ahí. El hecho de haber trabajado en lo social en el “Pelle”, y lo que quería hacer me permitieron ganar una beca. Lo más lindo de estas experiencias fue que me permitió conocer a gente con la que me siento bien trabajando. En el voley, la gente no me gustaba tanto. Si bien era un ambiente competitivo, muy interesante y de excelencia, que me dejó muchas cosas a nivel personal, no se compara con lo que se da acá en el sector social, en el aprendizaje-servicio. Y creo que eso pasa porque la gente que está trabajando en los proyectos de aprendizaje-servicio tiene pasión por lo que hace, quiere cambiar el mundo y tiene una visión compartida con la que yo me siento mucho más cómodo. Fue para mí muy importante interactuar con esa gente, tener una relación que vaya mucho más allá de lo laboral, poder compartir cosas y tener una misma visión de cambio.

Les agradezco a cada uno de ustedes y a los que hicieron posible que el aprendizaje-servicio se instalara en mi escuela y en distintas escuelas y universidades y les permita a muchos chicos, como a nosotros tres, desarrollarse a nivel personal y tener logros tanto académicos como profesionales importantes.

Ana Pereyra, ex alumna

*Instituto Monseñor Angelelli (Bariloche, Río Negro)*⁶

En el año 2000, cuando nos dieron el premio, yo, para hablar delante de la gente, como trabajaba con los abuelos, me había traído una foto de dos abuelos que hoy no están, para no mirar a la gente, porque si no empiezo a cortarme, y hoy traje la foto de mi hijo.

El proyecto se llama "Los jóvenes y los abuelos". Nosotros somos jóvenes del barrio 2 de abril, de 34 hectáreas que está, lamentablemente, al lado de un basurero. Y somos de los jóvenes más discriminados -los pibes chorros, los desgraciados, los drogadictos, todo menos personas-.

Quiero contarles cómo empezó el proyecto y cómo nosotros nos enganchamos en el proyecto de la escuela.

Fue en el '96, cuando estábamos terminando la primaria en el Angelelli. En el invierno llegaron un par de donaciones y todos nos peleábamos por lo que llegaba: "Yo quiero esto, yo necesito esto". Y un día apareció Nancy, la maestra de matemática, y nos dijo: "¿Qué tal si hacemos algo? ¿Qué les parece a ustedes si ayudamos a la gente del barrio, a sus vecinos?" Nosotros le dijimos: "¿Qué? ¿Estás loca, Nancy? ¿Cómo vamos a ayudarlos si nosotros estamos igual que ellos? No podemos ayudar."

Yo fui una de las que grité así porque no quería saber nada con eso, pero Nancy me dijo algo que nunca voy a olvidar y siempre repito cada vez que me preguntan por qué hago lo que hago: "¿Sabés qué, Anita? - Nadie es tan pobre que no pueda dar algo de uno." Creo que con sólo escuchar, ya estás ayudando. Tan sólo con prestar tus oídos. Con tan sólo sentarte y preguntar "¿Qué te pasa?". Porque las cosas materiales no son las únicas que necesita el ser humano. Hay otras cosas que son mucho más valiosas, más necesarias que, "traéme una bolsa de comida, arregláme el techo, hacéme un piso". Creo que lo más necesario es poder estar bien con uno mismo.

A los maestros les costó como dos meses convencernos de hacer algo en el barrio. Cuando lo lograron, algunos chicos decidimos hacer un censo en el barrio. Juntamos a las madres solas, a los chicos, a los jóvenes, a los abuelos y a los discapacitados. Y vimos que los ancianos y los discapacitados eran los que más solos estaban, los que no recibían ayuda de nadie. Y decidimos trabajar con ellos porque veíamos que eran los más abandonados por todos, hasta por nosotros. Y empezamos a trabajar.

Después, cuando llegaban cosas a la escuela, cuando donaban algo de comer, ya no era "dame esto para mí", sino "vamos a armar bolsitas, ¿Cuántos abuelos son?", e íbamos a repartirlo a los abuelos que más lo necesitaban, los que más solos estaban por más que tuvieran el hijo a la vuelta.

Y salíamos a repartir las bolsas. Nosotros mismos poníamos cosas, o ponía la maestra o Genusso⁷ y hacíamos de todo por conseguir algo para llevar. Al principio, lo hacíamos para pasar el día, para distraernos. Yo, que estaba en la calle, o mi hermano u otros chicos, para no bajar al centro o andar en el barrio sin hacer nada.

Una de las cosas que más nos ayudó fue esa actividad. Y siempre se lo agradezco como persona a la escuela, porque creo que desde que llegó la escuela ahí, al barrio, cambió a una cantidad de chicos que estaban como yo o peor, a los que nunca les habían dado la oportunidad de que cambien o les habían dicho: "vení, confío en vos y vamos a hacer algo juntos." Y creo que la única vez que pasó y sigue pasando es en esa escuela.

⁶ Ganó el segundo premio en la convocatoria 2000 del Premio Presidencial Escuelas Solidarias, por el proyecto "Los jóvenes y los ancianos".

⁷ Director del Establecimiento.

Trabajábamos mucho: a los abuelos les hacíamos leña, les limpiábamos la casa, les cocinábamos. Conseguimos una donación para arreglar las casas, así que los varones se tenían que dedicar, aunque no supieran. "Chicos, ustedes, a hacer techo". Tenían que ir y sacar una chapa rota y poner el techo. Lo ponían mal, pero la intención estaba, lo hacían. Y las chicas, en el taller de corte y confección, con la maestra, hicimos camperas y conjuntos de jogging para los abuelos, era una manera de aprender a hacer ropa. Para entregárselos, aprovechamos y les festejamos el cumpleaños a los abuelos. Nos costó un montón convencerlos de que fueran a dos cuadras porque no querían salir de su casa, tenían miedo de todo, no confiaban en nosotros.

Nosotros estuvimos un año para poder entrar en la casa de un abuelo y que nos dijera "pasá, sentáte y vamos a tomar mate". Nos costó un año. Nunca me voy a olvidar de ese abuelo, nadie quería ir y siempre iba yo con Mario. Y sabíamos que golpeábamos y el abuelo a los gritos, nos decía de todo, menos que éramos bonitos y nos corría con el hacha. Nosotros nos quedábamos atrás de un pino, porque él vivía detrás de la escuela, y veíamos que se quedaba enojado pero agarraba la bolsita y entraba. Y eso era lo que nosotros queríamos. De porfiados que somos nos dijimos "le vamos a ganar por cansancio... algún día nos va a dejar entrar a su casa, va a confiar en nosotros." Y gracias a Dios, es todavía uno de los abuelos que sigue vivo, y hoy por hoy, te cruza en la calle y te abraza y te dice "hijito". A mí, personalmente, cuando lo veo, me abraza y me pregunta cómo estoy, porque ahora yo no estoy mucho en el barrio, y se enoja porque ya no lo voy a visitar tan seguido. Pero antes me sacaba volando.

Creo que lograr eso, que todos los abuelos confíen en nosotros, los jóvenes, nadie lo puede pagar. Es lo más rico que puede tener un joven cuando no tenés ganas de nada y sentís que sos lo peor. Es lo que en su momento me hizo sentir la sociedad, la gente, en Bariloche. Por ser joven y por vivir allá, varias veces me hicieron sentir mal. Pero finalmente la gente del mismo barrio nos reconoció, confió en nosotros y nos dio la oportunidad de cambiar. Especialmente la escuela, y Nancy, que luchó tanto y tuvo tanta paciencia con nosotros para que yo pueda estar acá hoy, contándonos lo que les estoy contando.

Otra cosa que notamos fue que los abuelos no se conocían y vivían en la misma cuadra. Entonces, pensamos buscar una excusa y armar algo, y decidimos, una vez por mes, porque no nos daba para más, juntarnos y hacer un comedor. Fue antes de venir acá a recibir el premio y fue una experiencia muy linda. Me acuerdo de que primero nos costaba un montón que los abuelos fueran los domingos, porque algunos no pueden caminar, y a los discapacitados los teníamos que subir nosotros mismos. Los primeros domingos no participaban. Después, con el tiempo, eran las 10 de la mañana y el abuelo ya estaba esperándote y si llegábamos 10 y media, nos decían: "¿Por qué, no era a las 10?" Se enojaban porque no llegábamos a horario.

Nosotros teníamos un sueño, porque no teníamos nada. Todo lo habíamos conseguido nosotros: las cucharas, los vasos, todo. Y teníamos el sueño de que el abuelo pudiera tener algo. No queríamos que terminaran en un asilo... Me acuerdo de que Mario dijo: "Ni los animales merecen estar encerrados. Un ser humano no se merece estar encerrado, tiene que ser algo en donde se sientan libres y sientan que eso es de ellos."

Genusso siempre decía: "No pierdan la esperanza, algún día se va a dar, ustedes tienen que soñar", hasta que un día vino a una reunión de jóvenes -en las que ya participaban los abuelos porque queríamos que vieran cómo organizábamos todo, que opinaran- y dijo: "Chicos, ¿saben que tenemos que ir a Buenos Aires?". Y todos nos quedamos helados. "¿Cómo?" No nos contó mucho. "Lo que pasa es que salimos finalistas en el Premio Presidencial Escuelas Solidarias". Todos estábamos re contentos y todos queríamos venir.

Ese día se hizo un sorteo y salí yo -que nunca había ganado nada-, y mi compañero Cristian, y vinimos acompañados de las maestras, Nancy y María Elisa. Esa vez vinimos en avión. Fue la primera vez que subía a un avión, y del miedo, casi la mato a la pobre Nancy. Esa experiencia no me la voy a olvidar nunca. Hoy vine sola, sin nadie. Eso se lo agradezco también a Nancy, y a la gente que he conocido.

Llegamos acá, a un lugar inmenso, una experiencia nueva para mi vida estar en Buenos Aires, que sólo había visto por tele. Jamás, jamás, hubiera pensado que iba a esta ahí.

Cuando estaban por dar los premios yo pensé "soy la yeta, seguro que no salimos". Yo era muy negativa. Eso ya no lo tengo más, porque esa desconfianza que tenía como persona, hoy por hoy, a los 22 años, ya no la tengo. Gracias al grupo, gracias al proyecto y gracias a la gente que confió en mí y me sacaron todos los miedos,

Y, de repente, nos nombraron: "Los ancianos y los jóvenes" y yo estaba chocha.

Recibimos el diploma y, al otro día, teníamos que exponer. Estaba muy nerviosa, porque todos presentaban cosas y yo no tenía nada. Subí a la mesa y no sabía qué decir. Me acuerdo que Nancy me dijo, como ahora, antes de venir, "vos contáales tu experiencia, lo que sos y lo que vivís todos los días de tu vida, en tu casa, en tu barrio y en la calle". Así que conté eso sin mirar a nadie- ahora hasta puedo mirarlos- y cuando levanté la cabeza vi que la gente estaba levantada y aplaudía, y yo no me había dado cuenta, porque estaba conectada con la foto de los abuelos.

Después, los chicos del Colegio Carlos Pellegrini nos dieron la sorpresa de donarnos su premio, sus 5000 pesos. Era para hacer el centro de día que nosotros soñábamos, que hoy está funcionando y que lo manejamos nosotros, los jóvenes, y los abuelos. Los abuelos se apropiaron de ese lugar, pueden tener una huerta, un espacio donde una abuela pueda ir y cocinarse comida, adonde pueda tejer, un lugar que sientan que es suyo, su casa y que lo puedan compartir con otros. Hoy existe, gracias al Premio y a la donación del Carlos Pellegrini. Nunca me voy a olvidar de eso y se los agradezco siempre en nombre de todo el grupo.

Creo que el proyecto fue un nombre, para mí fue una excusa, un nombre escrito en el papel, porque los que trabajaron ahí fueron los maestros, que lucharon y nos aguantaron un montón de cosas.

Y, como les dije, antes del año 2000 yo demoraba dos horas en ir a pagar la luz o a pedir azúcar. Demoraba dos horas en pensar cómo decirle a la vecina "dice mi mamá que le preste un poquito de azúcar" y hoy puedo coordinar un grupo de 15, de 20, de 30 jóvenes, y salir a pelear por lo que ellos quieren. Este sábado se va a hacer "La fiesta de la primavera" en el barrio 10 de diciembre. Yo pude salir a convencer al barrio entero de que colabore y confíe en nosotros, los jóvenes, que aporten un poquito de harina, levadura, para que ese día las mamás del barrio hagan tortas fritas. Yo antes no me animaba a salir ni a la esquina. Creo que eso es lo más rico que tengo. Y quiero decirles gracias a todas las personas que confiaron en nosotros, a la red, que les dio la confianza a los jóvenes que presenté. Yo ahora les enseño a los jóvenes, les transmito mi experiencia para que puedan lograr lo que yo estoy haciendo ahora.

Tengo tantas cosas que me han cambiado en la vida que lo único que les digo es que más allá de la plata o del estudio lo mejor que te puede pasar en la vida es que te reconozca un chico, un adolescente, un abuelo. Que un abuelo venga y te reconozca como nieta y te abrace y que un joven te diga "gracias, chabona".

Panel: Impacto del aprendizaje-servicio en el PEI

Presentación a cargo de directivos y docentes de Escuelas Solidarias

Prof. Raquel Camperi

Escuela Media San José de Calasanz (Ramona, Santa Fe)^a

Nuestra escuela es una institución muy pequeña que va creciendo con el esfuerzo de toda la comunidad, tiene 30 años; nuestra localidad es muy pequeña también, somos 1800 habitantes.

Nuestra historia comenzó allá por 1995, si bien se habían hecho anteriormente proyectos de servicio como consecuencia de la Reforma curricular de la provincia de Santa Fe. Es larga la historia. No alcanzan los minutos que me otorgaron para poder contarla, pero como para que ustedes tengan idea, empezamos con “Conciencia y agua”, seguimos con “Arsénico... ¿Yo?” para detectar la presencia de arsénico en el agua, y luego, seguimos con “Arsénico... ¿Yo?, otra vez”, la segunda parte. Continuamos después, con “Comer por ley” que trabaja con los hábitos alimenticios de los niños. Como consecuencia de estos proyectos aparecieron otros y así sucesivamente, la familia se agrandó.

Desde el aula los chicos detectaron que había una necesidad que resolver. La misma era, justamente, no disponer de agua potable en la comunidad. Paralelamente, y por una de esas cosas que uno no sabe bien por qué suceden, nos llega una invitación para participar en la feria de ciencia. Una conjunción clarificadora.

El hecho de plantear un problema y una hipótesis permite tener muy claras las variables de toda esa realidad que a uno lo está problematizando y apuntar exactamente a lo que hay que resolver.

Empezamos por la necesidad, y cuando se presenta la feria de ciencias, es necesario aplicar el método científico que, personalmente, me permite ordenar las ideas.

Sin saberlo, ya estábamos transitando –como la profesora Nieves Tapia lo dijo muchas veces- los cuadrantes del aprendizaje-servicio. Es decir, empezamos por el trabajo de campo, seguimos con el trabajo comunitario y solo después de mucho tiempo, nos dimos cuenta -cuando empezamos a contactarnos con el equipo de Educación solidaria-, de que habíamos hecho aprendizaje-servicio.

Aunque el método científico parezca muy frío, el aprendizaje-servicio no lo es, porque el amor está en todo esto. Es decir, todo esto sirvió como experiencia de vida para todos los alumnos. Si todos mis alumnos, a lo largo de los años, hubieran tenido la posibilidad de expresarse como los chicos que estuvieron hoy aquí, creo que habrían dicho algo más o menos parecido.

Es un cambio absolutamente grande para todos. Y, lógicamente, como experiencia crítica de vida, genera desequilibrios que permiten lograr un equilibrio nuevo. No solamente en el crecimiento personal de los alumnos, sino también en el rol docente, en la institución educativa y en la comunidad en la que está inserta la escuela. Hallar nuevamente el equilibrio nuevo tarda, a veces, mucho tiempo, porque implica cambios de conductas en muchas personas, empezando por el grupo que lo está viviendo. Y hasta que pasa a toda la escuela, realmente, es un proceso largo.

Y como decía un expositor español en el primer seminario, a veces hacer este tipo de actividades no es indoloro. Hay que tener siempre la paciencia, la constancia para seguir trabajando.

^a La escuela fue finalista del Premio Presidencial 2000, con el proyecto “Escuela, comunidad y feria de ciencias”

Responderé ahora a la pregunta ¿Cómo influye el aprendizaje-servicio en el docente participante?

Siempre hablamos de todo lo que modifica en los chicos. Lo que aprenden es por supuesto innegable. Es la primera de las razones que nos moviliza a todos.

Pero, de pronto, uno empieza a volver la mirada hacia uno mismo. ¿Qué es lo que pasó conmigo durante todo este tiempo? ¿Qué pasó con los docentes? Y, realmente, me di cuenta de que había pasado exactamente por el mismo proceso que mis alumnos.

Es decir, ejercité en otro ámbito mis capacidades de pensamiento crítico, pude salirme del aula. Muchas veces, es a eso a lo que tenemos miedo, a salir de las cuatro paredes, porque si yo estoy en el aula, digo lo que sé, me muevo dentro de mis parámetros, es de acá hasta acá, y no pregunten otra cosa por las dudas que yo no lo sepa. Entonces, el salir del aula, lógicamente hace cambiar muchísimo de actitud y de concepción.

Salir del aula permite involucrar las inteligencias múltiples. Porque nosotros siempre pensamos en las inteligencias múltiples de los alumnos, pero nosotros también las tenemos y no somos capaces de hacer todo. Tenemos que asumir que no sabemos todo, que no podemos resolver todo, porque también tenemos capacidades limitadas y focalizadas en determinadas cuestiones: más habilidad para las matemáticas, más habilidad para las experiencias de laboratorio, más habilidad para hacer un buen discurso. El salir del aula nos permite tomar conciencia de eso.

Es enriquecedor el hecho de resolver problemas reales como parte de la actividad cotidiana, o sea, no dar ejercicios de aplicación o ejemplos en el aula sino, realmente, vivir esas circunstancias y vivir esos ejemplos.

Se necesita trabajar en forma interdisciplinaria, lógicamente, porque uno de pronto, necesita del auxilio de Computación, del auxilio de Plástica.

Ahora que estamos trabajando en el proyecto "Comer por ley" hicimos talleres para padres para modificar los hábitos alimenticios de los chicos. Simultáneamente en Plástica, estaban trabajando para pintar murales en los tapias y a la profesora, que siempre estuvo cerca de nuestro trabajo, se le ocurrió preguntar a los chicos: "¿Por qué no pintan algún tapial con lo que están haciendo?". Y ahí nos sumamos todos, hasta el director de SAMCO (Servicio de Atención Médica de la Comunidad).

Una de las veces que estábamos trabajando, el director de SAMCO vino a vernos y los chicos le dijeron: "Queremos hacer dibujos, sugerencias para los padres sobre cómo alimentar mejor a los chicos" "¿Cree que es posible?". Inmediatamente se ofreció a aportar sus folletos porque una de sus preocupaciones centrales es la nutrición de los chicos.

Fue surgiendo, nosotros no nos habíamos sentado a ver qué podíamos hacer. Eso también es importante. También la apertura de todos los otros docentes, además de los que trabajamos en esto. Es importante saber que no somos dueños de la verdad, que no todo lo podemos hacer nosotros,

Por otro lado a través de los proyectos se promueve la equidad, porque permite la participación y la capacitación de todos, contribuye a desarrollar, mejorar y potenciar capacidades y competencias que se asocian con la buena ciudadanía. Y sólo esto ya tiene relación con resignificar la tarea educativa.

Ya no más: "Yo voy a enseñar a mis alumnos". Porque si yo voy a enseñar, voy a decir sólo lo que yo sé y mis alumnos van a ser tan limitados como yo, tal vez. Creo que es importante plantearlo como "voy a ayudar a que los chicos descubran sus propias capacidades y hagan lo propio".

En uno de los seminarios anteriores escuchamos a un expositor que decía que "alumno" quiere decir

“no iluminado” (“a” quiere decir “sin”, lumno “sin luz”). Yo creo que nosotros, como ustedes, lo pudieron apreciar hace un corto rato: tenemos jóvenes llenos de luz. No tenemos que pensar que somos nosotros los que se la damos; sólo tenemos que ayudarlos en el camino, de la mejor manera que podemos y sabemos, como para que ellos descubran cómo utilizarla y después hagan su propio camino.

¿Qué es lo que hacen los docentes en un proyecto de aprendizaje-servicio, desde la asimetría, porque el docente nunca deja de ser docente?

Hoy todos los ex alumnos que me vienen a saludar a la escuela, a verme, a lo mejor a llevarme a sus bebés, todavía me siguen diciendo “profesora”. Porque, a pesar de que en medio de un proyecto esta profesora les preparó la comida o les prestó su cama para que durmieran en su casa, esa asimetría nunca se perdió. Lo más maravilloso de todo esto es que se parte desde el mismo problema y desde la misma ignorancia de no saber qué es lo que vamos a hacer. Bueno, nosotros vamos a investigar, pero qué. Vamos a resolver una situación problemática pero no sabemos, como por ejemplo, no teníamos idea, de qué tipo de análisis se hacía para detectar el arsénico en el organismo. Así, hemos aprendido todos simultáneamente.

Hay algo que para mí es muy lindo, por sobre todas las cosas: permitir el desarrollo del poder como potencia, en vez de dominio. Esa frase para mí es una de las cosas más valiosas que tiene el aprendizaje-servicio.

También en la comunidad educativa este tipo de proyectos genera cambios en las relaciones interpersonales, y esos cambios se dan de manera evolutiva.

Genera también transformaciones en las prácticas dentro de la escuela.

Al principio, en el primer trabajo que hicimos para la feria de ciencias, cuando llegó el momento de presentarlo, y viendo que no nos iba a alcanzar el tiempo, a pesar de las noches en vela, la directora que había en ese momento me dijo: “No vayas al aula. Hoy te vamos a dejar que trabajes solo para la feria de ciencias porque no se puede decir el sermón y tocar la campana”. Yo me acuerdo eternamente de eso, porque a lo largo de todos estos años, todos los profesores que estamos en proyectos de aprendizaje-servicio sabemos que no podemos abandonar el aula, o sea, que tenemos que decir el sermón y tocar la campana simultáneamente.

Fue todo un proceso en la escuela, hasta que, en una reunión con la comisión directiva y el representante legal, nos sentamos a pensar cómo podíamos resolverlo, porque uno se sentía culpable cuando no estaba en el aula, los chicos que estaban en el proyecto también, y los que no participaban no miraban bien al profesor que se ausentaba de la clase.

Entonces, la escuela dio la posibilidad de que cuando hubiera urgencias en las que haya que decir el sermón y tocar la campana, venga un profesor reemplazante y que el profesor comprometido en un proyecto, realmente tenga la posibilidad de trabajar tranquilo, sin culpa. Eso es producto de la evolución que se ha vivido en la institución en todo este tiempo.

Y, por supuesto, también se plantea la dicotomía: o lo académico o los proyectos. Una discusión eterna en la que nosotros tenemos que respetar a aquellos que todavía piensan que, a lo mejor, los 40 minutos de clase son indispensables.

Pero, de todas maneras, como docentes que somos, aquellos que estamos en los proyectos nunca vamos a negar la necesidad académica. Es la base de todo trabajo, pero la posibilidad de trabajar en proyectos permite, justamente, aprovechar de manera diferente todos los contenidos académicos que los chicos aprendieron.

Por último responderé a ¿Cómo influye el aprendizaje-servicio en la comunidad? y, sobre todo, en una comunidad en donde es la única oferta formativa a nivel medio.

Después de todo este tiempo, las ONGs, la comuna de la localidad, las autoridades, el director del SAMCO, ven a la escuela como un lugar en donde se van a generar cambios. La escuela se erigió en un fuerte referente de la comunidad. Por ejemplo, el director de SAMCO, en un momento dijo: "No tengo personal para hacer un relevamiento estadístico de la situación nutricional de los chicos. ¿Podemos hacerlo desde la escuela?". Entonces, hicimos el trabajo en forma conjunta: ellos con su tarea, desde el punto de vista de la medicina, diagnosticando, y nosotros, haciendo el relevamiento social.

Ahora hacemos talleres para padres. Nosotros preparamos las actividades y los temas que van a abordar cada uno de los profesionales, que aportan su saber. Ha cambiado la misión y la visión de la escuela.

Por último, repito algo de lo que me he apropiado: "Investigar (por el método científico cuando estamos haciendo aprendizaje-servicio), significa pagar la entrada por adelantado y entrar sin saber lo que se va a ver". Es como si uno estuviera en una habitación llena de espejos y abre una puerta, una de la infinidad de puertas que se abren. Es algo impensado, algo de lo que uno jamás, desde el momento en que empieza a trabajar, puede imaginar.

Profesora Paola García

*Escuela "Presbítero Constantino Spagnolo" (Junín, Mendoza)*⁹

Nosotros tomamos esta frase de María Nieves Tapia para iniciar nuestra experiencia y poder contársela a ustedes, porque nos parece significativa de lo que es el aprendizaje-servicio en las instituciones. Dice: "La solidaridad puede ser para esta generación mucho más que una buena intención, puede ser la pedagogía más eficaz para ayudarlos a crecer y para que nos ayuden a hacer un país mejor para todos."

Yo creo que enfrentar la realidad y, en particular, el trabajo cotidiano desde una mirada esperanzada, no es una opción de requerimiento sino que es algo que tenemos que hacer -y debemos tomar la posta- los docentes. Actualmente, la esperanza es la única actitud posible de los docentes y esta esperanza, en nuestra institución, es sostenida y alimentada gracias al aprendizaje-servicio como metodología educativa.

El aprendizaje-servicio como metodología nos ha permitido obtener resultados altamente satisfactorios. Más allá del nivel académico, ya hemos tenido la posibilidad de medir el impacto del servicio en la comunidad en la que está inserta nuestra institución.

Nuestra institución está ubicada en Junín, provincia de Mendoza, con una matrícula de aproximadamente 500 alumnos. La escuela tiene tres modalidades: Producción de bienes y servicios, Economía y gestión de las organizaciones y Humanidades y ciencias sociales.

¿Cómo iniciamos el camino del aprendizaje-servicio?

A partir del año 98, por una iniciativa de la Dirección General de Escuelas, que convoca a todas las instituciones a un proceso de prevención de la deserción escolar, iniciamos un trabajo, con todo el equipo docente y junto a la comunidad educativa, para definir qué entendíamos por "retención". Llegamos a la conclusión de que para nosotros es la capacidad de fortalecer los aprendizajes básicos e incentivar al alumno hacia una progresiva toma de conciencia sobre la utilidad de los mismos para resolver los problemas que se van planteando en la comunidad.

⁹ Fue finalista en el año 2001 en el Premio Presidencial, con el proyecto "Prevención sísmica, alarma comunitaria"

Desde esta perspectiva, hicimos toda una resignificación de nuestro proyecto educativo institucional, con una clara proyección de la institución a la comunidad, identificando su misión educativa y la proyección hacia la sociedad.

En nuestro proyecto educativo el objetivo era garantizar al alumno una formación cognitiva y socioafectiva que le permitiera insertarse con éxito en el mundo laboral en particular, y en la sociedad, en general.

Pensamos acerca de cómo considerábamos al alumno y qué queríamos de él para que realmente fuera protagonista de la transformación de su propio ambiente desde el aprendizaje escolar, y tratara de brindar soluciones a las necesidades que se iban planteando y generando en nuestra comunidad. Que este aprendizaje lo hiciera capaz de advertir y solucionar esos problemas que se iban detectando.

En función de esto, nuestro PEI se convirtió en el “PEIS”, el Proyecto Educativo Institucional Solidario.

Nos propusimos fomentar el abordaje de los aprendizajes considerados básicos y relevantes para la vida institucional desde el intercambio directo con la comunidad a la que pertenece, ofreciendo soluciones a las problemáticas detectadas. También crear lazos de unidad con otras instituciones (escuelas, municipalidades, uniones vecinales) para la búsqueda mancomunada de soluciones a las dificultades de la vida diaria, ya que esta era una de las debilidades que habíamos detectado: estábamos trabajando como islas y nos faltaba el trabajo en red. Desde esa reflexión surge el título de nuestro proyecto: “Trabajar juntos vale la pena”, porque consideramos que no vivimos solos, que no podemos trabajar como una institución aislada, sino que tenemos que generar y trabajar en red y tenemos que aprender a convivir.

En función de eso, se determinaron ejes temáticos, de acuerdo con la etapa evolutiva de los alumnos, desde octavo a sexto año. En octavo año se trabajó infancia; en noveno, medio ambiente; en primero del Polimodal, discriminación; en segundo, adolescencia; en tercero, familia y, en cuarto año (porque tenemos formación técnica profesional), se trabajó ancianidad.

Los ejes se abordaron transversalmente, en las planificaciones de los docentes y, directamente, en el trabajo de horas libres. A su vez, en función de las pequeñas investigaciones que se fueron abordando en estos ejes temáticos por año, se determinaron las problemáticas a abordar y así surgieron los proyectos de aprendizaje-servicio.

Estos proyectos: “Alarmas comunitarias”, “Automatización de servicios hospitalarios”, “Emisora FM Radio Educativa” y “Prevención sísmica” ya se trabajaban institucionalmente.

Estos ejes temáticos tuvieron concretamente tres espacios de acción que subdividimos en diferentes etapas:

- rastreo y búsqueda de datos, para ir haciendo una exploración de cuáles eran las problemáticas a las que teníamos que atender, de acuerdo a la temática que le había tocado a cada curso,
- la solidaridad, concretamente, y
- el espacio de concientización y difusión de los proyectos para generar la pertenencia de los miembros de la comunidad educativa.

Algunos datos que nos parecieron sumamente interesantes para compartir con ustedes son aquellos que muestran cómo el aprendizaje-servicio impactó en nuestra institución. Por ejemplo en los aspectos de retención y repitencia. En el año 99, en que comenzó realmente la ejecución de los proyectos de aprendizaje-servicio, teníamos un 92 por ciento de retención, y en el 2003 tuvimos un 100 por ciento. La repitencia, por su parte pasó del 10 por ciento, en el año 99, al 3 por ciento en el 2003.

Esto pone de manifiesto que, en números reales, el aprendizaje-servicio tiene resultados altamente satisfactorios. No solamente a nivel personal y social sino a nivel académico porque, justamente, los

alumnos que mayor participación y compromiso han tenido en los proyectos de aprendizaje-servicio son aquellos que nosotros hemos considerado como alumnos en riesgo.

Justamente, mientras abordábamos el trabajo estadístico con estos datos, iniciamos -gracias al entonces equipo de Escuela y Comunidad- la elaboración de instrumentos para medir el impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio en nuestra institución en particular, y en la comunidad en general. Con ello comenzamos a transitar el camino de la evaluación.

Nos resultaba muy difícil evaluar el impacto del servicio. Es más fácil evaluar el aprendizaje, cuánto están rindiendo los alumnos. Pero, ¿cómo evaluamos el impacto en nuestra comunidad y, concretamente, a nivel personal de los alumnos y de nosotros como docentes?

Empezamos esta evaluación en las etapas previas al desarrollo del proyecto, para evaluar el diseño de cada sub-proyecto que conformaba el PEIS, simultáneamente con los proyectos, para ir haciendo un monitoreo de las diferentes etapas y actividades que nos habíamos propuesto.

Al finalizar las actividades de cada uno de los sub-proyectos, para evaluar el cumplimiento de los objetivos y, posteriormente, al finalizar cada uno de los sub-proyectos, para ver la sustentabilidad y redefinir objetivos, porque la mayoría de los proyectos que generamos en el año 99 continúan hoy.

Si bien sabemos que la evaluación del aprendizaje-servicio tiene múltiples dimensiones, para que estuviera involucrado todo el espectro de participantes trabajamos concretamente -y nos fue de mucha utilidad- con el Módulo número cuatro del equipo de Escuela y Comunidad. Allí aparecen instrumentos para evaluar el aprendizaje-servicio y los aplicamos en nuestra comunidad.

Concretamente, evaluamos a los actores (alumnos, docentes y directivos) a través de una autoevaluación. Esto fue lo que más nos costó porque hubo que generar una conciencia de evaluación a la que no estábamos acostumbrados, generando espacios de reflexión, introduciendo diferentes dinámicas, innovando en los instrumentos, porque como les dije recién, era algo a lo que no estábamos acostumbrados.

Para evaluar las etapas del proyecto en cuanto al diseño, a la planificación y ejecución, trabajamos con diferentes grillas de evaluación.

Para medir los aprendizajes, se utilizaron los instrumentos con los que estamos acostumbrados a trabajar los docentes y para medir y evaluar el servicio y el impacto que había tenido en nuestra comunidad, se trabajó con los destinatarios de los diferentes proyectos, residentes en la zona de influencia de nuestra institución.

Profesor Carlos González

Escuela "Presbítero Constantino Spagnolo" (Junín, Mendoza)

En cuanto al impacto descubrimos, por un lado, cómo las experiencias solidarias benefician el aprendizaje de los alumnos y sus actitudes hacia la escuela y la comunidad. A partir de la implementación de proyectos solidarios nos dimos cuenta de que los alumnos empezaban a requerir las herramientas que necesitaban para solucionar los problemas que habían detectado en la comunidad.

Esto no sólo implicaba un cambio en cuanto al estudio en sí, sino también en cuanto al cuidado de la escuela, cómo se trabajaba en los talleres, el cuidado de las herramientas, cosas que detectamos claramente y casi de inmediato.

También, la participación activa en la comunidad (que comenzaba a reconocer el trabajo de los chicos), elevaba su autoestima, la seguridad y confianza en sus propias capacidades.

Muchas veces, notábamos que los chicos tenían dificultades cuando se estaban preparando para un estudio universitario, les parecía que no sabían nada, que terminaban el secundario y que no habían aprendido nada. Pero estar involucrados en un trabajo, un proyecto que realmente soluciona un problema, les daba seguridad y confianza. Ellos reconocían, a través de la acción, sus propias capacidades.

Participar en este tipo de proyectos también beneficia su comportamiento en el servicio voluntario. Hemos visto que los mismos alumnos son los que continuamente nos están planteando problemáticas que van detectando en su comunidad, esto ayuda al crecimiento personal y social del estudiante.

Teníamos un alumno en cuarto año realmente destinado al fracaso total: no enganchaba con el estudio, no le gustaba.

De pronto, a partir del año pasado, cuando ya estaba por egresar, se comprometió muchísimo con el proyecto de alarmas comunitarias. Sobre todo, cuando la Universidad Tecnológica Nacional de la provincia de Mendoza organizó un concurso, en el cual los alumnos presentaban un proyecto. A los que fueran aprobados en la especialidad que elegían y ocuparan los cinco primeros lugares, se les daba la posibilidad de ingresar directamente a la Universidad, con una beca de 200 pesos durante dos años.

Nuestros alumnos presentaron seis trabajos y dentro de este grupo estaba el alumno que mencionamos.

Los seis alumnos que se presentaron obtuvieron el primero, segundo, tercero, cuarto, sexto y séptimo puesto. Y este alumno “problema” obtuvo el segundo lugar. Para nosotros era el corolario de esta actividad y nos dimos cuenta de que gran parte del salto que se produjo en este alumno fue por esta actitud de trabajar en aprendizaje-servicio.

Respecto de la comunidad educativa, el proyecto generó cohesión entre el grupo de docentes. El aprendizaje-servicio provoca la necesidad de trabajar en equipo, permite ir descubriendo en uno aptitudes que le permiten desarrollar ciertas tareas, y otras que no tiene y que los otros pueden complementar. Una de las cosas que hemos notado a medida que vamos creciendo en estos proyectos de aprendizaje-servicio es que no hay nadie que sea absolutamente imprescindible.

En nuestra institución la que comenzó la tarea de trabajar con proyectos solidarios fue la directora, la profesora Liliana Reta. Hace dos años Liliana dejó la escuela y tomó una dirección en otro colegio. Ella era la que nos sostenía, nos mandaba a Buenos Aires, a Córdoba, nos mandaba a todos lados. En estos últimos dos años tenemos un director nuevo y, a pesar de eso, los proyectos han seguido como si nada.

Y esto se nos planteaba como una problemática: a veces pasa que en una escuela en particular, un docente genera una serie de proyectos pero después, cuando parte hacia otro lugar, la cosa muere. Tenemos que tener la suficiente humildad para abrir el juego a nuestros compañeros para que se transforme realmente en un compromiso institucional.

Los proyectos de aprendizaje-servicio reforzaron las características del colegio, favorecieron la relación entre pares gracias a la tarea en equipo y -lo más importante- mejoraron las relaciones con la comunidad en sí, con las comunidades intermedias, las uniones vecinales, la intendencia. Y esto a partir de las actividades de servicio en las que nos hemos ido comprometiendo para tratar de solucionar problemas.

Finalmente, queríamos dejar un regalo, una cita que escuchamos en el último encuentro del año pasado, extraída del libro *El país de las maravillas* de Mempo Giardinelli que dice:

“Ante el espectáculo del derrumbe caben tres actitudes, una es contemplar la catástrofe y mirar, azorados, cómo todo se viene abajo. Otra es huir; sacar el cuerpo para no ser aplastado por los escombros. Y la tercera es recuperarse enseguida, evaluar los daños y ponerse de inmediato a reconstruir.”

Adriana Donadío, Vicedirectora

*Escuela de Educación Media Nro. 3 “Fortunato Bonelli” (San Nicolás, Buenos Aires)*¹⁰

De lo que escuché de la exposición de los alumnos rescaté que el aprendizaje-servicio se caracteriza por ser un aprender con alegría y con emoción. La alegría, la pasión, la emoción son elementos fundamentales. Podemos hablar mucho de inteligencias múltiples, de tipos de aprendizaje, pero aprender en la emoción y aprender con alegría es fundamental, en la sociedad y en el tiempo que nos toca vivir. Los chicos que hablaron nos produjeron esos sentimientos y eso es lo que nos genera cotidianamente nuestra tarea.

La Escuela Media Nro. 3 “Fortunato Bonelli” de San Nicolás, se encuentra en el centro de la ciudad pero recibe alumnos de toda la periferia, lo que implica que llegan alumnos con múltiples carencias.

San Nicolás está en el norte de la provincia de Buenos Aires, en donde podemos hablar de un 20% de desocupación en general, y de un 25% si nos acercamos al Gran Rosario. Las condiciones de vida son muy difíciles para los chicos que cotidianamente asisten a la escuela.

Para nosotros, el aprendizaje-servicio fue un desafío. En realidad, presentarnos al Premio Presidencial fue una gran casualidad. Vimos la convocatoria en el diario, llamamos por teléfono y preguntamos: “¿Nosotros podemos ir? ¿Podemos participar?”, porque no nos había llegado la comunicación por la vía burocrática correspondiente.

Nosotros como institución nos habíamos planteado como desafío que los chicos conocieran el espacio del que venían, lo conceptualizaran y volvieran con sus propias prácticas tratando de modificarlo.

Queríamos llegar a la utopía y no al escepticismo, que es otro de los conceptos que nos quieren vender hoy, y nos quieren hacer creer que muchos jóvenes no sirven para nada.

Nosotros trabajamos sobre todo en tres proyectos. Uno es “Volver a vivir”, que tiene que ver con la donación de órganos. El impacto de este proyecto se puede medir de varias maneras: que hayamos visitado 50 escuelas, participado en la Feria del Libro en San Nicolás con un stand permanente y que hayamos labrado 300 actas de donación de órganos, para nosotros es muy importante. Cada acta que se labra nos produce una gran emoción. Creo que somos una de las pocas escuelas del país que se ocupa de este tema. En San Nicolás nosotros tenemos representaciones de los organismos INCUCAI, INCUCAIBA y DONADOT, instituciones que se ocupan del registro de los donantes y la recepción de pedidos.

¿Qué hacen los alumnos en este proyecto? Aprender, explicar y, además, convencer. Y, realmente, en muchos casos, lo logran.

El otro proyecto en el que estamos trabajando desde 1999, es “Llegar a las escuelas”. Los estudiantes de Humanidades y Ciencias Sociales que hacen este tipo de pasantía nos dicen, entusiasmados: “Me dijeron ‘profe’”. Ellos les ayudan en la tarea y colaboran en la recreación. Apoyamos además comedores barriales y ONGs que necesitan acompañamiento.

Si podemos, porque lo conseguimos, porque hacemos una obra de teatro en la escuela -o algo por el estilo-, llevamos algo. Pero lo que nosotros pretendemos no es el asistencialismo -aunque en muchos casos se hace necesario- es fundamentalmente acompañar la gestión pedagógica y de recreación. Muchas veces no “asistimos”, no lo podemos hacer por una cuestión económica, porque nosotros también atendemos una población pobre.

El último proyecto que quiero mencionar es “El otro sur”, en el que articulamos con una escuela de Bariloche. Fue en uno de estos encuentros, en que un alumno nos propuso: “¿Por qué no ‘El otro sur’ para nosotros?” y así surgió en la escuela la idea para ese proyecto.

¹⁰ La escuela fue una de las finalistas del Premio Presidencial 2001 por el proyecto “Saber para servir: del anonimato al protagonismo”.

Este año se va a hacer el tercer viaje de egresados, un viaje diferente, al otro sur, no al Bariloche en que terminan todos alcoholizados, sino al verdadero otro sur, el de las comunidades pobres de Neuquén, de Río Negro, el viaje que visita comunidades mapuches y en el que se participa activamente en el Taller Angelelli.

Tenemos colgado en la Dirección un tapiz que tejieron los abuelos de Bariloche y también un perchero que dice “Monseñor Angelelli”. Vuelvo al tema de la emoción. La emoción permite, además, retomar las ganas de enseñar, que muchas veces se caen al ver la realidad que nos circunda.

El impacto hacia adentro, que es el tema que nos convoca, es la revalorización y aumento de la autoestima de nuestros alumnos que, de sentirse “los repetidores” y “los negritos” de la ciudad, por estar en una escuela del centro pero provenir de una población no comúnmente atendida, pasaron a ser miembros importantes de una escuela reconocida socialmente por sus trabajos en la mejora de la sociedad.

Y, desde el punto de vista de la comunidad, es importante ser una escuela que ha convocado en un año a todas las ONGs de la ciudad.

Nuestro edificio es histórico, hemos conseguido que sea reconocido como patrimonio municipal, que nos vean de otra forma y que nos enorgullezca atender a repetidores, alumnos más grandes, a los “negritos”. Esto, para nosotros, no es una vergüenza sino un motivo de distinción. A los alumnos que otras escuelas desechan, nosotros los atendemos y les damos la bienvenida.

Nuestra misión es un desafío, porque como dice Tonucci: “Al que aprende fácil es fácil enseñarle, es más, aprende solo”. El desafío, para nosotros como docentes, es recuperar, ayudar, sacar adelante al que le cuesta. Y para eso sí, el aprendizaje-servicio realmente es una herramienta maravillosa.

II. El aprendizaje-servicio en la Educación Superior

Experiencias educativas solidarias galardonadas con el Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en la Educación Superior" 2004

Dos primeros Premios

Instituto Superior de Educación Física Nro. 11 "Abanderado Mariano Grandoli" (Rosario, Santa Fe)

"El perfil profesional de la Educación Física"

Carlos Carletti

Profesor

El ISEF Nro. 11 ha denominado a esta experiencia "El perfil profesional de la Educación Física", comprometido con la educación solidaria desde su formación inicial y, en especial, a través de los planes de extensión a la comunidad en la residencia pedagógica no escolar.

Nuestra institución ya ha participado en otro seminario anterior, pero en esta oportunidad, a partir de la convocatoria, considerando los objetivos y teniendo en cuenta nuestros tiempos institucionales, nos animamos a hacer esta presentación, que queremos justificar destacando cuatro aspectos.

En primer lugar, todo este trabajo cuesta: tener un reconocimiento que nos permita obtener recursos genuinos para seguir creciendo es una de nuestras intenciones. Otra, difundir la experiencia en el ámbito de la Educación Física y de la educación en general, para aportar a la incorporación curricular de este tipo de prácticas, como ya hemos logrado en nuestra institución, y también poder proyectarlas para nivel de posgrado.

Por otra parte intentamos promover una experiencia importante que, rompiendo con las propuestas asistencialistas, centralizamos en la lucha por la inclusión y/ o reinserción en las entidades intermedias de los beneficiarios. En esto queremos ser claros: apostamos fuertemente a trabajar con una identidad cultural que nos permita rescatar e incrementar valores que tienen nuestros beneficiarios.

Y, por último, queremos aportar a la continuidad de estas experiencias para tener un perfil profesional importante de nuestra disciplina, y que en el futuro, nuestros profesores estén sensibilizados en la acción comunitaria.

El diagnóstico que hicimos para esta práctica hace a una identidad institucional comunitaria del ISEF Nro. 11 y en este año, en el que nuestra institución cumple 60 años, se plantea una proyección cualitativa y cuantitativamente trascendente a través de esta convocatoria en la que estamos participando.

A lo largo de la historia de nuestra institución -que pudimos rescatar gracias al trabajo de investigación de profesores de la casa- hemos tenido muchos antecedentes de este tipo de prácticas con diferentes denominaciones, pero con el objetivo de aportar a la educación permanente y continua en todos los ámbitos, no solamente en el escolar,

Es importante señalar cómo en ese desarrollo histórico se ha roto la continuidad de estas prácticas cuando se quebraba la democracia en nuestra querida patria. Así perdimos más de 23 años, aunque con cada regreso democrático se iban retomando paulatinamente este tipo de prácticas. Hoy podemos decir que a partir de nuestra realidad y de una democracia que intenta ser una herramienta válida para nuestro

desarrollo nacional, proyectamos y llevamos a cabo este proyecto como una de nuestras herramientas del Departamento de extensión a la comunidad de nuestro instituto.

El instituto ISEF Nro. 11 fue refundado en el año 89. Adoptó, por un decreto de la Provincia, un funcionamiento de tipo universitario. Se abrió la Escuela del Profesorado de Educación Física, la Escuela de Perfeccionamiento e Investigación y el Departamento de Extensión a la comunidad.

A partir de 1992 se comenzaron a realizar las tradicionales prácticas escolares y también en el ámbito no escolar y se empezaron a desarrollar los planes comunitarios que estaban funcionando en el Departamento desde su fundación en 1989.

Diez años más tarde, a partir de una decisión política institucional, se inició una movilización intensa de articulaciones interinstitucionales a partir de convenios con un sinnúmero de instituciones. Esto permitió al Departamento y a la experiencia un crecimiento notable. Tanto que, cuando el Instituto realizó la acreditación correspondiente para esta nueva etapa, una de las fortalezas institucionales fue el Departamento de Extensión a la comunidad, motivado y movilizado por la dinámica y el volumen de los convenios interinstitucionales que estaban funcionando.

El ISEF Nro. 11 promovió a nivel provincial una comisión de institutos de educación física autoconvocados con los que propusimos un diseño curricular provincial que, entre otros aspectos, incorporaba la formación e incumbencias en los ámbitos formales e informales. Esta fue elevada al Ministerio de Educación y hoy es base del diseño curricular de la provincia de Santa Fe.

Hay un hecho muy importante que para nosotros marca un hito trascendente. Cuando se organiza el proyecto del Departamento para la gestión 2002-2006, se reformula un acuerdo con la práctica pedagógica que había hasta ese momento. Se propuso que, no solamente una parte sino integralmente, toda la enseñanza no escolar estuviera encauzada en el Departamento y relacionada con el trayecto de la práctica desde primero a cuarto año. Son los talleres de docencia 1, 2, 3 y 4 que terminan con la residencia de la formación inicial de nuestros alumnos.

En este año 2004 que estamos presentando el proyecto ¿qué coincidencia institucional tenía? Es la primera promoción del cambio curricular que se empezó a implementar en el año 2001. La práctica educativa solidaria está totalmente integrada en la currícula del Instituto y de primero a cuarto año se realiza en todos los ámbitos no escolares. Este es el centro de la postulación y de nuestra presentación en esta convocatoria.

Vamos a referirnos ahora a los actores sociales que participan en esta experiencia. Los beneficiarios de los diferentes planes están hoy trabajando fundamentalmente en instituciones intermedias, de características humildes, en situaciones precarias, con una demanda de apoyo para una propuesta de educación permanente. Los planes que tienen orientación deportivo recreativa son: "Seguir jugando", para la tercera edad, que tiene 399 beneficiarios; y los destinados a la niñez en relación con las escuelas deportivas, donde acuden 1621 chicos. Estos 3334 beneficiarios están permanentemente en relación con la práctica solidaria, con la práctica que nuestros alumnos realizan en los diferentes planes. Y si a esto le sumamos todos los eventos y las proyecciones que se hacen en cada pequeño barrio, en cada pequeña institución, llegamos a movilizar una cantidad de 27528 destinatarios anuales.

Las actividades están articuladas en las 70 instituciones, donde están insertos los diferentes planes, con mucho esfuerzo de los docentes y de los alumnos, y estamos comprometidos a potencializarlas permanentemente.

En las acciones participan armónicamente docentes del departamento y docentes de la Escuela del Profesorado de Educación Física, que están incluidos en todo el trayecto de la práctica. Hay 47 docentes del Departamento de Extensión a la comunidad y 26 de la regencia de práctica pedagógica. Son un total de 73 docentes que colaboran con la distribución de los alumnos. Los alumnos del ISEF Nro. 11 se contactan con esta realidad desde primer y segundo año a través de los trabajos prácticos, en tercer año realizan un trabajo de campo introductorio y finalizan con la residencia, que actualmente realizan 329 alumnos durante todo el año. En total participan, de una forma u otra, 1656 alumnos.

Uno de los factores que movilizó este proceso son los convenios que en este momento estamos desarrollando. Tenemos convenios marco generales y convenios con instituciones de base. A nivel provincial, lo centralizamos en la Secretaría de Extensión Comunitaria, que se articula con la Subsecretaría de Deportes, con Tercera Edad y con la Dirección Provincial de Desarrollo Local y Economía Social que maneja muchas ONGs. Este año nos estamos incorporando en un proyecto interdisciplinario de la Secretaría de Derechos Humanos, recientemente creada. A nivel municipal nos vinculamos con la Secretaría de Promoción Social de la Municipalidad de Rosario a través de pasantías en el área de la niñez, para los chicos de la calle, pasantías en el jardín de los niños, con la Dirección de Deportes de la Municipalidad y con el área Eventos. Aclaramos que las pasantías conforman un convenio aparte de las residencias que deben realizar los alumnos como exigencia académica. En total firmamos 96 convenios.

Con respecto a la vinculación curricular de nuestra experiencia, este es el gran avance que hemos hecho en los últimos años y lo que en este momento estamos vivenciando y venimos a exponer para poder proyectar. El abordaje de las prácticas áulicas y las prácticas institucionales debe ser simultáneo, tiene que estar interrelacionado y los diferentes roles del alumno hacia su formación docente tienen que estar continuamente en relación con ambos ámbitos. Esto exige una indagación, una reflexión continua en el alumnado. También creemos que este trabajo espiralado tiene que estar siempre resignificado, se tiene que complejizar, pero articulado de primero a cuarto. Ese es el acuerdo actual que existe internamente entre el Departamento y la Regencia de Práctica.

A modo de ejemplo, nos referiremos a la carga horaria de la residencia de 4to. año. En el diseño curricular se prevén doce horas cátedra semanales distribuidas en dos horas áulicas en el ISEF Nro. 11 que centralizan todas las experiencias; seis horas en la residencia escolar, organizadas por cuatrimestres, primero y segundo EGB y después, tercero EGB y Polimodal; cuatro horas en lo no escolar, organizadas anualmente: dos vinculadas con infancia y adolescencia y dos horas desde la etapa juvenil, hasta la tercera edad. Cabe mencionar que tenemos todo un recorrido institucional, aparte de que esto se hace con acuerdo con los alumnos.

Me parece importante presentar a continuación la opinión de una alumna para que nos transmita su experiencia.

Marcela Aguilante

Alumna

Soy alumna del ISEF Nro. 11 “Abanderado Mariano Grandoli”. Soy de la primera promoción del nuevo plan de estudio y estoy cursando regularmente el cuarto año en la sexta división de dicho instituto. Mi residencia implica la inserción en el ámbito escolar y no escolar. En el ámbito no escolar, desarrollo mi práctica en el plan “Crecer jugando”, cuya institución sede es la vicaría Sagrado Corazón de Jesús, situada

en el barrio Empalme Graneros que es una zona humilde, carenciada y con una gran población infantil. Los estudiantes asistimos dos horas, los sábados por la mañana, a un descampado de la zona, donde convocamos a niños de escuelas y comedores para que realicen actividades predeportivas, recreativas y lúdicas.

Respondiendo a los objetivos del plan, a través de dichas actividades hacemos hincapié en el desarrollo de los valores como por ejemplo, el respeto, la cooperación, la solidaridad. Considero que es importante llevar esta propuesta de inclusión a los niños que por falta de recursos económicos, sociales o culturales, no acceden a clubes o a otras instituciones privadas. A través de esta práctica, con mis compañeros vemos, de otras maneras, la realidad de lo que pasa hoy en día. Como futuros docentes debemos conocerla para respetar las diferencias y así poder educar a partir de ellas.

Para ir cerrando, quiero rescatar algo importante: más allá de mi formación como docente estas experiencias tienen que ver con mi formación como persona, y espero poder vivenciarlas y transmitir las a lo largo de toda mi vida.

Universidad Nacional de Tucumán. Facultad de Medicina (Tucumán)

“Un programa de los alumnos de Medicina, el BIN (búsqueda, identificación y nutrición) contra las muertes infantiles por hambre en Tucumán”.

Doctora Roxana del Valle Toledo

Docente

La Facultad de Medicina de Tucumán cuenta, desde el año 89, con un nuevo plan de estudios donde los alumnos están ubicados en toda la geografía del Noroeste. En este caso, el Programa BIN (búsqueda, identificación, nutrición), se desarrolla solamente en la provincia de Tucumán.

Contamos con 250 alumnos por año, que están distribuidos en 27 sedes de servicios de atención de salud del cinturón periurbano del Gran San Miguel de Tucumán y 16 sedes de pasantía rural, donde los alumnos están seis meses en un hospital rural de baja complejidad.

Contando ya con esta estructura, luego de las numerosas muertes que se produjeron en Tucumán por hambre, por desnutrición, surge este Programa desde la Facultad para paliar, de alguna manera, este flagelo.

La actividad es obligatoria para los alumnos, es un Programa multicéntrico de relativo bajo costo, muy eficaz. El alumno debe buscar casos en el área de responsabilidad donde él trabaja, ya sea en el hospital, en el centro de salud, en las escuelas, o por denuncias que hacen los vecinos cuando se dan cuenta de que hay niños desnutridos y sus padres no los llevan al servicio.

Luego, identifica factores de riesgo y de protección. No solamente cómo está el niño, cómo están los hermanos. El niño desnutrido grave (que sería el de tercer grado), es la punta de un iceberg de una familia muy enferma. No cualquier niño es desnutrido de tercer grado: se pierde el 40 por ciento del peso. Es decir, una persona adulta de 60 kilos que pesara 35.

Una vez que identifica estos factores (cómo vive, dónde, cómo son las condiciones de saneamiento básico, en qué escuela estudia o si no estudia) hace todas las gestiones para nutrirlo.

La base de este programa es que el alumno va al domicilio, no espera que el niño venga. Va cuantas veces sea necesario. Gestiona, por ejemplo, los turnos para los especialistas, los estudios clínicos, los estudios complementarios y luego, de alguna manera, coadyuva a que ese chico se nutra. ¿Cómo? El alumno lleva leche, medicamentos, polivitamínicos, sulfato ferroso, antiparasitarios que envía la Facultad de Medicina. También gestiona otras cosas que desde la Facultad no se dan pero que con otros organismos podemos llegar a lograr.

Conformamos una base operativa que desde el año 2002 trabaja de enero a enero, porque no hay meses para desnutrirse ni para morir.

Capacitamos a los alumnos: cada dos meses y medio, entran nuevos alumnos y se incorporan al Programa.

Realizamos numerosos convenios. Los insumos y la asistencia técnica la obtuvimos del Ministerio de Salud de la Nación, del Ministerio de Salud de la provincia de Tucumán, del Ministerio de Educación de la Nación, de Organizaciones de la Sociedad Civil, como Cáritas y Cruz Roja, que nos donaron bolsones, leche y hasta el día de hoy lo hacen, y con algunas empresas, como Telecom Buenos Aires que hicieron una donación de leches especiales, que son muy caras. Hay tarros de 800 gramos que salen 100 pesos. Algunas aseguradoras nos prestaron móviles y algunos laboratorios de Obras Sociales nos hicieron estudios que son muy caros, como por ejemplo, de chicos hipotiroideos o chicos celíacos.

Tenemos algunos resultados. En noviembre de este año la experiencia cumple tres años y tenemos 380 niños desnutridos graves bajo Programa. Fallecieron cinco de desnutrición secundaria, había chicos con hidrocefalia o parálisis cerebral.

El 83 por ciento de los chicos bajo Programa recuperaron por lo menos un canal, ascendieron un grado de desnutrición. Hoy, el 30 por ciento está en canal 1. El 38 por ciento, en canal 2. El 10 por ciento todavía sigue en canal 3 y el 22 por ciento está eutrófico, pero todavía los mantenemos en el Programa, porque sabemos que si el alumno se retira, vuelve a caer. Son familias muy vulnerables.

Creo que lo más importante son los datos cualitativos. Por ejemplo, uno de los niños del Programa que ya está recuperado, no podía caminar. Una alumna nuestra gestionó una férula que donó una señora de Entre Ríos para que este niño pudiera caminar.

Había otra niña que reptaba en su casa, ni siquiera sus hermanos conocían el nombre. Desde que llegó nuestro alumno a su casa, ella tomó identidad y ahora ya está en estimulación temprana y en canal 1 de desnutrición.

Doctor Mateo Martínez

Secretario de Extensión de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Tucumán

Yo también soy docente de la unidad de Práctica Final Obligatoria de la Facultad de Medicina de la Universidad y, retomando las palabras de la doctora Toledo, soy uno de los responsables de este Programa.

Ver la imagen de los niños desnutridos que quizás a ustedes los conmociona un poco, a nosotros nos avergonzó. Esta imagen recorrió el mundo, desde diarios locales hasta el Washington Post. Y ante esto, algunos docentes empezamos a preguntarnos: ¿Tenemos que fabricar programas de laboratorio para entrenar a nuestros alumnos? ¿tenemos que seguir creyendo que el conocimiento reside en el aula magna? ¿Tenemos que seguir ilusionándonos con esta historia de que la excelencia académica es el norte de la Universidad?

Para nosotros, hablo de docentes, alumnos e incluso de no docentes que queremos a nuestra institución, la Universidad es una institución de servicios y la excelencia académica sólo puede ser el mejor de los instrumentos, pero no más que eso.

Esta situación nos ha llevado a muchas discusiones sobre cómo retomamos, cómo reformulamos el aprendizaje para nuestros alumnos. No se trata de informar sino de formar.

Quería presentarles una imagen que utilizamos con mucha frecuencia en los seminarios con nuestros alumnos. Es una vieja imagen que ustedes seguramente conocen, de Platón señalando lo trascendente y Sócrates señalando lo inmanente: el mundo de las ideas y el mundo de lo real. A nuestros estudiantes siempre les repetimos: no son computadoras con pelos, deben saber pero deben sentir. Entonces, transmitirles esta idea nos obligó a reflexionar sobre cómo pueden aprender mejor. Pero se trata también de que los chicos desarrollen, más allá de los conceptos, habilidades y destrezas específicas.

Nosotros, como docentes, no sólo nos hemos planteado pasar del saber al saber hacer, sino también al saber sentir, a saber situarse en una realidad determinada. Y he ahí la idea de la gestión de casos, de la doctora Toledo.

Para nosotros, la gestión de casos significó una estrategia fundamental para transformar un proceso educativo, y al paciente, que para el practicante era un número, en alguien con nombre y apellido. Es decir, tomar algo, seguirlo. Esta es la esencia de la Medicina humanística y personalizada. Tomamos el problema de la desnutrición porque nos parecía fundamental y, sigo insistiendo, aún me avergüenza lo que está pasando.

Posteriormente, en todas nuestras discusiones nos planteábamos de qué sirve esto a la institución. Yo quisiera señalarles dos o tres elementos.

El primero es que hay 50 docentes del séptimo año de la carrera comprometidos con esto. El segundo elemento es que ya pasaron 500 alumnos por esta experiencia educativa. El tercero es que la Facultad tomó la responsabilidad de institucionalizar esta experiencia. El alumno va con su carpeta de seguimiento y rinde examen. Así, en la medida en que institucionalizamos estas acciones, evitamos depender de lo aleatorio de las voluntades, sin dejar de reconocer las bondades que tiene el voluntariado.

Guillermo Mansur

Alumno

Yo soy alumno de séptimo año de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Tucumán, y voy a tratar de transmitirles las distintas experiencias que adquirí durante Práctica Final Obligatoria.

Con el programa BIN abordamos una problemática que, lamentablemente, puso a Tucumán como noticia a nivel mundial: la desnutrición infantil. Este flagelo tiene como víctimas reales y tangibles a numerosos niños a lo largo y a lo ancho de nuestra provincia. Y es a esos niños a los cuales buscamos con este Programa.

A modo de ejemplo, voy a relatar la experiencia que tuve en mi gestión de caso con mi niño BIN, como solemos llamarlos.

Él se llama José María. Actualmente tiene un año y 5 meses de edad, pero ingresó al Programa cuando tenía 8 meses y ya se encontraba en canal 3 de desnutrición, es decir, era un desnutrido grave y constituía una emergencia médica.

Los pasantes realizamos la evaluación del niño. Solicitamos interconsultas, realizamos las visitas domi-

cilias, descartamos cualquier patología subarraigada que pudiera aparecer e inmediatamente iniciamos la etapa de recuperación nutricional.

Personalmente, seguí a este niño por un lapso de 10 semanas, entre julio y septiembre de 2004. En ese breve lapso, el niño demostró una capacidad de recuperación asombrosa: pasó de un canal 2 de desnutrición a un estado de eutrofismo.

Actualmente, José María está eutrófico y presenta un grado de maduración psicomotriz adecuado. Sin embargo, la desnutrición infantil desde ningún punto de vista debe ser abordada como una patología médica aislada, como caso clínico particular. Ese niño representa solamente el primer eslabón de una larga cadena de dificultades. Es el fiel reflejo del nefasto marco coyuntural en el que se encuentra, donde grupos humanos padecen desesperanza, exclusión social y marginalidad. Por lo tanto, nuestro trabajo a lo largo del Programa, fue mucho más allá de la simple recuperación ponderal del niño.

Trabajamos arduamente con su grupo familiar y social, nos transformamos en vectores de cambio para ello y tratamos de brindarles los instrumentos necesarios para que potencien sus habilidades. Por ejemplo, muchos alumnos ayudaron en la realización de huertas familiares, devolviendo muchas veces a esa gente la esperanza y el anhelo de progreso.

Existe otro ejemplo, el de la señora María, madre de otro de los niños bajo Programa. La señora tiene gran habilidad para la elaboración de tareas manuales, pero lamentablemente carecía de los recursos necesarios. Nosotros organizamos una rifa, recaudamos fondos y le conseguimos los materiales necesarios. Le devolvimos no sólo su fuente de trabajo, sino, lo que es más importante, la posibilidad de alimentar a sus hijos.

El programa BIN produjo en nosotros, los estudiantes, un profundo y fructífero cambio. Pasamos de una etapa en la cual privilegiábamos simplemente el conocimiento médico y científico, hacia otra etapa en la que tomamos contacto con la realidad, adquirimos conciencia social y, fundamentalmente, adoptamos como responsabilidad propia la realidad de nuestras comunidades.

Nosotros brindamos esfuerzos, dedicación, sacrificio y rompiendo las barreras que nos separaban de nuestra realidad, de nuestros niños, recibimos cariño, recibimos afecto y, fundamentalmente, recibimos amor.

Menciones del Jurado

**Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Odontología
(La Plata, Buenos Aires)**

"Impacto social de un proyecto educativo"

Doctora María Mercedes Medina

Directora del proyecto

La práctica solidaria que voy a presentar, es un proyecto institucional de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de La Plata que hemos titulado "Impacto social de un proyecto educativo".

Esta práctica surgió ante la necesidad de resolver la problemática de salud bucal de la población. El modelo tradicional de odontología no ha sido una alternativa eficaz para resolver el problema de la salud

oral, ya que aún hoy existen índices epidemiológicos de enfermedades prevalentes superiores al 95 por ciento. Más del 95 por ciento de la población de nuestro país padece caries y/o algún tipo de enfermedad periodontal.

Como formadores de los recursos humanos responsables de revertir esta situación, consideramos que era necesario dar un giro de 180 grados en el perfil del profesional que estábamos formando. Ese perfil históricamente fue biólogo, individualista, dirigido a tratar la enfermedad con tecnología de alta complejidad, en una práctica privada accesible a un sector minoritario de la población. El nuevo perfil debería ser social, participativo, dirigido a promover la salud, con tecnología simplificada y accesible a todos los sectores sociales, aun los más desprotegidos.

La articulación docencia-extensión-investigación es una propuesta innovadora con la que se pretende formar recursos humanos en odontología, utilizando la investigación como estrategia participativa que favorece el desarrollo de acciones comunitarias transformadoras.

La investigación, eje de la docencia e instrumental básico de la práctica, permite vincular al estudiante durante su formación con el mundo real del trabajo y con la sociedad a la cual debe servir para lograr reconvertir las patologías prevalentes y generar agentes multiplicadores de salud.

Nuestra práctica solidaria surge con el nuevo modelo de educación odontológica, centrado en la salud bucal de la población. En él se fortaleció la investigación participativa como método de trabajo básico para la formación de los estudiantes, poniéndola al servicio de las necesidades de salud oral comunitaria.

Se realizaron convenios con organizaciones no gubernamentales, barriales y del sector público. Se reemplazó el aprendizaje áulico exclusivo por el aprender haciendo y hacer aprendiendo. Alumnos y docentes se insertaron en la comunidad, contactaron con la población y sus líderes, promovieron su participación y autodiagnóstico, identificaron y evaluaron su salud buco dental, participaron en programas de atención primaria y de educación para la salud, ejecutaron programas preventivos individuales y comunitarios, promovieron el desarrollo de nuevas conductas, la reconversión de patologías prevalentes y la formación de agentes multiplicadores de salud.

Los objetivos generales de este proyecto son:

- mejorar la salud buco dental de la población cubierta generando acciones comunitarias transformadoras.
- formar odontólogos con conciencia social, humanística y sanitaria para promover la salud y prevenir las enfermedades.
- desarrollar programas masivos de prevención con participación comunitaria y programas de atención integral con fuerte componente preventivo, que garanticen impacto en la salud de las poblaciones.
- fortalecer estrategias de comunicación, intercambio y divulgación de experiencias con transferencia adecuada y desarrollo de nuevas investigaciones.

La vinculación curricular –consideramos- queda plasmada a partir de los objetivos curriculares. El currículum de la Facultad de Odontología tiene como objetivo general la salud oral de la población, y como objetivos específicos:

- formar profesionales odontólogos preocupados por el problema de la salud bucal de la población, de modo de que la formación profesional no constituya un fin en sí mismo sino un medio para el logro de esta meta.
- centrar la formación del odontólogo en la problemática de la salud de la comunidad para

que el resultado sea un recurso humano formado con base muy sólida pero versátil, capaz de ofrecer respuestas creativas a las necesidades de desarrollo de la salud oral de la comunidad, desde bases de alta calidad científica, técnica y humanística.

- fortalecer la investigación como método de trabajo básico para el aprendizaje y la resolución de problemas concretos, poniéndola al servicio de las necesidades de la salud oral comunitaria.
- integrar la formación del odontólogo con la experiencia académica para los sistemas de salud pública desde postulados de calidad y de eficiencia.
- orientar al futuro odontólogo para el trabajo en equipo, el servicio a la comunidad y la educación permanente, desde enfoques realistas, aplicando el modelo integral docencia-servicio-investigación, con formación básica clínica, social y humanística.

A partir de estos objetivos, todo el diseño curricular se corresponde con ellos. Los contenidos, las actividades, la metodología de enseñanza, la metodología de evaluación, el perfil del profesor, el perfil del alumno, el perfil del egresado que buscamos. En la práctica, esto está materializado a través de una disciplina que es la columna vertebral de la carrera, porque la cursan todos los alumnos desde primero a quinto año. De esa asignatura troncal salen todas las demás como las ramas de un árbol para completar la formación profesional. Esa asignatura es Odontología preventiva y social y tiene la particularidad de cursarse fuera de los muros de la facultad. Se cursa íntegramente, y con una metodología de integración teórico-práctica, directamente en la comunidad a través de los convenios que mencionamos anteriormente.

A partir de esos convenios, hemos constituido lo que llamamos las "unidades operativas permanentes". Permanentes porque los alumnos las transitan desde que ingresan a la Facultad hasta que egresan y durante todo el año. El currículum tiene, además, un cierto margen de flexibilidad que está dado por cursos optativos. Entre esos cursos optativos existen unos a los que hemos dado en llamar como nombre de base ADEI, que es la sigla de articulación, docencia, extensión e investigación. En ellos se inscriben voluntariamente los estudiantes para intensificar este tipo de prácticas, con la particularidad de que las unidades operativas permanentes funcionan en el área de influencia de la Facultad, que son los partidos de La Plata, Berisso, Ensenada, Berazategui, Quilmes y Florencio Varela y estas unidades operativas periódicas funcionan en el resto del país. Anualmente, nuestros estudiantes organizan planes de salud que desarrollan con docentes en las provincias de Misiones, Chaco, Formosa, Santiago del Estero, Catamarca, La Rioja, Neuquén, Río Negro, Chubut y numerosos municipios de la provincia de Buenos Aires, particularmente los de la zona sur.

En las unidades operativas permanentes participan los docentes de Odontología Preventiva y Social y 2000 alumnos que cursan de primero a quinto año. Están organizados en 135 unidades operativas de 15 a 20 alumnos cada una con un docente fijo que trabajan los días martes, jueves y sábados de 8 a 17. En las unidades operativas periódicas trabajan 600 alumnos de cuarto y quinto año con 100 docentes que los acompañan y organizan programas constituidos por 20 a 25 alumnos y 4 ó 5 docentes que los acompañan. La población cubierta para este año la hemos estimado en 99000 personas.

Las actividades que realizan los alumnos en cada una de estas unidades operativas son: definición de las áreas de trabajo, contacto con organizaciones representativas de la comunidad, inserción de docentes y alumnos en la comunidad, elaboración de instrumentos, entrevistas estructurales con líderes comunitarios, recolección de datos del universo a estudiar, selección y capacitación de grupos estratégicos, recopilación y devolución de la información a los grupos comunitarios, autodiagnóstico, relación, percepción, teorización,

estimulación participativa, identificación del problema, diagnóstico inicial, determinación de prioridades, estrategias a desarrollar, planificación y ejecución de proyectos de acción, determinación de índices epidemiológicos, promoción y educación para la salud, identificación, selección y análisis de factores de riesgo homogéneo y específico, abordaje integral, evaluación permanente y seguimiento.

Esta práctica parte del concepto de que la salud oral es un derecho de todos los habitantes de este país y es nuestra meta. La participación social es un componente necesario en los programas dirigidos a revertir patologías prevalentes, como caries y enfermedad periodontal, dado que esta reconversión requiere de un importante compromiso por parte de los involucrados. Por eso, se procura la participación real de la población en el proceso de objetivación de la realidad en estudio, con el doble objeto de generar conocimiento colectivo y de promover la modificación de las condiciones que afectan a la vida cotidiana de los sectores populares, sobre todo aquellos con mayores necesidades.

Este proyecto se complementa con otros tres: uno dirigido a la capacitación de los docentes, que es una maestría en educación odontológica. Otro dirigido a la contención de los estudiantes, que son tutorías de orientación académica, y un tercero dirigido a los egresados, que es un programa de seguimiento y evaluación de egresados para evaluar y retroalimentar el sistema.

Implantar este cambio determinó que debiéramos luchar contra el “statu quo” de la profesión odontológica que resiste los cambios. Pero este proyecto que se inició en el año 94, tuvo sus primeros frutos en el año 98 y hoy está totalmente consolidado, podemos decir que ya es irreversible porque los estudiantes se apropiaron de él y año a año se multiplica por miles.

Alejandro Hernán Porte

Alumno

Quisiera contarles el impacto que causó en mí este tipo de prácticas. Cuando elegí mi profesión pensaba que el odontólogo iba a estar en un consultorio, entre cuatro paredes, poniendo implantes, haciendo ortodoncia, y nunca pensé que iba a encontrar a un alumno enseñando una técnica de cepillado en una comunidad toba, con un intérprete, directamente, para poder enseñarla.

Este es el cambio que genera en mí. Antes veía la solidaridad como ir a dar, pero me encontré con que no era así: primero, me están formando a mí como profesional. Lo que yo aprendo es la realidad que tengo que salir a enfrentar cuando me reciba. Y también me dio la paz antes de dormir de aquel que practicó una actividad solidaria.

Universidad Católica de Córdoba. Facultad de Arquitectura (Córdoba)

“Aprendizaje-Servicio de la Facultad de Arquitectura”

Arquitecta Daniela Gargantini

Docente

Queremos compartir con ustedes el proyecto de aprendizaje-servicio de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Católica que ya lleva casi doce años. Los responsables de este proyecto somos el ar-

quitecto Daniel de la Torre y yo, junto con alumnos de tercero, cuarto y quinto año de la Facultad, ¿Cuál es la motivación de nuestra acción? ¿Por qué hemos encarado este proyecto?. En primer lugar, porque los principales indicadores de pobreza están vinculados a malas condiciones de habitabilidad y ausencia de servicios básicos. Actualmente, más del 36 por ciento de los hogares argentinos poseen déficit habitacional. Eso implica carecer de vivienda o habitar en situaciones precarias: viviendas sin servicios, en barrios mal urbanizados, mal abastecidos.

Esto está agravado por un abultado crecimiento poblacional, especialmente en las grandes ciudades, y una creciente tasa de urbanización. Argentina tiene actualmente, una población urbana del 97 por ciento. No tenemos casi población rural, somos un país netamente urbanizado. Junto con eso, el recrudescimiento de las situaciones de pobreza, que es mucho más cruel en los ámbitos urbanos. En las sucesivas crisis, la pobreza de nuestro país es un dato relevante. Las escasas políticas oficiales tienen un fuerte enfoque erradicatorio, lo que implica tomar a los sectores villeros o marginales y trasladarlos a otras zonas de la ciudad, con fuertes impactos sociales, laborales, de rotura de identidades comunitarias, de vínculos familiares. Y, obviamente, según estrategias empresariales.

Junto a este diagnóstico externo, lo que nos motiva, además de esta realidad que nos cuestiona, es el alejamiento –que no es nuevo- de la universidad con respecto a la sociedad. Hay una indiferencia de los profesionales. Falta una vocación en este aspecto y es una larga lucha que, por lo menos en la Facultad de Arquitectura, recién ahora empieza a tomar cuerpo, el tema de considerar este tipo de actividades como responsabilidad del arquitecto. Existe una discusión respecto a si este tipo de intervenciones son o no “arquitectura”. Nosotros somos conscientes de que no nos interesa saber si esto es o no es Arquitectura con mayúsculas, pero sí que necesitamos arquitectos formados para solucionar el problema a este 36 por ciento de los hogares argentinos.

¿Cuáles fueron los objetivos, cuál es la intención de nuestra acción? En primer lugar, reafirmar el compromiso que la Universidad posee con la solución de las problemáticas sociales, que no es solamente un compromiso ético sino también un compromiso intelectual. No es solamente una cuestión voluntaria y asistencial, sino también de fuerte capacitación técnica.

En segundo lugar, fortalecer las estructuras de enseñanza, investigación y extensión, a partir de la atención a problemáticas sociales, habitacionales y urbanas. Y, en tercer lugar, favorecer el reconocimiento, contacto y vinculación concreta de alumnos y docentes con la realidad socio habitacional imperante. Si en otras carreras el contacto con la realidad está ausente, en Arquitectura es mayor. Generalmente, nuestros alumnos se forman en talleres de Arquitectura con proyectos totalmente irreales pensados para clientes que difícilmente encuentren. Muchos alumnos, docentes y formadores responden a esta línea de formar solamente para la gran arquitectura y no para solucionar problemas reales.

En función de estas motivaciones y esta experiencia que venía realizando el centro de asistencia a la comunidad, es que hemos avanzado desde 1992 e institucionalizado una serie de prácticas sociales vinculadas con la profesión a través de lo que hemos denominado Servicio Socio Habitacional. Nos propusimos ser parte de una política académica de formación social comprometida y especialmente integrada a los contenidos curriculares de la carrera. El contacto con la realidad social forma parte de los tres ejes de la gestión de la Facultad que, junto con el enfoque humanístico y la interdisciplina, son los que estructuran la formación de nuestros próximos egresados.

Procuramos, entonces, a partir de estas dos instancias, generar un ámbito de enseñanza, un aprendizaje-servicio, brindando la base de conocimientos específicos necesarios para atender problemáticas

urbanas y habitacionales. No son problemáticas simples, son problemáticas complejas a las cuales se debe atender en forma interdisciplinaria e intrasectorial, incentivando el compromiso.

Roberto Rumi

Alumno

Las experiencias que realizamos este año, van desde el diseño participativo con la gente de la costa del río Pinto, en Córdoba, hasta la asistencia técnica para la autoconstrucción del centro comunitario.

También, a través de fichas guías, relevamos los mejoramientos que se produjeron en viviendas de barrios de Córdoba, a través de los microcréditos otorgados por la ONG Serviproh.

Hicimos además relevamientos, diseño y documentación técnica de varios barrios del sector nordeste de la provincia de Córdoba, con la idea de mejorar la trama urbana de la provincia y la calidad de vida de la gente. También realizamos mejoras en viviendas de familias que solicitaron ayuda a través de las cooperativas.

Diseñamos la sede del centro comunitario del barrio Los Altos, en Cruz del Eje, que ha sido financiado por la cooperación italiana. En este caso lo más destacado es que se realizaban semanalmente instancias grupales donde nos reuníamos todos y poníamos en común estas experiencias.

Arquitecto Daniel de la Torre

Docente

El aprendizaje-servicio requiere dejar de lado contundentemente ciertas tradiciones de la educación. Preocuparse más por el cómo se hacen las cosas y no tanto por el qué se hace. Nosotros nos apoyamos en un postulado ideológico de la Universidad que nos dice: “si los pobres no entran en la Universidad, la Universidad tiene que entrar en el mundo de los pobres”. Porque es a partir de esa inmersión en el mundo de los pobres que nuestro saber toma sentido y podemos llegar a formar hombres de ciencia, conciencia y compromiso social.

Quisiera contarles las premisas sobre las que nos apoyamos en nuestra actividad de taller: Fundamentalmente, la recuperación del diálogo reflexivo. O sea, toda instancia de formación nosotros la trabajamos como un encuentro entre personas, un encuentro existencial. Encuentro existencial basado en que todos somos imperfectos, pero todos somos perfectibles. Por otro lado, y ya cansados de las reuniones de docentes donde siempre viene la queja -de que los alumnos están mal formados, de que los alumnos son incultos, los alumnos no trabajan-, nosotros partimos de la base de que los alumnos son nuestra realidad. O sea, a partir de la realidad que nos toca, sea como sea, nuestra acción tiene que desarrollarse. Y nuestro objetivo es superar las dificultades que tienen las personas. Personas alumnos y personas docentes. Dificultades que a veces son distintas, pero que siempre existen. Trabajamos buscando el aprendizaje-servicio como un modo de promover a las personas. Entonces, nosotros, docentes, tenemos que promover también la persona del alumno. Y para eso, tenemos que apoyarnos y tratar de que aflore la experiencia, la historia personal del alumno y, también, poner sobre la mesa nuestra experiencia de docentes, nuestra experiencia como personas.

En última instancia, nosotros, los docentes, trabajamos un poco como acompañantes, estamos al lado del alumno, facilitamos lo difícil, estamos sentados, pero por otro lado nos desdoblamos parándonos porque simplemente a lo mejor, tenemos más historia, no digo mejor.

Respeto de las diferencias es otra de las premisas. Si el aprendizaje-servicio apunta al respeto de la persona, tenemos que respetar también la persona del alumno. Es más importante que el objeto diseñado por nosotros, la respuesta del alumno como una persona comprometida con lo que hace. Siempre se habla en educación de que lo importante es encontrar la motivación esencial. En nuestro caso, yo les diría que lo que buscamos nosotros es el protagonismo del alumno. O sea, que el alumno encuentre la felicidad de ser actor de un cambio.

Arquitecta Daniela Garganti

Docente

¿A través de qué medios lo estamos implementando? A través del Instituto de Asistencia a la Comunidad, que procura la formación en el diseño urbano arquitectónico. Es de carácter electivo: los alumnos de tercero y cuarto año pueden optar por este espacio en vez de hacer su Diseño Arquitectónico tradicional. O bien, por el Servicio Socio Habitacional, con una formación integral de carácter obligatorio con el aporte de las diferentes asignaturas de la carrera y el asesoramiento de docentes especializados, de tal forma que las prácticas se transforman no solo en una oportunidad de servicio sino en una instancia de verificación de las capacidades profesionales, técnicas y humanas.

¿Con quiénes y con qué?. En este año han intervenido:

- 17 alumnos
- 6 docentes estables
- 6 docentes asesores
- 3 docentes invitados
- voluntariado (VUCC)
- ONGs (SERVIPROH y Fundación María de la Esperanza)
- dirigentes barriales
- 12 comunidades
- más de 70 familias

Con estos recursos:

- **Económicos:**
 - honorarios docentes
 - costos de viáticos y traslados
 - fondos de la Cooperación
 - fondos comunitarios
- **Materiales:**
 - insumos de librería
 - materiales y herramientas de construcción
- **Institucionales:**
 - infraestructura
 - relaciones
 - aval y difusión de la Facultad

Esto ha favorecido una participación actoral nutrida y nos ha garantizado también la articulación de recursos, reforzando esto de que la Universidad no lo puede todo.

¿Para qué, cuál es el fin? Nos interesa no solamente contribuir al mejoramiento de las condiciones deficitarias, que en términos urbanísticos y habitacionales padecen numerosas familias de nuestro país, sino también, y especialmente, cuestionar los fundamentos que movilizan el saber y la formación profesional. Favoreciendo esto que decía Daniel, el compromiso social, pero fundado en valores que se desprenden de experiencias de vida concreta. Es decir, inmersión en la realidad no sólo para cambiarla, sino para dejarnos cambiar por ella. Y un desafío importante que es compaginar excelencia académica con el servicio a los más pobres para transformar la realidad. No nos interesa tener solamente arquitectos y buenas personas atendiendo a los sectores pobres; nos interesa formar a los mejores arquitectos para transformar el país.

**Universidad Nacional de Salta. Sede Regional Tartagal.
Facultad de Humanidades.
Carrera de Técnico en Comunicación Social (San Martín, Salta)**

“La voz del pueblo indígena”

Liliana Lizondo

Profesora

Tartagal tiene como característica poco común la coexistencia de siete etnias en toda su zona de influencia, el departamento de San Martín.

Nuestro proyecto comienza como trabajo de una cátedra, luego se incluye en Extensión de la sede central de la Universidad de Salta y después, en un trabajo de investigación.

El diagnóstico lo realizaron estudiantes de Antropología Sociocultural en el año 2002. Lo que tratábamos de investigar era en qué medida el discurso radiofónico de los medios locales incluía la problemática indígena. El resultado fue que tanto la temática indígena como las siete lenguas que se hablan en la zona estaban totalmente excluidas.

A partir de eso, nos planteamos, en el diagnóstico también, la necesidad de capacitar a los propios indígenas en radio para que sean ellos mismos quienes generen sus programas radiales. Así el proyecto pasa a otra cátedra que es de Residencia de pasantías en el ámbito de la promoción comunitaria, y comenzamos con el dictado del primer taller.

En el 2002, entonces, se hizo el diagnóstico y el primer taller de capacitación radiofónica para indígenas. Esto se fue ampliando y hoy seguimos adelante con este proyecto.

Nosotros no vamos a las comunidades porque son siete etnias, no menos de 40 comunidades. Esto significó que el sector indígena se traslade hasta la Universidad, lo que no es fácil. En los primeros años nos parábamos en la puerta a esperarlos para acompañarlos hasta adentro, hoy se mueven con mucha facilidad dentro de la Universidad.

El proyecto, tal como está estructurado, tiene dos ejes. El primero es la capacitación. Primero en radio, después en periodismo popular y ahora estamos en Antropología y Comunicación. Son dos camadas de chicos que están cursando. La convocatoria para el sector indígena la hace el ARETEDE, que es una asociación local, y el Programa Social Agropecuario.

El otro eje que tiene el proyecto es el programa radial. Este se inició con los primeros egresados del taller, en diciembre del 2002 y hoy se sigue emitiendo. Es de comunicación popular, porque refleja los

problemas de las comunidades y se emite en las siete lenguas que se hablan en la zona. Tiene dos conductores: uno es guaraní y el otro toba. Después, van rotando quiénes los acompañan, de manera que podamos representar a todas las etnias durante el mes –o mes y medio- que duran las emisiones.

El proyecto ha tenido un comienzo bastante difícil. Hoy, desde Extensión de la Universidad y del Programa Social Agropecuario, hemos tenido mucho apoyo. El objetivo fundamental, que era la capacitación, ya lleva tres años y el programa radial se emite desde diciembre de 2002. El hecho de que se emita en las siete lenguas permite que la problemática indígena, que no se trata en los medios, pueda ser canalizada a través de este programa. En la actualidad existe un problema con un gasoducto en una comunidad ubicada a 10 km de Bolivia, que no lo ha tocado ningún medio. Y este programa es el único medio que tienen para canalizar esta situación.

Por otra parte, trabajamos con gente que lleva adelante un taller de memoria étnica y es en el programa, además de un libro, donde se vuelcan los resultados de estas investigaciones.

Ariel Sandoval

Alumno

Soy alumno de la Universidad y tengo a cargo el dictado de los talleres. Me gustaría compartir las percepciones que tengo sobre el proyecto y también, muchas de las insatisfacciones, porque nos encontramos con varios obstáculos.

La radio se ha convertido para nosotros, para las personas que participan de estos talleres, y para todos los miembros de las diferentes etnias y comunidades del departamento de San Martín, en la herramienta de comunicación por excelencia. Destaca, justamente, aquello que los caracteriza ¿de qué manera transmiten su conocimiento, sus gustos, sus saberes si no es a través de la oralidad? La transmisión de conocimientos se hizo milenariamente así, por lo tanto, tratando de ajustar un poco el conocimiento teórico-práctico sobre la radio, ésta logra trasladar efectivamente esas experiencias y conocimientos al resto de las comunidades indígenas de San Martín. Me atrevería a decir de otras zonas inclusive (parte de Formosa, parte de Paraguay), porque ya trabajamos en Radio Nacional Tartagal. Así los chicos pueden transmitir sus conocimientos, intercambiar experiencias, denunciar, pueden hacer conocer su mundo, pueden proponer, pueden trabajar desde la sociabilización, desde el conocimiento de otras personas.

Por otro lado quiero señalar que en las diferentes emisiones se trabaja desde el uso que hacen ellos de sus propias lenguas, de sus lenguas maternas. Por lo tanto, en cada programa se destaca una: Chulupés, Guaranés, Tobas, Chanés, Tapietes, etc.

Ellos hacen un uso singular de los elementos del discurso radiofónico. Sabemos que la palabra, la música, el sonido y el silencio son los cuatro elementos del discurso radiofónico, sin embargo, el silencio es el elemento que tiene una fuerza preponderante cada vez que tienen que emitir una opinión, que tienen que denunciar algo. Lo observamos cada vez que ellos organizan asambleas. Por ejemplo, con el problema del gasoducto refinador que ha invadido prácticamente todas sus tierras y destruido todas sus producciones. En la asamblea que se hizo para ver qué se le exigía a la empresa y qué podían sacar o no de provecho respecto de esta situación, todos escuchaban. Uno está acostumbrado a participar de forma verborrágica de las asambleas, ellos no. Y ahí uno nota que el silencio, justamente, es una de las cosas que los caracterizan cada vez que hacen o producen algo. Y en el programa se ve reflejado eso. Me desespero cada vez que los acompaño en la asistencia técnica los sábados. Quiero que hablen y que hablen pero, en realidad, marcando muchos silencios y creo que también a través del silencio se comunican con las demás personas que los escuchan.

Otro aspecto a destacar es que las madres participan de las capacitaciones y del programa, van con sus hijos a la Universidad. Como no pueden dejar solos al resto de sus hijos, los llevaban también a la Universidad y mientras daban de mamar se preparaban.

El Taller de Memoria Étnica es otra de las actividades de la asociación de la que formamos parte, ARETEDE, que significa Asociación Regional de Trabajadores en Desarrollo y que ha publicado el año pasado en el mes de octubre, un libro que se llama “Luna, estrellas y eclipses”. Este libro reúne o sintetiza el trabajo de las mujeres indígenas, porque el objetivo del taller es investigar acerca de su pasado histórico, social y cultural, pero desde la mirada de la mujer. Durante todo este año y medio, ellas se han trasladado a sus comunidades con un grabador, registrando las opiniones y las cosas que les contaban las abuelas. Eso se ve reflejado en el libro y es uno de los elementos que da contenido al programa radial.

Con respecto a los obstáculos, es de destacar que en esta experiencia que venimos acumulando como capacitadores en las comunidades indígenas, nos encontramos con dificultades de tipo didáctico-pedagógico. No tenemos una teoría que nos acompañe y nos diga cómo trabajar con las comunidades indígenas. Así que creo que la experiencia es doble: a la vez que enseñar y explicar, nos vemos en la obligación de pensar la mejor forma para que puedan comprender los temas que se explican en los diferentes talleres.

Dejando de lado esta parte de capacitador, como alumno universitario me veo sumamente gratificado por las prácticas que hemos podido llevar a cabo. Es una sensación que sólo se puede entender cuando se vive.

Para el año próximo pensamos trabajar en un cuarto taller de producción de textos sonoros. Solamente nos dedicaríamos a trabajar desde la teoría, pensar cómo se escriben los guiones y destacar algún formato, es decir hablar desde el comentario, desde la noticia radiofónica, desde el radioteatro. Y pensamos un formato que explote todas aquellas experiencias que tienen que ver con la mitología, la leyenda, y las denuncias que ellos hagan a través de los comentarios, para luego editarlos y grabarlos.

Hoy por hoy, tenemos la sensación, en este primer paso que damos, de que la gente que vive en las comunidades indígenas o, por lo menos, una gran mayoría, ya no son meros receptores. Se están convirtiendo, de a poco, en participantes activos de sus propias comunidades, en este intento de formar parte de una sociedad diversa desde el punto de vista cultural, problematizando su realidad para buscar nuevas soluciones.

15 Premios Especiales

Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (La Plata, Buenos Aires)

“Programa de asistencia técnica y capacitación en autoproducción de alimentos en el partido de Berisso”

Ingeniero Agrónomo Ramón Isidro Cieza
Responsable del proyecto

Voy a presentar el proyecto de mayor envergadura que se está realizando desde la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales, es un proyecto básicamente de extensión, pero que también tiene involucradas cuestiones de docencia e investigación adaptativa en la temática de autoproducción de alimentos. No-

sotros como Facultad de Agronomía o de Ciencias Agrarias, creemos que es fundamental el tema de la producción de alimentos, y hemos sido formados para eso.

El proyecto surgió a partir de la crisis social y económica que vivió nuestro país a fines del 2001 y 2002. En este sentido, nosotros, desde la Facultad, empezamos a realizar un diagnóstico, no sólo con los sectores rurales sino con lo que eran las regiones periurbanas y urbanas de La Plata, Berisso y Ensenada. Estas zonas habían sido un núcleo productivo muy importante, con emplazamientos fabriles muy grandes como los frigoríficos Swift y Armour, YPF, Petroquímica y otras grandes empresas.

El modelo neoliberal de los años 90 dejó mucha gente en la calle y afectó gravemente a las regiones urbanas de esta zona. Según registros oficiales del INDEC, en Berisso, el 50 por ciento de la población estaba bajo la línea de pobreza y el 20 por ciento, con necesidades básicas insatisfechas. En este marco se crea el Programa de Huertas comunitarias de La Plata, Berisso y Ensenada. Una de las huertas que desarrollamos está delante del frigorífico Swift, hoy abandonado, donde trabajaban miles de personas, lindante con la calle Nueva York. Allí trabajamos un proyecto de producción de alimentos con los hijos de los antiguos empleados, e inclusive con algunos ex empleados.

Originariamente estábamos trabajando con varias huertas, y aparecen unas tierras ociosas de la Facultad de Ciencias Agrarias, donde en algún momento había funcionado un tambo pero, por diversos motivos, había cerrado y quedaban 30 hectáreas donde no se hacía prácticamente nada. Entonces, en función de la realidad que nosotros estábamos viviendo, y de nuestro conocimiento como profesionales de producción de alimentos, nos planteamos como una necesidad hacer algo importante en relación a esto. Para ello pedimos a la Facultad esas 30 hectáreas para desarrollar un proyecto solidario, un proyecto productivo. Básicamente, y en función de eso, empezamos convocar a la gente del barrio para que se sumara a este proyecto.

Los objetivos que nos planteamos fueron: desarrollar un emprendimiento productivo de autosuficiencia alimentaria en Berisso, crear una huerta-granja comunitaria, obtener productos para la autosuficiencia alimentaria, asistir técnicamente y capacitar a los integrantes del grupo y también hacer algo de investigación adaptativa, que era generar un módulo experimental de agricultura urbana.

Nosotros pensamos que desde la Facultad teníamos muchas herramientas como para desarrollar un tipo de producción de estas características. Empezamos a trabajar con 30 familias con problemas de empleo. Nos encontramos con mucha gente desempleada, algunos beneficiarios de planes sociales y otro no, que necesitaban desarrollar algún proyecto.

Por otro lado estaba el problema alimentario. La desnutrición era un tema fundamental y en este sentido creíamos que la producción, por lo menos de verduras frescas y hortalizas, podía por lo menos atemperar o ser un paliativo. No es que íbamos a resolver todos los problemas, pero en principio, nos propusimos ser un paliativo a los graves problemas alimentarios que estábamos viendo.

Pero también nos encontramos con otro problema: la falta de cultura del trabajo. Si bien había gente que trabajaba y que eran ex empleados, también nos encontramos con un grupo de jóvenes de entre 17 y 25 años que nunca habían trabajado, no sabían lo que era el trabajo, nadie se los había enseñado: cuando fueron a buscar, no había. Esto fue algo grave con lo que nos encontramos, y que había que revertir.

Además nos hallamos con dificultades producto de la marginalidad, muchos de estos jóvenes tenían problemas que rozaban la delincuencia, algunos inclusive con entradas en la cárcel. El no tener trabajo y no vislumbrar una salida los estaba llevando a un camino sin retorno. A ello se sumaba la destrucción del tejido social.

En cuanto a las actividades que fuimos desarrollando, trabajamos sobre un enfoque de planificación estratégica. Nos juntamos, formamos grupos operativos (pensamos que teníamos que salir en forma grupal de esta situación), y trabajamos desde lo técnico en el seguimiento de los cultivos, en talleres y cursos de capacitación. Para el fortalecimiento grupal, trabajamos con gente de la Escuela Superior de Trabajo Social, también dependiente de la Universidad de La Plata. Ellos abrieron espacios de discusión donde el equipo técnico estaba trabajando y se produjeron intercambios de experiencias con otras huertas con las que nosotros trabajamos. El intercambio, el ir a ver otra huerta, interrelacionarse con otra gente era fundamental como para que ellos vieran que había una salida.

Para llevar a cabo la práctica hicimos un planteo por etapas. La primera fue complementar las necesidades de la alimentación incorporando productos frescos. Pero después empezamos a interactuar con los comedores, algunos que interactuaban allí y otros del barrio que se empezaron a sumar al proyecto. A partir de esto, como segunda etapa, nos planteamos cubrir las necesidades de la totalidad de los comedores. Una tercera etapa, de la que todavía estamos un poco lejos, tiene que ver con la venta de estos productos para obtener, por lo menos, algún tipo de financiamiento para reinvertir en cuestiones productivas y, en todo caso, para que la gente se lleve un peso a la casa.

Otro tema interesante es el que se refiere a la apropiación del proyecto. En realidad, cuando la gente se sumó, no sentía del todo que el proyecto fuera propio. Creemos que ahora sí, hay una apropiación mayor, pero esto no fue de un día para el otro, fue algo que nos costó mucho y que es un proceso en el que la gente tiene que participar. Hoy, después de un año y medio de trabajo, gran parte de la gente se está apropiando del proyecto.

Y, por último, me referiré a la diversificación de la producción. Pensamos que solo con las hortalizas no alcanza y que necesitamos otra serie de productos vinculados a la dieta que aporten proteína animal.

Para lograr esto último estamos construyendo gallineros y ya en estos días recibiremos un plantel de 50 gallinas ponedoras y de pollos bebés, para obtener huevos y carne para que la gente los lleve.

De las 30 hectáreas a las que nos referimos, ahora estamos trabajando aproximadamente en una hectárea y media, el resto está ocioso. Como esa tierra es de muy baja calidad, pensamos en un planteo ganadero. Hicimos la presentación de un proyecto a la Fundación YPF y nos financiaron 6 vacas de tambo y el arreglo de la ordeñadora que estaba ahí. Creemos que dentro de 2 ó 3 meses vamos a estar produciendo leche y otros productos lácteos para complementar la dieta. El dinero ya está, lo único que falta es terminar de organizar el tambo.

Pudimos lograr mejorar la productividad utilizando un enfoque integrado, es decir, interrelacionando los distintos aspectos, desde el punto de vista económico, ecológico y social.

Trabajamos además la producción de consumo. Articulamos con los comedores también desde el punto de vista de la capacitación. Muchas veces las verduras que producíamos no las comían en los comedores. Entonces, nos vinculamos con el personal y con las señoras que cocinaban en la casa para enseñarles cómo preparar esos productos para que los fueran incorporando a la dieta.

En cuanto a la producción, pensamos que por sí sola no valía la pena si no estaba en un proceso organizativo, y era fundamental que la gente se organice, que la salida sea colectiva. En función de eso, seguimos sosteniendo la producción colectiva.

En esta práctica trabaja mucha gente. Si bien hay un grupo estable, que es un equipo técnico de la Facultad de Ciencias Agrarias y de la Escuela Superior de Trabajo Social, está funcionando con muchas más personas. El proyecto es muy complejo, nuestra formación como Ingenieros Agrónomos en la cues-

ción social hace agua por distintos lados y pensamos que, necesariamente, un trabajo con tal complejidad, tiene que ser interdisciplinario.

Trabaja básicamente la cátedra Trabajo Social 4, el Curso de Introducción a las Ciencias Agrarias, pasantes de las dos facultades, grupos de huertas y asociaciones civiles de la región. Estamos interactuando fuertemente estas últimas, y con movimientos de desocupados del barrio. También nos dan apoyo otras cátedras. Por ejemplo, el tema de suelos ha sido un problema terrible porque las tierras son muy malas y las cátedras de Agrología o de Manejo y conservación de suelos nos dieron un gran aporte en cuanto a análisis y formas de mejoramiento. La cátedra de Zootecnia está trabajando en el tema de producción animal y otras cátedras nos están ayudando en la resolución de problemas puntuales. A esto se suma el trabajo de psicólogos sociales que no están vinculados directamente a ninguna institución, pero que viven o trabajan en el barrio y están aportando a este grupo para salir adelante.

Universidad de San Andrés (Victoria, Buenos Aires)

“Compromiso Joven”

Magdalena Vieyra

Coordinadora General del Proyecto

Me llamo Magdalena y estoy en tercer año de Administración en la Universidad de San Andrés. Soy la coordinadora general de Compromiso Joven, que es un proyecto creado y liderado por alumnos.

También quería agradecer a los miembros del Jurado que nos hayan nombrado finalistas. Para nosotros es un honor y quería aprovechar este momento para decir que estoy contenta de que se promuevan estas cosas. Yo fui alumna de la Escuela Superior de Comercio “Carlos Pellegrini” y participé del Programa de Aprendizaje Solidario y entiendo que parte de lo que estoy haciendo ahora y a lo que quiero dedicar mi carrera -que es usar Administración de Empresas en ONGs y para fortalecer al Tercer Sector- tiene muchísimo que ver con lo que hice en el colegio en cuarto y quinto año. Así que, además, los animo a que sigan adelante con lo que están haciendo porque, por lo menos para mi vida, fue clave.

La Universidad de San Andrés queda en el partido de San Fernando, en Victoria. Tiene 15 años de antigüedad y más o menos 600 alumnos. Sus carreras principales son Economía y Administración. Es una Universidad privada, de arancel muy alto, a la que acuden alumnos de gran poder adquisitivo, aunque tiene muchos becarios.

El proyecto “Compromiso Joven”, empezó como un trabajo práctico para un seminario de Emprendimiento Social, que da un profesor en la Universidad. Para terminar el seminario había que presentar un trabajo en el que se identificaba un problema social y se ofrecían soluciones con la estructura de un proyecto social.

En diciembre del 2001, cuando el país estaba estallando por la crisis, cinco alumnos se reunieron, y se plantearon la desconexión del alumnado de la Universidad con la problemática social y la posibilidad de hacer algo. Con ayuda del profesor Gabriel Berger, empezaron a organizarse y, con el tiempo nos hemos conformado como una mini ONG dentro de la Universidad. No está dirigida por ninguna cátedra, sino que es una organización estudiantil, el primer espacio lo ocupó como parte del Centro de estudiantes.

Empezamos a trabajar desarrollando proyectos en la comunidad y consiguiendo recursos, y poco a poco nos independizamos del centro de estudiantes para darle más sistematicidad.

Como toda organización, nos hemos planteado una misión: Compromiso Joven es un proyecto de servicio comunitario, creado y liderado por alumnos de San Andrés que tiene como misión promover e implementar iniciativas de responsabilidad social en la Universidad y su zona.

Cuando se creó el grupo habíamos identificado dos temas en los que hacía mucha falta trabajar, y como futuros líderes empresariales y sociales, sentíamos que teníamos que promover dentro de la Universidad la responsabilidad social. Creemos que la crisis no se desató sola, hubo líderes sociales, políticos y empresariales que pudieron haber hecho más de lo que hicieron y nosotros sabemos que tenemos contactos y somos parte de los que van a liderar el país en el futuro, y por eso promovemos la responsabilidad social. Además, tenemos un potencial de formación académica muy grande, hay muchos profesores especializados en administración, ciencias políticas, en políticas públicas y tenemos la oportunidad y la responsabilidad de transmitir los conocimientos que adquirimos en la Universidad a organizaciones de base y comunitarias.

Nuestros objetivos son:

- incrementar la capacidad de respuesta a la problemática social de los alumnos de San Andrés;
- poner al servicio de la comunidad los conocimientos que adquirimos en la Universidad, fortaleciendo las organizaciones de la sociedad civil y de base;
- promover el aprendizaje recíproco entre las distintas partes involucradas en los proyectos sociales.

Teniendo en cuenta los temas en los que podíamos trabajar, desarrollamos dos líneas de acción. La primera es intervención comunitaria. El objetivo de esta área es generar espacios de participación para que todos los que estamos en la Universidad podamos poner nuestros conocimientos a prueba y, sobre todo, mejorar la gestión y los servicios de centros comunitarios dentro de la zona de influencia de la Universidad.

En la zona de Victoria hay casas muy ostentosas y también barrios muy carenciados. En estos últimos hay centros comunitarios que se han organizado y que proveen muchos servicios a niños que están en riesgo. En el área de intervención comunitaria, nuestro proyecto “estrella” se llama “Multiplicadores” en él alumnos de la Universidad se insertan en un centro comunitario y trabajan entre 10 y 15 horas a la semana relevando necesidades de gestión.

Lo que más aprendemos en la Universidad es cómo mejorar una empresa, una organización (civil o estatal), pero sobre todo, herramientas de gestión. Y lo que hacemos es analizar los requerimientos de recursos humanos, ordenar los números, conseguir más donaciones, conocer más a la población que se ayuda, estar en todos estos temas de gestión y ver cómo se puede ayudar.

El alumno “multiplicador” es ayudado por otros tantos y se encarga de conectar todos los recursos que tenemos en la Universidad, sobre todo los conocimientos, con las necesidades que tienen los centros comunitarios.

La idea de este proyecto “Multiplicadores” es generar autogestión. En realidad, los centros ya se gestionaban sin nosotros pero queremos fortalecerlos institucionalmente. Los proyectos que llevamos a cabo en estos centros comunitarios apuntan a la gestión y/o a mejorar el servicio directamente. Para esto, nosotros somos conscientes de que como alumnos de nuestra Universidad tal vez no tenemos muchos conocimientos de salud o de higiene o de otros temas, y por eso hacemos alianzas con ONGs, como por

ejemplo SIPEC, con la que estamos desarrollando un programa de capacitación de agentes comunitarios en uno de los centros de Bancalari.

Ayudamos a cuatro centros comunitarios de Don Torcuato y Virreyes. El objetivo es estar ahí dos años. Un primer año con mucha más presencia, relevando las necesidades y generando soluciones, y después retirándonos con idea de dejar capacidad instalada.

Estos son algunos de los proyectos que hicimos. Con alumnos de Comunicación y de Administración, ayudamos a hacer un relevamiento estadístico de los datos y necesidades en barrios de Bancalari y de Presidente Perón. Son dos barrios muy carenciados, donde están insertos dos centros comunitarios. Para realizarlo fuimos por todas las casas con los alumnos.

Otro ejemplo es la ayuda a uno de los centros comunitarios para generar la misión y la visión del mismo, con la ayuda de un profesor de la Universidad.

Algo muy importante que hacemos es reunir a los directores de los centros comunitarios en la Universidad en un curso de gestión, que es como adaptar la carrera de administración a un curso de un año, donde vemos temas de management, resolución de conflictos, trabajo en equipo, recaudación de fondos y otros temas que ayuden al centro comunitario y a los directores a desarrollar mejor las habilidades de gestión.

Otro proyecto es una Escuela de liderazgo para los adolescentes de los barrios. Creemos que en estos barrios hace falta recambiar el liderazgo y elegimos a algunos chicos de estos barrios o de las villas donde están los centros comunitarios para capacitarlos también en temas de gestión y, sobre todo, de liderazgo, para que tomen protagonismo en su barrio, aprendan a identificar problemas y ofrecer soluciones.

También ayudamos a hacer una capacitación docente integral. La idea eje es unir recursos de la Universidad con la comunidad. En la Universidad hay una Escuela de Educación bastante reconocida, en la que se capacitan los docentes de los centros comunitarios.

Otro proyecto que hacemos es el de recreación para ex alumnos de los centros comunitarios. Son chicos que ya no reciben apoyo escolar y que querían seguir yendo a los centros comunitarios,

En total llevamos a cabo más de 30 proyectos de este tipo en los centros comunitarios. Algunos en alianza con otras Universidades. Con los alumnos de Agronomía de la UBA se está desarrollando una huerta en uno de los centros comunitarios. Hay un montón de temas y proyectos abocados directamente a la mejora de los centros.

También hay algunos chicos que dan apoyo escolar y otros que hacemos jornadas de voluntariado y que vamos en grupos de 20 ó 25 a ayudar en un problema específico en un centro comunitario. Eso es lo que se refiere a transferir a organizaciones de base lo que aprendemos en la Universidad.

Por otro lado, está el área que llamamos “Aprendizaje solidario” que tiene mucho más que ver con promover la responsabilidad social dentro de la Universidad y acercar los alumnos a la realidad que vive el país. El objetivo es complementar la formación académica de los alumnos a través de la implementación de distintas actividades que los acerquen a la realidad social del país y fomenten la responsabilidad social.

Hacemos dos ciclos de conferencias, el primero a principio de año, en el que traemos a líderes sociales de ONGs a contar qué problema social están resolviendo, cómo lo están haciendo. Queremos mostrar el perfil de liderazgo que ellos tienen para que los alumnos se puedan sentir identificados y tomen más protagonismo en la resolución de los problemas que aquejan a nuestro país. Y después, hacemos un segundo ciclo, que es el ciclo de responsabilidad social empresaria, en el que invitamos a empresarios exitosos pero con un fuerte compromiso social, también para motivar esto en los alumnos.

Otro programa, que ya tuvo su tercer ciclo en las últimas vacaciones de invierno, son las pasantías que hacen los alumnos en ONGs. Nosotros convocamos a ONGs como Cáritas, AMIA, Greenpeace, Hecho en Buenos Aires, Poder Ciudadano, para que nos digan qué problemas concretos podrían resolver en el transcurso de un mes los alumnos de la Universidad.

Se anotan alumnos de todos los años y todas las carreras y se seleccionan 45, que en equipos de casos y mentoreados por un profesor, resuelven un problema concreto durante las vacaciones de invierno. Algunos de los ejemplos de los proyectos que hicimos fueron, por ejemplo, para Cáritas, tres alumnos de Econometría hicieron la evaluación financiera de la colecta anual y la proyección hacia años futuros. Después, un manual de procedimientos para el Banco de Alimentos. También se relevó la imagen de la Red de Apoyos Escolares con respecto a sus donantes y sus beneficiarios. Se reestructuró la campaña de prensa de Crear vale la pena. Otro ejemplo es una auditoría interna del Banco de alimentos. Como estos cinco proyectos, hay 40 más que involucraron a 110 alumnos, que se estuvieron acercando a las ONGs a resolver un problema concreto.

Nuestro objetivo siempre es promover y lograr adhesión de profesores, promover la responsabilidad social e insertar los temas sociales y la realidad del Tercer Sector en la Argentina en el currículo de las materias. Hasta ahora lo logramos en estas materias: Marketing, Introducción a la Administración, Contabilidad, Apreciación artística y Microeconomía. Por ejemplo un plan de Marketing que yo ahora estoy haciendo para mi materia, lo vamos a orientar para una ONG.

Los alumnos hacemos de todo, desde la coordinación, hasta el diseño y planificación de todas las áreas, obviamente con el monitoreo de profesores. Nos asociamos con profesores para que nos ayuden a evaluarnos. Tenemos una comisión directiva, un consejo consultivo, formado por el Rector y otras personas, pero básicamente, sentimos que estamos poniendo a prueba todo lo que aprendemos. Yo estoy haciendo Administración y estoy coordinando una organización. Los chicos de Comunicación se encargan de comunicar todos los eventos y las actividades hacia dentro y fuera de la Universidad. Hay chicos de todos los años y carreras que están involucrados bastante tiempo, aproximadamente 10 o 15 horas a la semana.

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Veterinarias (Ciudad de Buenos Aires)

“Agua para todos y para todo”, una experiencia de aprendizaje universitario que promueve la solidaridad y el desarrollo regional

Ingeniera Agrónoma Maria Alejandra Herrero
Jefa de Cátedra

Esta experiencia surge desde una cátedra de la Facultad de Veterinaria, que es el Área de bases agrícolas del Departamento de Producción Animal, y comienza en el año 1987 ante la necesidad de disponer de calidad de agua para la producción de alimentos y para el consumo de la población de las comunidades rurales de las distintas zonas de la provincia de Buenos Aires. Este tema es parte de la currícula de la materia, del curso de grado y, además, es la línea de investigación del área desde el año '85.

¿Cuáles fueron los problemas detectados? Las demandas que teníamos de diferentes sectores sociales, profesionales, productores, médicos, empresas, comités de cuenca y autoridades municipales, eran diversas en este tema. La erosión, las inundaciones, la relación del agua y los productos agropecuarios (por ejemplo, la leche), la intensificación de la producción agropecuaria, áreas de monocultivo de soja, el desconocimiento de la calidad, el que el 50 por ciento de las perforaciones que abastecen a las comunidades no es apta para consumo humano eran problemas en los que está implícita o explícitamente el agua.

Cuando hablamos de erosión, estamos hablando de un deterioro de la calidad del agua también. Esto es bastante complejo de abastecer desde un proyecto de aprendizaje-servicio. La manera de integrarlos tiene que ver con lo que nosotros denominamos “la gestión del agua” que va a involucrar distintas actividades con las que fuimos intentando dar respuestas a lo largo del proyecto.

¿Cuáles fueron los objetivos? A lo largo de 17 años fueron variando los objetivos específicos. Pero nuestros objetivos generales seguían siendo, con respecto al servicio, brindar soluciones a la problemática del agua en cuencas de la provincia de Buenos Aires, a partir de un proyecto de gestión en las comunidades rurales. Y, en relación al aprendizaje, modificar la actitud de los alumnos de la carrera de Veterinaria hacia la resolución de problemas. Esto tiene que ver con un concepto de problema complejo que tiene varias causas, en los que a veces se confunden las causas con el efecto, y que cuando tocamos en un lado, estamos abordando un sinnúmero de conocimientos. Esto fue muy importante porque el abordaje desde el concepto de problema, permitió que los estudiantes pusieran en juego la docencia, la investigación y la extensión, que en definitiva son las tres funciones que desde la Universidad debemos dar cuenta a la sociedad.

En todo este tiempo, hubo primero experiencias preliminares, que se basaban principalmente en acercarnos a una comunidad y ayudarlos a conocer su calidad de agua a partir de un mapa con análisis de agua.

Esto generó una experiencia más importante que tuvo que ver con la asistencia a productores lecheros. Alrededor del tambo, de la producción de leche, el tema del agua está en todas partes y hubo una presión de las empresas lácteas porque si no tenían agua potable, no tenían sello de tambos exportadores y perdían dinero. Esto generó un sinnúmero de trabajos con distintas cooperativas de productores, que fueron antecedente para las etapas que siguieron.

Otra experiencia estuvo vinculada a la comunidad de Arrecifes, que manifestó su preocupación por conocer su calidad de agua. Al principio hicimos un mapa, simplemente trabajando con los alumnos de la Escuela Agropecuaria de la región. A partir de los resultados de este mapa, generamos una segunda etapa, que incluía averiguar por qué el agua se contamina, cuáles son los riesgos y cómo prevenir este problema. Y, a partir de ahí, un proyecto mucho más complejo que fue de gestión del agua y tuvo que ver con integración socio productiva, relacionada con el agua superficial, el agua subterránea, la calidad de productos agropecuarios que se producían en la región, y la instalación en la escuela de un laboratorio para productores de bajos recursos.

Actualmente estamos en un proyecto de efluentes ganaderos. El tema de efluentes derivado de los tambos, como de los famosos “feedlots” (donde se concentran los animales), es un problema real y los productores no son conscientes del problema de contaminación ni del valor como fertilizante que tiene ese estiércol que producen los animales.

¿Quiénes participamos en la experiencia? Desde la Universidad tuvimos acceso a muchísimas comunidades en diferentes tipos de actividades (reuniones, encuentros, trabajos, etc.). Pero, geográficamente,

la Facultad de Veterinaria está en el barrio de Chacarita, lejos de nuestros demandantes, que se sitúan a 50 km por lo menos, esto nos genera falta de continuidad.

En este sentido, la vinculación a través de las escuelas agropecuarias fue central, porque sus estudiantes van a ser los futuros productores de la zona, van a estar insertos en la comunidad y sus problemas, y para nosotros constituyen un efecto multiplicador de llegada fácil y permanente a la comunidad.

Desde la Universidad trabajamos 10 docentes, no sólo de la cátedra sino de otras unidades académicas de la Universidad de Buenos Aires. También 30 estudiantes que pertenecen a la escuela de ayudantes que tenemos desde hace más de 12 años. Son estudiantes que están cursando segundo, tercero, cuarto, quinto año, o sea que tienen distinto grado de inserción en la carrera, que se quedan a trabajar voluntariamente en el área.

Desde la escuela agropecuaria de Arrecifes, fueron los alumnos y sus docentes -unos 400 participantes- que, a su vez, se vincularon con 600 maestros y alumnos de las escuelas primarias de la zona.

Con respecto a la comunidad se vincularon personas no sólo de Arrecifes: distintos grupos de productores, profesionales, veterinarios o agrónomos, médicos, empresas. Esto es muy interesante porque, a partir de los resultados del proyecto, se han acercado empresas para continuar trabajando en determinada temática junto a distintos productores de otra zona.

Algunos ejemplos: detectamos un problema de calidad de agua superficial. Salimos a investigar cuál era el problema con los chicos de la Escuela y la Universidad. Los estudiantes de la Facultad diseñaron estrategias atractivas y amigables para hacerles comprender a los chicos cuáles eran las causas del problema para que, a su vez, puedan transferir a los productores y alumnos de la zona.

Con respecto al agua subterránea, se investigó la calidad del agua de los pozos y por qué se contamina. Los estudiantes de la Universidad construyeron una maqueta en acrílico que muestra el agua subterránea. Como son futuros veterinarios, todo está hecho con sondas de suero, jeringas, lo que usan para su quehacer profesional, y se muestra el agua con colorante, para que los estudiantes de las escuelas aprendan la manera en que se contamina.

La producción de leche, por su parte, generó innumerables trabajos de investigación porque se nos producían nuevas incógnitas a resolver, por lo cual había que experimentar. Los estudiantes participaron fuertemente en las actividades de investigación: la identificación del problema, la búsqueda bibliográfica, el diseño experimental, el trabajo de campo y la presentación de los resultados en congresos científicos.

Se nos planteó, por ejemplo, qué hacer con esos efluentes que generan un fertilizante que podrían utilizar productores de bajos recursos. Diseñamos un sistema de riego de dos pesos con cincuenta, con caños plásticos muy baratos y está en la escuela, que los productores pueden visitar. A partir de su utilización en una pastura de poca productividad, se generó un pasto bastante interesante. Entonces, se generó otra duda ¿las vacas comerán este pasto con olor a bosta? A partir de ahí, desarrollamos una línea de trabajo de comportamiento animal, aprendimos juntos docentes y alumnos, y averiguamos cuántos días tienen que pasar para que la vaca no sienta el olor y lo coma tranquilamente.

Lo importante de todo esto es que la difusión se fue haciendo de distintas maneras, desde publicaciones internacionales de gran nivel científico, hasta publicaciones de difusión local, encuentros, jornadas, videos, artículos en los diarios. También hicimos en Arrecifes una jornada para escuelas primarias, en la que participaron más de 500 alumnos, para los que hubo que diseñar materiales educativos adecuados para que comprendieran y pudieran transmitir el desarrollo y los resultados del proyecto.

Médico Veterinario Agustín Angel Orlando

Jefe de Trabajos Prácticos

Yo soy uno de los hijos de este proyecto, empecé en el año 87 como alumno y hoy soy Jefe de Trabajos Prácticos en la misma cátedra.

Lo que quiero resaltar es el punto de vista de los estudiantes de la carrera de Veterinaria, de los cuales yo soy un ejemplo. Se comprometieron a través de una intensa y continua participación a lo largo del tiempo. Hoy continúan trabajando, algunos son estudiantes y otros ya son profesionales que siguen en esto, al lado nuestro o trabajando desde afuera, desde su profesión.

Se generaron externalidades, como el prototipo de riego con efluentes, por ejemplo. O un video que los mismos alumnos filmaron y que hoy la Secretaría de Extensión de la Facultad entrega para ejemplificar cómo tomar muestras de agua desde el campo, qué envases utilizar de los que tienen a mano en el galpón o en el tambo.

También a partir del proyecto “Agua y escuela”, nos han llamado para dar charlas, incluso escuelas de la Capital Federal. Estas exposiciones las dan los ayudantes alumnos de la cátedra que, con el proyecto, lograron una formación académica profesional totalmente diferencial. Fundamentalmente por la relación del tema con la tarea curricular y con su futuro trabajo profesional, lograron integrar efectivamente, y esto es la base de todo, las tres funciones de la Universidad: la docencia, la investigación y la extensión.

Ahora nos interesa evaluar los resultados. Desde la comunidad notamos el alto impacto comunitario de la experiencia realizada, al darse respuesta a las demandas iniciales. También hubo un reconocimiento público y una valorización por parte de las autoridades municipales, evidenciada por la difusión a través de los medios de comunicación locales. E incluso, también se arraigaron opciones vocacionales. Por ejemplo, la primera vez que fui a la Escuela Agrotécnica de Arrecifes, dimos una charla con el mapa sobre la calidad del agua, para los chicos de quinto y sexto año, entre los que se contaba uno que hoy es ingeniero forestal y Secretario de la Producción y Medio Ambiente de la Municipalidad de Arrecifes.

Fue muy interesante el acercamiento de los productores de otra zona y de empresas. No solamente se acercaron a la Universidad sino también a la escuela y a las asociaciones de productores para que este proyecto pudiera continuar, que es lo que nosotros nos proponemos.

La evaluación de los estudiantes la hicimos desde el gabinete pedagógico de la Facultad. Evaluaron a los estudiantes ayudantes, a los docentes estudiantes. Y ellos contestaron que las exigencias que vivían no eran como un examen sino que tomaban contacto con una realidad totalmente diferente de la del aula, donde los cambios producidos se podían transferir a otros aspectos de su vida, no solamente profesional, sino a la vida personal. Empezamos a ser mucho más solidarios, a integrarnos a ONGs distintas, quizás. En mi caso, yo me integré al Club de Leones local. Todo eso genera este proyecto. Desde el punto de vista de una Universidad Nacional, es muy interesante que los alumnos digan que es un instrumento para devolverle a la comunidad lo que la universidad pública hoy les permitió aprender.

Y todos ellos hoy, todos los que son todavía estudiantes a punto de recibirse, están trabajando con empresas de producción de leche, es decir que ya están insertos en el mundo del trabajo.

Para finalizar quiero destacar que en la Escuela Agrotécnica de Arrecifes quedó toda la capacidad instalada. Hoy el laboratorio es el que brinda el servicio para los productores de menos recursos. Nosotros, simplemente, desde la Universidad, asesoramos en temas puntuales.

Por último, quiero señalar que el proyecto continúa con una vinculación con la Municipalidad de Carmen de Areco, con la Asociación de Productores y productores lecheros de Carmen de Areco y con una Asociación de Productores de Castelli, donde estamos haciendo la evaluación de los efluentes, de los tambos y de los feedlots, que es el engorde a corral.

Los problemas que se generan en el agua hay que solucionarlos hoy para las generaciones futuras.

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Derecho (Ciudad de Buenos Aires)

“Consultorio jurídico. Patrocinio letrado, mediación y servicio social gratuitos”

Doctor Juan Octavio Gauna

Director del Departamento de Práctica Profesional

A partir de la reforma de 1918, la extensión ha sido considerada una función central de la Universidad en la Argentina. Este movimiento, que tuvo una proyección importante en la política nacional, condensó en la extensión universitaria el ideal de los cambios sociales y acentuó el postulado de poner la Universidad al servicio de la sociedad. La comunidad universitaria ha expresado de ese modo su voluntad de dejar de ser un reducto cerrado, patrimonio de una élite y, de esa manera, abrirse a la sociedad, retribuyéndole a la sociedad la educación pública y gratuita que ofrecen sus universidades.

El eco que tuvo la reforma universitaria hizo que la Facultad de Derecho -ya en el año 1924, o sea hace ochenta años ya- abriera las puertas del patrocinio jurídico gratuito. Este patrocinio se mantiene hoy, con los cambios necesarios que han debido afrontarse, fundamentalmente en los últimos años de nuestra Argentina, donde han aumentado enormemente los índices de pobreza, de marginalidad, de desocupación y subocupación. Frente a esta realidad que golpeaba fuertemente, hubo que cambiar los parámetros de pobreza, de escasez de recursos, que habían venido sosteniéndose en la Universidad durante muchos años.

Ha sido fenomenal el avance y el crecimiento que ha tenido este consultorio jurídico gratuito para atender a las personas de escasos recursos, permitirles acceder a la Justicia y poder discutir ante sus jueces los problemas que se suscitan. Según los últimos informes estadísticos procesados en el año 2002, el servicio gastó \$ 19.449, en bienes de uso y de consumo para cumplir con su cometido, \$ 465.123, 63 para los sueldos de sus docentes y personal administrativo y cerca de \$ 98,33, que es lo que recibe mensualmente cada profesional. Con estos recursos se hizo frente a una cobertura de once mil consultas anuales, con más de ocho mil expedientes en curso y mil mediaciones también gratuitas.

Tradicionalmente el abogado estaba formado nada más que en el tema del litigio, de controvertir, de enfrentarse. Actualmente se suman modos alternativos de resolución de los conflictos, no controversiales, sino de búsqueda de consensos, de acuerdos y conciliación de las partes. Como esto tiene un costo, en el orden judicial nacional, la Facultad organizó su Centro de Mediación a los efectos de poder ofrecerlo en forma gratuita a las personas de escasos recursos.

Pero no sólo tiene que ver con un servicio a aquellas personas de escasos recursos que vienen a pedir y defender sus derechos. Además, los alumnos tienen obligatoriamente que cursar este Práctico porque

está incorporado a la currícula de la carrera. La carrera tiene un ciclo básico común, un ciclo profesional común y un ciclo profesional orientado; los alumnos de esta última etapa son los que tienen que realizar obligatoriamente este práctico del Departamento de Práctica Profesional que les otorga los puntos necesarios para su graduación.

En la práctica se fomenta el aprendizaje del estilo forense, es decir, enseñarle cómo debe comportarse como abogado tanto en relación con sus clientes –que serían los consultantes que van a este práctico– como en relación con sus pares, otros abogados o jueces, y con la ética profesional.

Todo esto se enseña prácticamente atendiendo, con el jefe de comisión (que es el profesor de la casa), a los consultantes. Se tiende a que el consultante reciba en el mismo día una satisfacción, que se redacte una carta documento, que se realice una presentación judicial.

También nos hemos encontrado con problemas, fundamentalmente relativos al derecho de familia (divorcios, regímenes de visita, cuotas alimentarias, violencia familiar, abuso sexual), que obligaban a tener un enfoque interdisciplinario. Por eso es que la Facultad incorporó el Servicio Social, con psicólogos y trabajadores sociales, para poder abordar integralmente el problema.

Los alumnos tienen distintas orientaciones dentro del Práctico: penal, laboral, tradicional, administrativo, civil y comercial, derechos humanos, atención de los inmigrantes extranjeros (que tienen que conocer cuáles son los trámites que deben realizar para posibilitar su radicación). Los derechos del niño, en relación con la convención internacional firmada por la Argentina, es uno de los temas que ha merecido la atención de la Facultad de Derecho en este consultorio jurídico gratuito.

Hemos querido que el alumno no sólo obtenga su aprendizaje de los conocimientos teóricos inherentes al proceso judicial sino que, además, esté en contacto con esa realidad social a la cual debe servir, con un espíritu de solidaridad con el contexto social. No es sólo un aprendizaje académico, sino también un aprendizaje de la solidaridad que debe tenerse para lograr la cohesión necesaria de esta sociedad.

A los efectos de esto, se han formalizado convenios para que el Práctico llegue cada vez a mayor cantidad de gente para solucionar sus problemas. Así, tenemos convenios con la provincia de Buenos Aires en los distritos de San Isidro, San Martín, San Miguel y hemos incorporado este año Zárate y Campana. También nos hemos extendido por pedido del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y hemos comenzado una experiencia piloto en dos Centros de Gestión y Participación, que son las divisiones barriales que tiene la ciudad. Hemos comenzado por dos zonas muy castigadas por la pobreza y la desocupación: La Boca y Barracas. Son los Centros de Gestión 3 y 5 en los que se atienden problemas de relaciones de vecindad, uso de los espacios públicos y cuestiones de intereses colectivos. Se pretende extender esta tarea, con el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, a todos los 16 Centros de Gestión y Participación existentes en la ciudad.

También se han hecho convenios con organismos no gubernamentales. Por ejemplo, con el Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS), concretamente en la materia de Derechos Humanos. Allí los alumnos van a actuar en relación a la violación de los derechos humanos, la discriminación, etc. Otro convenio se ha realizado con CAREF (Comisión Argentina para Refugiados), donde atendemos problemas de inmigración, de extranjeros inmigrantes y de refugiados.

También tenemos acuerdos con el Centro de Investigaciones Sociales y Asesorías Legales Populares y con la Secretaría de Desarrollo Económico de la Ciudad de Buenos Aires para atender aquellos casos que se vinculan a la ley de Defensa del Consumidor.

Nuestro compromiso es que esto se vaya extendiendo, porque les hace mucho bien a los alumnos de la Facultad y a sus sacrificados docentes que tienen que atender los casos y las audiencias con estos \$ 98, 36.

Quisiera terminar con una reflexión que, en un Congreso sobre acceso a la Justicia, hizo un juez inglés. Cuando se le preguntó sobre el acceso a la Justicia en Inglaterra dijo: “en Inglaterra la Justicia está abierta para todos. Hizo una pausa y agregó: “igual que el hotel Ritz”, que es uno de los hoteles más caros de Londres. De nada vale estar diciendo que la Justicia está abierta para todos si la entrada y el costo de la estadía son para algunos y no para todos. Por eso existe este servicio jurídico gratuito de la facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

**Instituto Superior del Profesorado “Joaquín V. González”
Departamento de Castellano, Literatura y Latín
(Ciudad de Buenos Aires)**

**“Programa de formación de animadores / mediadores
y de promoción de lectura y escritura.
La Andariega, una mochila itinerante para buscar lectores”**

Profesora Teresa Pagnotta

Directora del Programa

Soy profesora del Instituto Superior del Profesorado “Joaquín V. González”, que este año está celebrando su primer siglo de existencia, y nos encontramos en el compromiso y en el desafío político de la renovación del plan de estudios de la carrera de Letras, y de la renovación de los catorce profesorados que lo integran.

Hemos venido con la alegría de haber concretado la pequeña obra que iniciáramos en 1990. El bautismo de “La Andariega” fue en primavera y fueron sus padrinos Javier Villafañe, poeta, titiritero y vagabundo -como le gustaba decir de sí mismo-, su compañero de andanzas, el artista plástico Liber Fridman, y mi querida inspiradora, Carlota Loister, quien todavía está con nosotros, con sus 96 años.

El lugar, el sitio para “La Andariega”, es el pequeño espacio de una cátedra del Profesorado de Castellano, Literatura y Latín, uno de los catorce profesorados de esta casa de formación de profesores.

Estamos aquí por segunda vez. El hecho de recibir la séptima mención en el Premio Presidencial 2001, nos hizo poseedores de un premio estímulo y también de un compromiso. Lo que decía en el formulario -“destino del dinero en caso de ganar el premio”- era entonces una idea, un propósito, y hoy es la obra que presentamos.

Ahora es plural, a varias voces narrativas. Junto con la rendición contable de los 5000 pesos que obtuvimos adjuntamos la presentación al concurso 2004, como un gesto de reconocimiento y también, una devolución a esta iniciativa tan maravillosa. Estoy realmente admirada y conmovida por las experiencias que estamos compartiendo.

En nombre propio, entonces, y en mi carácter de directora del programa “La Andariega, una mochila itinerante para buscar lectores” y en el de mi compañera la profesora Susana Aime, coordinadora operativa del programa, estoy aquí para acompañar y presentar a nuestra alumna, hoy ayudante de cátedra, María Gabriela Nieri. Cada una de nosotras está aquí como portavoz de otros.

Nuestra práctica de aula en la cátedra de Metodología acredita la asignatura. Las practicantes tienen que hacer una comunicación escrita de la experiencia, la consigna de escritura suele decir "como si estuviera en un evento académico", pero hoy Gabriela comunicará la práctica de formación como residente en comunidad.

Yo, por mi parte, daré cuenta de lo que motivó esta creación, que se inserta en el currículum, dentro de una de las treinta y dos cátedras que forman la carrera, a través de dos resoluciones del Rectorado. Se hizo con el tiempo largo de la cultura escolar.

La primera resolución data del 12 de diciembre de 1989 y me autorizó a innovar, entre otras cosas, y a incorporar la "residencia en comunidad". Otra resolución reciente del Rectorado de marzo del 2004 que, considerando y evaluando los 14 años de trayectoria, reconoce el equipo de cátedra y avala a nuestros colegas (antes alumnos de la cátedra, hoy profesores), como profesores mediadores y profesores formadores, en esta formación del practicante (que es un tiempo especial), que acompañan durante la formación de grado una construcción, que en realidad lleva toda la vida, que es la del rol docente.

Entonces, cuando decimos "nosotros", nos estamos refiriendo a una trama de roles complementarios que nos constituyen. Y esto sí es novedad en la institución a la que pertenecemos: ser un "nosotros".

Haciendo memoria, recuerdo que en el año 87 ingresé por primera vez a la institución. Yo venía, entonces, muy inmersa en mi rol de tallerista del Primer Plan Nacional de Lectura, que me había llevado al interior de mi país. Estaba plena en la realización porque tengo vocación comunitaria. Sentí, entonces, que a los estudiantes les faltaban experiencias de contacto que ampliaran el horizonte utópico del aspirante a profesor.

El sueño de un profesor de Letras es contagiar a otros el poder de la palabra poética, trascender algo de su persona, de sus valores. Como dijo García Lorca cuando inauguró la biblioteca en Granada: "si yo tuviera que pedir, pediría medio pan y un libro".

La "residencia en comunidad", a la que denominé en su momento "investigación-acción" y después reformulé como "aprendizaje-servicio", era el paso de la práctica a la praxis poética, porque ésta tiene el plus del sentido.

Se trata, entonces, de una innovación que abre un espacio para otros valores desde el ser y requiere de la persona animarse a crecer con experiencias de mayor riesgo, alejándose del refugio académico, a lo incierto, a la aventura de hacer camino. Porque la propuesta está centrada en la persona y sigue el proceso creador y sus etapas de "ideas-semilla" que contiene la utopía a obra entregada a la comunidad. Para mis practicantes esto tiene mucho sentido porque es lo que acontece en la realidad.

Por eso "La Andariega" cada año cambia, de acuerdo con lo que propone la realidad de nuestros contextos cambiantes: el proyecto es itinerante y responde a lo que se le demanda. Y lo que la creatividad de sus viajeros, "andariegos", le ofrece como respuesta única, irrepitable, que se recrea a sí misma, transformándose. Igualito que lo que sucedía en la carreta de Javier -así nos contó él-, "La andariega", que fue carreta, tirada por una yegua, fue también canoa y carromato, y fue -si ustedes lo recuerdan- el propio cuerpo de Javier cuando armaba el tinglado vistiendo su cuerpo. Él contaba, que las obras, los títeres, las acciones y la escenografía se inventaban en el camino. Así nos pasa a nosotros.

Esa fue la idea inspiradora, pero para una obra se necesitan varias energías y una muy necesaria que permite concretarla que es la coordinación operativa.

En el comienzo, fuimos dos: Susana Aime y yo. Hoy somos un nosotros; nuestro destinatario es el practicante, su competencia para trabajar con otros, la estima de sí mismo para darle lugar en su tiempo

de estudiante a lo que está cerca de su corazón. Con fortaleza para disentir, para resistir; con claridad para discernir y con coraje para crear, y para hacerle lugar a lo que para él vale la pena.

La práctica en comunidad le demandará esfuerzo y lo recompensará con una experiencia muy hermosa. Se dará cuenta de que el sostén de sí mismo se logra en la trama comunitaria. Y que es con los otros, entre los otros y en un hacer para los otros, que se va transformando él mismo. Así decía mi maestro, Pichon Rivière: “El sujeto –y hablaba de sujeto histórico- transformador de realidades, se transforma y se constituye a sí mismo porque la relación es mutuamente modificante.” Y así acontece y si eso pasa, estamos hablando de aprendizaje y cambio, de crecimiento.

María Gabriela Nieri

Alumna

“La andariega” lleva su nombre en homenaje a la impresionante labor creativa de Javier Villafañe. Este programa trasciende el ámbito académico para acercar ‘la mochila viajera’ a diversos espacios comunitarios, posibilitando esa otra magia, la de los libros y la lectura.

Ofrece a los alumnos –y es importante destacar esto porque es una propuesta-, futuros profesores en Letras, la posibilidad de formarse en espacios no convencionales. De esta manera, la experiencia se encuadra en la modalidad aprendizaje-servicio, ya que promueve conductas prosociales y presupone aprendizajes teóricos.

En la trayectoria de estos años se sumaron, entre otros lugares, Maciá, en la provincia de Entre Ríos; Aluminé, en la provincia de Neuquén; José Bonifacio, en la provincia de Buenos Aires y Mercedes, en la provincia de Corrientes.

¿Qué y cómo se trabaja?

Como primer disparador los alumnos que optan por realizar su ayudantía o residencia en comunidad nos avocamos, a la tarea de planificar para luego coordinar los talleres que tienen como eje la lectura y la escritura. Esta tarea es coordinada por los profesores formadores que, en mi caso, fueron Nicolás Lozano y Cecilia Viola, egresados de las cátedras de Metodología I y II del Instituto del Profesorado Joaquín V. González, y que mantienen constante contacto con ellas .

Esto posibilita lugares de co-gestión, de intercambio, de vínculo. El trabajo, tanto en la práctica de los ayudantes como en la de los residentes, se realiza en dupla. Esto posibilita el intercambio de conocimientos, experiencias, miradas, vivencias, siempre en un agradable clima de respeto y compañerismo.

¿Para quiénes?

La innovación cuenta con destinatarios múltiples: futuros docentes, alumnos y también lectores no convencionales, es decir, niños muy pequeños, acompañados por algún integrante de su entorno familiar.

Los destinatarios de los talleres que yo coordiné, alumnos de los últimos años de EGB y Polimodal, fueron convocados a estos espacios expresivos. Los profesores formadores realizaron talleres en sus respectivas escuelas y la fascinación que causa lo inesperado se convierte en invitación a formar parte de ellos, donde los asistentes encontraron un espacio para jugar, aprender, imaginar, opinar, creer, crear, conocer, escribir y leer.

Este espacio se convierte también en ámbito de formación para los adolescentes, puesto que por medio de estos talleres que coordinan los alumnos de Metodología, los participantes van recibiendo formación como futuros talleristas. Es decir, los niños que reciben los talleres, coordinados por los alumnos

del Joaquín, luego forman duplas, o sea, vuelven a replicar este vínculo para darles talleres a niños más pequeños de su barrio.

Los adolescentes demuestran una gran capacidad para comprometerse. Se comprometen con estos emprendimientos solidarios y se constituyen en agentes de cambio social. Ellos constituyen círculos de pertenencia y así lo describe Pichon Rivière: “Han pasado del ‘yo’ al ‘nosotros’”. Aprenden que en el trabajo cotidiano y en la vida se cuenta con otros, visualizan a los integrantes del taller y a ellos mismos como miembros de un grupo y, a partir de esta experiencia, irán propagando nuevos grupos en diferentes lugares a través de la lectura.

Hemos mencionado que el eje de los talleres es el espacio de la lectura. Nosotros la entendemos, desde las palabras de Michel Petit, como *“un camino privilegiado para construirse a uno mismo, para pensarse, para darle sentido a la propia existencia, un sentido a la propia vida. Para darle voz a un sufrimiento, formar a los deseos, a los sueños propios.”*

Universidad Nacional de Río Cuarto. Facultad de Agronomía y Veterinaria (Río Cuarto, Córdoba)

“Pasantías socio educativas con pequeños productores familiares y minifundistas”

Manuel Schneider

Docente

Buenas tardes, nosotros tenemos el orgullo de presentar dos proyectos de una misma Facultad, de las carreras de Veterinaria y Agronomía.

Creo que lo importante es poner en mesa de debate un problema real, como es el que existe hoy en la sociedad sobre la responsabilidad de la Universidad y, como Universidad, hacemos cargo de lo que nos tenemos que hacer cargo.

En mi caso personal, la experiencia de pasantías me sirvió para seguir quedándome en la Universidad, porque otras actividades que hago fuera de la Universidad me tentaban mucho más. Pero todos los que estamos acá queremos otra Universidad, por eso luchamos y espero que esto nos siga alimentando para poder seguir adelante.

Los trabajos que hacemos de extensión y servicio, el tema de pasantías con productores, responden a demandas que nos están haciendo a la Facultad. Yo creo que la sociedad nos interpela y nos pide a las Universidades.

Como Universidad, creo que no superamos la fase de denuncia, no superamos los diagnósticos. Tenemos que pasar a hacer propuestas, a anunciar y, hoy más que nunca, debemos testimoniar. La gente no cree más en los discursos y esto es bueno. Y tenemos que dar testimonio como profesores. Y uno de nuestros mejores testimonios son nuestros egresados.

La formación de dirigentes son los que van a decir qué tipo de institución y qué tipo de docentes somos. No vamos a desconocer que hay limitantes institucionales. El efecto burbuja nos ha marcado muchísimo. Los compañeros de Tucumán decían “el aula magna”. Nosotros decimos “el tejido nos circunda y ahí termina el mundo”. A la vez, las instituciones universitarias han sido sistemáticamente limitadas a través de

recursos, de sueldos, hablemos históricamente de varios años atrás a esta parte, esa es la realidad, pero desde adentro también con pocas cosas podemos hacer mucho.

En nuestro caso, la Facultad de Agronomía y Veterinaria toma definiciones políticas. Las definiciones políticas fueron trabajar con excluidos, en el caso de Veterinaria optamos por el sector rural, feriantes en la provincia de Misiones, una experiencia muy rica, y la experiencia de trabajo con minifundistas en el caso de San Juan.

La demanda de los egresados es otra de las prioridades que tuvo nuestra Facultad. En los dos lugares donde fuimos, los que nos pedían algunos trabajos eran egresados de nuestra Facultad. También había demandas de otros profesionales que trabajan en el sector rural.

Y optamos por una formación contextualizada para nuestros estudiantes. Los estudiantes no se motivan si no les damos algo realmente contextualizado en docencia, en investigación y en extensión.

Nuestro grupo de trabajo tiene una trayectoria donde empezó optando por la docencia, por trabajar con los chicos en prácticas de campo, contextualización de las investigaciones, participación activa de los estudiantes; sinceramente, yo sigo optando por quedarme dentro de la institución.

Profesor Enrique Bergamo

Docente

Queremos dar una idea de algunos aspectos que pueden generar controversia pero queríamos ponerlos en discusión.

En los programas de pasantías hemos planteado dos objetivos generales: uno es brindar el apoyo técnico y la capacitación a minifundistas y a productores familiares y el otro, complementar la currícula en aspectos técnicos y sociales.

Ahora vamos a ampliar un poco los específicos. Queremos desarrollar programas integrales con productores, instituciones y estudiantes, porque estamos asumiendo también, que en todo esto que vimos del aprendizaje-servicio solidario, lo ideal es que dejemos de tener destinatarios del servicio solidario.

Para eso hay dos posibilidades: una, simplemente vamos atendiéndolos; otra, vamos a cambiar la realidad para que sus condiciones mejoren y dejen de ser destinatarios del programa y podamos atender otros lugares de trabajo.

Queremos proteger la sanidad y la salud pública, por ello estamos interviniendo esencialmente en aquellas enfermedades que los animales transmiten al hombre.

Promover las producciones artesanales y las economías regionales que han sido exterminadas en estos últimos años. Incentivar y/o despertar el compromiso social del estudiante, esto se complementa cargando las prácticas de componentes sociales y políticos. Porque la misma capacitación técnica la podríamos dar en el campus, en el aula magna, pero necesariamente tenemos que dar otros elementos a nuestro trabajo porque los agentes de cambio esperamos que sean nuestros futuros egresados.

Tenemos que generar condiciones para la integración de los contenidos fragmentados, lo que consideramos un elemento fundamental del aprendizaje-servicio. La realidad obliga al estudiante a integrar los contenidos que fue obteniendo como compartimientos durante su carrera, al encontrarse con desafíos que lo superan, que le dicen “esto no está en ningún libro”, hay que buscarle la vuelta.

Cómo se organiza una pasantía. Partimos de la demanda de graduados y, eventualmente, de otros profesionales. Este es un punto clave, que realmente haya pertinencia de los beneficiarios. Si no, no esta-

mos haciendo aprendizaje-servicio, estamos haciendo extensión o servicio. Y en esto concuerdo mucho con lo que decía Andrew Furco: si no tenemos claro cuál es el beneficiario, puede ser que no estemos haciendo servicio solidario.

Es necesario que haya coordinación interinstitucional. Estamos hablando de instituciones del Estado y no podemos duplicar esfuerzos con otras instituciones e incluso con otras organizaciones de la sociedad civil. O acordamos todos o los esfuerzos son fragmentados.

Tiene que haber visitas a terreno previas. Luego, se convoca a los estudiantes, se los capacita, no sólo en lo técnico sino en el conocimiento del terreno y de la situación social en la que van a trabajar, participan en el procesamiento de los resultados de las muestras de campo y en la elaboración de informes. Participan de talleres y elaboran las propuestas técnicas acordes a las situaciones socioeconómicas y a las condiciones objetivas en las que se deben desarrollar estos programas, que no pueden ser programas de aula sino programas en terreno.

Trabajamos en dos zonas: 110 puestos en la zona del desierto de Rincón y 13 ferias francas de la provincia de Misiones.

Realizamos el diagnóstico de 100 puesteros y la propuesta de técnica y gestionamos recursos para desarrollo territorial ante Desarrollo Social. Desarrollo territorial implica que no puede haber desarrollo de sectores, si no articulamos en el territorio probablemente no logremos nada más que hacer servicio.

Hemos logrado:

- 180 productores familiares con diagnóstico y certificación de producto en la provincia de Misiones, de las ferias francas, proveedores directos al público.
- Propuestas de programas provinciales y regionales articulados.
- Integración de las instituciones del Estado que operan en territorio a través de reuniones y talleres antes de trabajar, 150 estudiantes involucrados en la propuesta en estos últimos dos años.
- Media docena de pedidos de otras regiones vía institucional

Lo que logramos y creemos que es valioso, es transformar las pasantías de campo en rumiantes en una materia curricular. Después de bastante lucha dentro de la comisión curricular y dentro del “statu quo” del sistema universitario, logramos que esta actividad se transforme en una actividad curricular y que sea parte del plan de estudios.

Trabajar seriamente con posibles futuros graduados con solidez técnica y conciencia social.

Paula Quiroga

Alumna

Una de las cosas más importantes para nosotros, como estudiantes, fue la visión de otro país, o sea, conocer otra Argentina, la que no ves en la Facultad; otra forma de producción, más allá de los libros. También, ver el autoconsumo de la calidad de los productos que hace esta gente, la forma de organizarse, que a veces choca con el individualismo que ves en la Facultad.

Una de las cosas lindas fue que cuando volvimos, subimos al colectivo y cada uno tenía como fueguitos encendidos, teníamos mucho que compartir, muchos estábamos convencidos de esta nueva forma de construir. Esperamos que el día en que seamos profesionales podamos comprometernos con esta Argentina que todavía existe.

Pablo Galetto

Alumno

Quiero agradecer que por una vez los estudiantes tuvimos la oportunidad de estar acá y agradecer al Gobierno y al Ministerio de Educación que nos dieron la oportunidad de hablar a los estudiantes, que mucho tiempo estuvimos callados.

Quería rescatar lo que dijo la panelista brasileña: que hay que formar jóvenes comprometidos política y socialmente, que sean críticos. También crear una alianza entre la teoría y la práctica: creo que con estas cosas es con lo que se logra.

Por último, quiero decir que ese sueño que tenía alguna vez Simón Rodríguez, que se lo pasó a Simón Bolívar, de la unión latinoamericana de los pueblos es posible y una Argentina nueva es posible, es necesaria y entre todos la podemos conseguir.

Universidad Nacional de Río Cuarto. Facultad de Agronomía y Veterinaria (Río Cuarto, Córdoba)

“Desarrollo de una estrategia de comercialización de excedentes producidos por los beneficiarios del programa Pro Huerta de Río Cuarto, Córdoba”

Profesor Leandro Sabanés

Docente

El objetivo del trabajo es una conformación de ferias francas, propuestas de comercialización solidaria, socialmente construidas con el trabajo en conjunto de todas las organizaciones sociales e instituciones. Lograr además de ello, que se constituya en un espacio cultural de la ciudad.

Otro de los objetivos es que los excedentes que tienen los beneficiarios de los planes Pro Huerta (de verdura o de otros alimentos caseros, dulces, conservas, licores) sean comercializados para comprar otros alimentos de la canasta básica (por ejemplo, aquellos que sean ricos en proteínas).

También es un objetivo lograr que los alumnos del departamento de Economía y alumnos de escuelas secundarias que vienen participando, generen un espíritu crítico y solidario en su formación.

Las nociones conceptuales que están relacionadas con este proyecto son: sociedad civil, descentralización, políticas de redes, capital social, educación-acción y aprendizaje-servicio. Son nociones que se vienen discutiendo y que han ganado auge principalmente en estos últimos 20 años en este mundo globalizado y neoliberal. Estos elementos están puestos en discusión por toda la gente, con los alumnos y los beneficiarios del proyecto.

Venimos desarrollando un trabajo en conjunto entre la Universidad, Pro Huerta y Cambio Rural (estos últimos son dos programas del INTA), y la Facultad de Agronomía.

Entre las acciones está la conformación de una red de instituciones y organizaciones sociales para dar sustento a la estrategia de comercialización, con la formación de “Arte orgánico-organización social”. Es un ente formado por todos los que estamos involucrados en este proyecto, donde cada

institución tiene un representante y un voto, cada individuo con su huerta familiar tiene un voto y cada técnico de cada institución tiene un representante y un voto. Tratamos de ser lo más participativos y representativos posibles.

Otra de las acciones son exposiciones de los beneficiarios de Pro Huerta. Venimos trabajando, como ya señalamos, en la propuesta educación-acción y discusión-acción. Nos juntamos con los beneficiarios y nos preguntamos qué hacemos con los excedentes. La estrategia que elegimos fue armar una exposición en la plaza central de Río Cuarto y comercializar esos excedentes. Hacemos una por mes, y este sábado tenemos la séptima exposición.

Estamos construyendo un espacio propio en la plaza. Los espacios hay que ocuparlos y hay que apropiarlos y la comunidad apoya. A través de las evaluaciones que hacemos después de cada exposición, vemos que toda la comunidad de Río Cuarto apoya esta futura feria franca.

Como resultado, hasta el momento en que enviamos el proyecto, teníamos 5 exposiciones realizadas, 45 expositores, 127 familias, casi el 70 por ciento de las cuales considera importante o muy importante los 50 o 100 pesos que obtiene un sábado por mes. Estamos hablando de gente desocupada que no tiene ningún tipo de ingreso, o que tiene un Plan Jefes de familia que es de 150 pesos. Tenemos un 30 por ciento de la población que nunca va a tener un empleo formal, de ocho horas, con salario digno, con vacaciones, con mutual, etc. Y alguno de esos desempleados estructurales puede ser mi hijo o mi nieto o el hijo de ustedes o el hijo del hijo del hijo de ustedes, lamentablemente.

Dentro de esos resultados, hay 18 instituciones con fines educativos donde participan indirectamente 386 personas. Hay aproximadamente 12.000 visitantes que participaron. Además, este tipo de exposición y la feria que queremos implementar en Río Cuarto tiene características culturales, con participación de grupos de danza, folclore, murgas y malabaristas, entre otros. Uno de los malabaristas es el intendente.

Otros resultados son y, esto es muy importante y se vio reflejado en los beneficiarios, el aumento de la autoestima, la recuperación del valor del ciudadano, la mayor independencia económica, la confianza, el flujo de información y la reciprocidad que se van generando y profundizando con la práctica del trabajo en conjunto.

Había gente de 35 años que decía "es la primera vez que me dicen qué bonito el dulce casero que hiciste". Nunca en la vida nadie le había reconocido nada. Ese muchacho, que tenía 50 metros de huerta, ahora, después de seis meses ya está trabajando 2000 metros cuadrados de huerta y se levanta a las 5 de la mañana con un entusiasmo tremendo.

Para alcanzar estos resultados fue decisivo el trabajo conjunto: poner en movimiento a las instituciones públicas, el INTA, la Universidad. Fue un logro muy importante, que no es fácil de llevar adelante pero tampoco es imposible.

La Universidad, el INTA y los beneficiarios tuvieron un rol protagónico en la generación de esta feria. El otro día tuvimos una votación y todos los beneficiarios votaron en bloque; se van mirando para ver a quién vota cada uno y votaron en bloque. También fue decisiva la participación de los alumnos, de la Municipalidad, que da el permiso para que estemos en la plaza, y la readaptación constante de las estrategias. Nos juntamos una vez por semana para discutir entre una exposición y la otra y vamos readaptando las estrategias. Queremos destacar la importancia de la política de red para la realización de las exposiciones, que vienen funcionando como praxis y demostración al resto de la población.

Instituto de Formación Docente “José Manuel Estrada” (Corrientes)

“Proyecto de intervención socio comunitaria para el apoyo escolar”

Horacio Hernán Haedo

Alumno

Nosotros venimos de Corrientes, de la tierra del mate y del chipá, y tenemos para compartir experiencias de vida muy lindas.

Yo soy alumno del Profesorado de Psicología y la profesora que me acompaña, de la carrera de Psicología y EGB. Cada uno vive, dentro de estas experiencias situaciones distintas y, a la vez, especiales.

Queremos dejarles a ustedes un matiz diferente pero que, al mismo tiempo, integra a esto que es la vocación de dar. Querer compartir, querer mejorar un poquito más nuestra Argentina.

Formamos parte del Instituto de Formación Docente “José Manuel Estrada”, integrado por cuatro carreras: Profesorado de Educación General Básica, primero y segundo ciclo, Profesorado en Tecnología, Profesorado de Nivel Inicial y Profesorado en Psicología.

Nuestro proyecto abarca específicamente el aspecto educativo pero comprende también a la persona en su integridad e involucra desde chiquitos de 5, 6 años hasta jóvenes de 15, 16, 18, etc.

Licenciada Patricia M. Wenk

Profesora

Vamos a explicar sintéticamente cuál fue la posibilidad que tuvo el Instituto de Formación Docente de implementar este proyecto de intervención socio comunitaria a través de las cuatro ofertas educativas que brinda, a través de las cuatro carreras.

Los objetivos que guían el proyecto fueron concretándose en estas cuatro carreras y apuntan al fortalecimiento del aprendizaje escolar de las poblaciones destino: niños considerados en situaciones de riesgo, de pobreza. Y cuando nos referimos a situaciones de riesgo, nos referimos a riesgo educativo: problemas de repitencia, de deserción escolar, de no escolarización. También hay riesgo socio económico. En cuanto a la salud, nuestra provincia es una de las que lidera la pobreza y, por lo tanto, tenemos condiciones de salud muy deficitarias, desnutrición, parasitosis, problemas buco dentales.

Vamos a ver de qué manera se puede aportar desde lo pedagógico y cómo repercute también en todos estos otros aspectos. Por eso, también pretendemos contribuir al mejoramiento de las condiciones contextuales del aprendizaje, articular con la comunidad, integrar a la familia y a otras instituciones, colaborar con cuestiones educativas pero también con lo socio afectivo.

Nos proponemos a través de lo pedagógico influir para que los futuros docentes de las distintas carreras tomen contacto con la realidad de la comunidad y para que, además, pongan en juego la creatividad personal a través de la implementación y la creación de distintas estrategias.

En el Profesorado de Enseñanza General Básica, primero y segundo ciclo, se trabajó en dos instituciones. Por un lado, en un centro de atención al menor que se llama Amanda Etcheguren ubicado en la zona urbana de Corrientes que atiende a niños escolarizados y les brinda el almuerzo y la merienda o

el desayuno y el almuerzo. Este centro está destinado específicamente a darles apoyo escolar, en donde colaboran nuestros alumnos residentes, los del último año de la carrera.

Los alumnos realizaron actividades pedagógicas específicas de apoyo escolar y, a la vez, actividades recreativas. Estas últimas surgieron a partir de una necesidad detectada desde el diagnóstico. Los niños necesitaban de este tipo de actividades para canalizar la energía propia de la edad y el ciclo vital y, además, para disminuir el monto de violencia y agresión, que es el trato habitual con el que nos encontramos. Sabemos que esto proviene de cierto tipo de situaciones que están viviendo tanto en su familia como en el barrio, o sea la comunidad más próxima. Entonces, lo que se intentó desde todos los proyectos es buscar un medio para que estos niños pudieran canalizar toda esa energía de una manera más sana, no tan destructiva.

El proyecto de EGB también se desarrolló en otro barrio que se llama Molina Punta, que está a diez cuadras del río y funciona en una biblioteca popular que se llama J. Miguel Irigoyen. La población es más bien marginal. Los niños son hijos de ladrilleros, de desocupados, changarines, de empleados de los distintos planes (Plan Jefas y Jefes), que asisten al comedor del barrio, atendidos en el centro de salud del barrio y que concurren a la escuela de la zona: reciben todos los beneficios de estas distintas instituciones y programas.

Entonces, tuvieron la oportunidad de concurrir a la biblioteca, que también funciona en la manzana donde están las instituciones nombradas y una huerta que, a través del INTA, recibe asesoramiento y semillas, y se encargó del adiestramiento de los padres desocupados del barrio y de los beneficiarios de los planes Jefas y Jefes de Hogar. En el apoyo escolar, a través de los contenidos específicos de Ciencias Naturales, se acercó a los niños a la huerta: en qué consiste, cómo se cuida, cuáles son las hortalizas y verduras de estación, etc. También se contactaron con las personas que se encargaban de su cuidado. Ser consultada, ser tenida en cuenta por los niños de su misma comunidad; ser reconocida, para una persona de bajos recursos, es muy importante.

También se realizaron talleres de lectura, de cuentos, representaciones teatrales, títeres, todas aquellas actividades que permitan fortalecer contenidos curriculares desde las distintas áreas.

A continuación vamos a describir el proyecto que se desarrolló en el Profesorado de Tecnología. Éste está destinado a formar profesores para desempeñarse en el tercer ciclo de la EGB y en el Polimodal. Trabajamos en una comunidad rural que se llama Laguna Brava, que dista más o menos 35 kilómetros del centro de Corrientes. Aquí también existe la escasez de trabajo: la mayoría se dedica al cuidado de casas de fin de semana, los hombres trabajan en jardinería y mantenimiento y las mujeres en tareas domésticas para sus propias familias y/u otras.

El colegio polimodal de Laguna Brava está compuesto por tres módulos que alguna vez un programa nacional permitió construir pero nunca fue terminado, estaban solamente las paredes y el techo de zinc. Entonces, por iniciativa de un profesor de la carrera de Tecnología, se decide empezar a buscar recursos para completarlo y, a partir de ahí, proponer que funcionen talleres de oficios para la formación de la gente de la comunidad.

Primero se trabajó con los propios alumnos, quienes recolectaron todo el material en desuso de la zona, y con la ayuda de los padres que tenían conocimiento de construcción pudieron terminar el piso, refaccionar las paredes. En una segunda instancia, se incorporan los alumnos del Profesorado de Tecnología, acompañando y supervisando la tarea de los padres de los alumnos y ayudaron a completar lo que faltaba: la instalación eléctrica y el acondicionamiento del techo para que empezaran a funcionar los salones.

También en la misma comunidad de Laguna Brava los alumnos del Profesorado de Psicología realizaron el diagnóstico de la comunidad educativa y relevaron las necesidades de los adolescentes, quienes plantearon sus inquietudes sobre temáticas como adicciones, embarazo precoz, violencia familiar y alimentación. También pidieron abordar valores positivos: el amor, la amistad, la relación de pareja, la fraternidad, la cooperación. Se trabajó con la modalidad de taller y se pensaron actividades recreativas, también surgieron otras necesidades que fueron tratando de satisfacerse. Por ejemplo, los alumnos de Psicología vieron la necesidad de los niños de recibir algo extra, como festejar el cumpleaños con un guiso o una choripaneada. Ahí interactuaban las niñas con los niños y con los futuros profesores. Se programaron actividades de intercambio, campeonatos de voley y tareas de campamento intentando integrar a los miembros de la familia. En algunos casos participaron hermanos mayores o parejas jóvenes que se acercaron para recibir información en cuanto a las temáticas específicas que se fueron desarrollando.

En cuanto a la experiencia del Nivel Inicial, se desarrolló un proyecto que se fue ramificando en varios subproyectos. La experiencia se denomina “Merendero” porque funciona en un espacio donde la Parroquia San Martín de Porres brindaba la merienda a las personas de la comunidad, generalmente a niños y ancianos.

El Profesorado de Nivel Inicial decide convocar a niños de entre 3 y 5 años que no concurren a la escuela, o sea que no estén escolarizados, que no hayan ingresado al sistema y tampoco concurren a guarderías. Se detectan 20 niños con quienes se empieza a trabajar actividades lúdicas, recreativas en función de realizar el aprestamiento escolar. El objetivo era que los niños dispusieran de las herramientas básicas necesarias para ingresar al primer año de la EGB. A la mañana se les ofrecía el desayuno, proporcionado con el aporte de los futuros docentes, que buscaban, juntaban el dinero y proveían el desayuno. Se construyó además un horno para elaborar pan o la torta que acompañaba el desayuno. La merienda era provista por un plan municipal.

También se realizaron otras actividades, como las de atención sanitaria. Con la colaboración de una doctora se realizó un control médico a adultos y niños que después fueron derivados a los centros de salud y hospitales de la zona.

En cuanto a los aspectos pedagógicos, se trabajó en la educación no formal con el proyecto de lectoescritura que se presentó a Cáritas y ganó un concurso regional. El premio que solicitaron las alumnas del Nivel Inicial y la coordinadora fue la provisión de una biblioteca para el barrio y para el merendero.

Con respecto al estado actual de los proyectos, podemos decir que los talleres de Laguna Brava siguen funcionando. Esperamos que se implementen los talleres de oficios para las personas de la comunidad, los sábados o una vez a la semana. El proyecto de lectoescritura se ha ampliado; no solamente está destinado a los niños de Nivel Inicial sino a todas las edades, inclusive los ancianos. Y el proyecto de EGB sigue funcionando en el barrio de Molina Punta.

Nuestro instituto tiene publicaciones semestrales de las actividades que realizan los docentes y los alumnos. En una de ellas las alumnas de Nivel Inicial contaron su primera experiencia de acercamiento a este proyecto socio comunitario y nos queríamos despedir con las palabras de una de ellas.

“Queremos volver para ayudar. Fue una realidad muy fuerte y nos quedamos con ganas de ayudar y aportar al menos nuestra experiencia y todo aquello que necesiten y esté a nuestro alcance para alegrarlos...”

**Universidad Nacional de Entre Ríos. Facultad de Bromatología,
Licenciatura en Nutrición (Gualedguaychú, Entre Ríos)**

**“Programa Integral e Integrado para la Salud Comunitaria
y Alimentario – Nutricional”**

Profesor José Rafael Mata Peña

Director del proyecto

En primer lugar, queríamos agradecer por este premio porque ya con estar entre los 20 finalistas, para nosotros es un premio. Nos honra y, a su vez, nos compromete a trabajar cada día en el compromiso con nuestros semejantes y estrechar cada vez más los lazos de solidaridad.

Nuestro proyecto se llama “Programa Integral e Integrado para la Salud Comunitaria y Alimentario – Nutricional” de la Universidad Nacional de Entre Ríos y surge de las cátedras de Nutrición y Salud Pública y de la cátedra de Formulación y Evaluación de Proyectos Alimentarios Nutricionales. Tenemos también una integración horizontal y vertical con los demás núcleos de las áreas del conocimiento, donde nuestro principal objetivo es la planificación con el foco estratégico reforzando las características y principios de la atención primaria de salud.

El Programa surgió como experiencia a partir de 1999. La carrera en ese momento era prácticamente nueva: empezó en el año 1997 y los alumnos iban a cursar cuarto año de la licenciatura. Pensamos entonces en articular todos los conocimientos con un servicio a la comunidad.

Pensamos que la formación áulica no es el único lugar de adquisición de conocimientos: independientemente de que los contenidos teóricos son importantes, es fundamental la práctica. Por lo tanto, nuestro propósito era contribuir a mejorar la atención de salud y sus riesgos, poniendo el énfasis en el ámbito y problemáticas alimentario-nutricionales, a partir del trabajo de redes de salud que permitieran ejecutar acciones conjuntas con el municipio, la escuela, centros de salud, comedores, la familia y actores comunitarios.

Como objetivo general nos planteamos analizar la situación de salud alimentario nutricional de comunidades vulnerables, y efectuar intervenciones factibles y viables.

Tenemos distintas líneas de acción. La primera es un diagnóstico de riesgo para la salud, enfermedades, problemas alimentario-nutricionales, de organización del sistema sanitario y abordaje de la problemática. En primer lugar, porque cada vez que uno va a hacer una planificación específica o una intervención, hay que realizar diagnósticos para encaminar nuestras acciones en relación a las necesidades y problemas de los distintos grupos.

En segundo lugar, tenemos la línea educativa, en función de lo anteriormente expresado, a través de diferentes estrategias de comunicación.

En tercer lugar, tenemos la línea de capacitación, asesoría e investigación en diferentes ámbitos y, en cuarto lugar, tenemos la línea de emprendimientos solidarios.

A continuación, voy a sintetizar las diferentes actividades que nosotros desarrollamos en cada una de esas líneas.

En primer lugar en la línea de diagnóstico llevamos a cabo una evaluación del estado nutricional, control y seguimiento de diferentes grupos. Este trabajo se ha ido extendiendo a diferentes escuelas (nuestra focalización es en las escuelas), en más de 12 barrios, familias y comedores comunitarios. Evaluamos el ambiente

escolar a través del control del agua, del riesgo de los niños en las escuelas, del contexto medioambiental. Evaluamos la higiene y la calidad de la dieta en comedores; criterios, actitudes y creencias sobre la alimentación y nutrición; ámbito de desarrollo de la familia, siempre respetando el contexto cultural y familiar porque consideramos la familia como una unidad básica donde se crean valores y contravalores. Nos proponemos que se cumplan los principios y funciones de la atención primaria de la salud y que los alumnos adquieran los conocimientos y en su desempeño profesional ya estén sensibilizados con esa atención.

También nos proponemos la satisfacción de los beneficiarios por los servicios recibidos, como por ejemplo las campañas masivas de detección precoz de diabetes e hipertensión en la población y la prevención de salud. El diagnóstico temprano es muy importante para evitar complicaciones, porque muchas veces estas poblaciones no saben que están enfermas, no conocen un 70, un 80 por ciento de las enfermedades ni los riesgos a los que están sometidos

Comenzamos además un proyecto de detección y tratamiento de enteroparasitosis, fundamentalmente en las guarderías, que en este momento ya se extiende con un convenio municipal a todas las guarderías de la ciudad. Y, por último, estamos desarrollando un proyecto de investigación acerca de la influencia de la mala nutrición en el rendimiento académico. Comenzamos en seis escuelas y ya nos extendimos a más de 20 donde se van a valorar antropométricamente a más de 2500 niños.

La línea de capacitación, asesoría e investigación está encaminada a la capacitación sobre buenas prácticas de higiene y elaboración de alimentos, fundamentalmente para los comedores comunitarios. Estos comedores, por la emergencia alimentaria, fueron creados sin las condiciones óptimas para la alimentación y por eso nuestro objetivo es que las personas que trabajan en esos lugares se capaciten y conozcan las buenas prácticas de manufactura, de higiene y, a su vez, se mejore la calidad de la dieta. De acuerdo a las necesidades, trabajamos en la creación de nuevos menús, de acuerdo a la cultura de esa población específica. Esta es un área de capacitación a multiplicadores y realización de tesis de grado abordando problemas locales. Ya tenemos 6 tesis de grado con sus intervenciones y en este año comienzan 4 más.

La línea de acciones educativas está encaminada fundamentalmente a niños de EGB 1 y EGB 2 de seis escuelas, en este momento. Vamos a extenderla a maestras, madres de guardería y embarazadas, buscando lugares estratégicos para trabajar con la población: salas de espera de los centros de salud, guarderías, escuelas.

Tenemos un grupo muy interesante que ya va a cumplir su quinto año, que es el grupo de diabéticos. Cuando nos encontramos con ellos, tenían pocos conocimientos sobre enfermedad, el tratamiento, la dieta que tienen que seguir. El 95 por ciento de estas personas, cuando nosotros les hacemos el estudio glucémico, vemos que tienen glucemias altas. Y, a su vez, nosotros hacemos fundamentalmente una evaluación de esta adherencia. A los 15, 21 días, nosotros evaluamos que sus glucemias se han normalizado. Los alumnos trabajan con ellos en forma individual y colectiva. En las escuelas también llevamos a cabo estas acciones para prepararlos para el futuro. Ustedes saben que los adolescentes y los niños son grandes reproductores y multiplicadores de conocimiento, fundamentalmente en el hogar. Estas estrategias de comunicación se desarrollan también en los hogares con entre 5 y 10 familias.

Por último, tenemos “Emprendimiento solidario”, una línea muy interesante que nos ha dado muchísimas satisfacciones. Se crearon grupos, fundamentalmente de mujeres, en coordinación con los barrios y se analizó qué posibilidades de fuentes de trabajo existían en relación con la demanda de la comunidad que asistía al comedor. Finalmente se decidió emprender la elaboración y venta de pre-pizzas solventadas con donaciones de la propia población y la municipalidad.

Con respecto al impacto podemos decir que hasta el momento hemos trabajado con doce barrios y 435 familias, este año se sumarán otras 735, lo que hará un total de alrededor de 3500 personas. Existen otros 1968 beneficiarios de 6 escuelas (a las que pronto se sumarán 20 más), 4 guarderías, 7 comedores, 2 centros comunitarios y 4 centros de salud.

El proyecto ha impactado también en la detección precoz de enfermedades ocultas, la adherencia al tratamiento de pacientes con enfermedades crónicas no transmisibles, fundamentalmente diabetes e hipertensión, adquisición de conocimientos sobre riesgos, prevención y factores protectores de la familia, mejoría de la calidad de la dieta en los comedores, porque se monitorea constantemente la calidad de la misma, control y seguimiento a niños desnutridos, detección de enteroparasitosis, control, seguimiento, educación y tratamiento oportuno, control de depósitos de agua en las escuelas, donde en ningún momento se ha presentado ninguna enfermedad de transmisión hídrica y 6 tesis de grado.

Continuando con el impacto, hemos logrado, desde el punto de vista pedagógico, aportes al desarrollo del campo disciplinar mediante la articulación teórico-práctica, contribución a la formación integral del alumno, a través de actividades con función social, establecimiento de vínculos entre los alumnos, la familia, la comunidad y el sector salud, adquisición de actitudes y habilidades para el abordaje de intervenciones comunitarias. Se incentivó la participación social y las acciones conjuntas, expresadas en un ámbito que estreche indestructibles lazos de solidaridad. De esta manera los nuevos conocimientos no son archivos mecánicos ni almacenados de memoria, sino que se convierten en herramientas que le permiten al alumno indagar la realidad cambiante y construir estrategias de resolución novedosas y adecuadas a los cambios.

El emprendimiento solidario nos permitió también realizar mejoras edilicias en la guardería Villa María para optimizar el desarrollo de las actividades con los niños, incluyendo remodelación, pintura, adecuación de los baños, área de recreación y descanso.

Por último, queremos mencionar dos aspectos fundamentales. Nosotros, al hacer este abordaje, no sólo fuimos formados en el área científica sino en la humana y esto generó una transformación de los actores involucrados en la experiencia. Queremos terminar con unas palabras de Joaquín Rodríguez Nebot que dicen: “Es en el escenario de la vida por donde transitan las personas, las prácticas cotidianas, los sentimientos y las cuestiones materiales es donde se construyen y crean las situaciones sociales que no se resuelven en ningún gabinete académico.”

Muchas gracias.

Universidad Nacional de Entre Ríos. Facultad de Bromatología, Licenciatura en Nutrición (Gualedguaychú, Entre Ríos)

“Configuración de estrategias tendientes a la prevención de anemia por déficit de hierro en familias vulnerables de la ciudad de Gualedguaychú”

Doctora Elena Beatriz Cosanni

Docente

La práctica que presento forma parte de un proyecto de extensión universitaria que denominamos: “Configuración de estrategias tendientes a la prevención de anemia por déficit de hierro en familias vulnerables de la ciudad de Gualedguaychú”.

El proyecto, en realidad, surge en el año 2001 en plena crisis económica del país, a partir de una inquietud del municipio ante el aumento de la población concurrente a los comedores comunitarios. Dado que no se contaba con datos epidemiológicos acerca de la situación alimentario-nutricional de la población de la ciudad, se realizó un diagnóstico alimentario-nutricional que incluyó la valoración nutricional de niños pre-escolares y escolares, la valoración de la prevalencia de anemia y de la calidad de alimentación.

Los resultados de este diagnóstico fueron que, las familias de pertenencia de estos niños están en situación de vulnerabilidad con alta inestabilidad laboral. Los niños se encuentran en riesgo nutricional por la alta prevalencia de anemia encontrada. La calidad de su alimentación demostró que la dieta era disarmónica, es decir, que no había una relación entre los tres macro nutrientes y, además, que había un elevado consumo de alimentos de escaso valor nutricional como son las gaseosas y las golosinas. Otro de los datos que arrojó este diagnóstico fue la falta de iniciativas familiares y comunitarias vinculadas al autoabastecimiento alimentario.

A nivel internacional, organizaciones como la Organización Mundial de la Salud y UNICEF, proponen diferentes estrategias para abordar problemáticas vinculadas al déficit de micronutrientes. Estas estrategias son 4:

- la diversificación de la dieta,
- la suplementación,
- la fortificación de alimentos y
- la educación alimentario-nutricional.

Hay un acalorado debate en cuanto a cuál de estas estrategias es la más eficaz. Cabe decir que estudios realizados han demostrado que para obtener un impacto y una eficacia máxima, lo que se debe hacer es analizar cada una de estas estrategias en su contexto socioeconómico cultural.

Es así que nos planteamos el objetivo general de nuestro trabajo que fue configurar estrategias tendientes a la prevención de anemia por déficit de hierro en familias en situación de vulnerabilidad. Y de estas estrategias planteadas a nivel internacional, seleccionamos para aplicar en esta población, la de fortificación de alimentos y la de educación alimentario-nutricional.

Otro de los objetivos que nos planteamos es promover en la población una mayor participación comunitaria, porque entre los datos hallados en el diagnóstico se encontró que estas familias presentaban una alta dependencia de programas sociales que no promueven ni la autogestión ni el cuidado de la salud propia.

Uno de los objetivos específicos que nos propusimos fue promover la elaboración y consumo regular de preparaciones con harina de maíz fortificada con hierro, a nivel de los comedores escolares y comunitarios. La fortificación se realizó en los laboratorios de la Universidad y los panificados se realizaban en un horno de barro que forma parte de la dependencia de un programa de Cáritas llamado “Trabajar la esperanza”. Este programa convoca a jóvenes y adolescentes en riesgo que concurren a un colegio nocturno del barrio y las preparaciones que realizaban se daban a degustar a la hora de servir la copa de leche en la escuela del barrio.

Otro objetivo del proyecto es promover un espacio de práctica para que los alumnos puedan confrontar el conocimiento teórico adquirido en un contexto social concreto y que puedan aplicar ese conocimiento, dado que son futuros nutricionistas, para dar solución a problemáticas alimentario-nutricionales locales.

También nos planteamos la necesidad de articular, de manera de aunar esfuerzos y poder mejorar la eficacia de nuestras actividades ya que en el barrio se encuentran varias organizaciones y confluyen instituciones con diferentes dependencias y actividades.

El centro desde donde se está realizando la práctica es la escuela primaria San Francisco. Allí se realizan las actividades de educación alimentario-nutricional, las degustaciones de los alimentos elaborados con harina fortificada.

El Municipio es una de las instituciones que financió la realización del diagnóstico alimentario nutricional y en el Centro de Salud del barrio se realizaron las extracciones de sangre de los niños. La Iglesia también se vincula, en sus dependencias funciona el horno de barro, donde otros sectores de la población también realizan panificados para utilizarlos como una salida laboral o como un aprendizaje. En el trabajo en ese horno de barro es donde participan los alumnos del colegio secundario.

Una empresa local, que es un molino elaborador de harina de maíz, financió la fortificación de la harina, que es el insumo principal para poder aplicar esta estrategia. En este caso en particular, la Universidad es la encargada de articular todas las acciones, monitorear y evaluar las actividades.

Una de las estrategias que se aplicó es educación alimentario nutricional. Básicamente, el objetivo fue mejorar los hábitos alimentarios de la población y tratar de promover la autogestión y adaptación de los recursos para alimentación.

En cuanto a la vinculación curricular, participan cátedras de primero a quinto año de la carrera de Licenciatura en Nutrición, cada uno con un nivel de responsabilidad diferente. En la cátedra de Antropología y problemática los alumnos tienen por función realizar observaciones participativas para ver el grado de aceptación del producto fortificado y para reconocer aquellas prácticas y representaciones vinculadas al consumo alimentario.

Como transferencia de proyecto, cabe destacar la realizada por el Ministerio de Desarrollo Humano de Formosa. Allí se realizó una capacitación a profesionales de una planta elaboradora de alimentos y medicamentos sobre fortificación de alimentos y se contó la experiencia realizada en el barrio San Francisco. Tienen la intención de replicar la experiencia en Formosa dado el alto consumo de harina de maíz en la zona.

En estos momentos nos encontramos en la etapa de evaluación. Nos propusimos tres instancias de evaluación: de metas, de proceso y de impacto. Básicamente, nos proponemos una evaluación global, en cuanto a si las estrategias implementadas son adecuadas para dar solución a la problemática planteada.

Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Filosofía y Letras (Mendoza)

“Promoción personal y comunitaria de jóvenes y adultos de la Reserva Bosques del Telteca”

*Profesora Licenciada Adriana García
Secretaria Académica de la Facultad*

Los que conocen Mendoza, y los que no la conocen, seguramente oyeron un dicho famoso que la caracteriza como “la tierra del sol y del buen vino”. Lo que pocos saben es que tenemos miles de hectáreas de desierto, conquistado gracias al oasis en el que se han plantado las miles de hectáreas de viñedo, que están en la zona norte.

La reserva Bosques de Telteca es una de las once reservas naturales de la provincia y está habitada por una comunidad descendiente de tercera a quinta generación de aborígenes huarpes. En esta reserva

hay 11 puestos -denominamos "puestos" a algo así como estancias, con una capacidad organizativa muy primitiva, y además, básicamente, con ganado menor, con ganado caprino-, y una cantidad de 65 a 80 pobladores medianamente estables, porque suelen hacer trabajos de peones golondrina durante las cosechas en Mendoza y en otras partes del país.

Hay, por lo menos, tres reservas ubicadas en el desierto, en el noreste de la provincia, y las demás están ubicadas en alta montaña y en el sur de la provincia, con origen aborígen muy distinto. Los aborígenes del sur de la provincia tienen mucho que ver con los del sur del país, son puelches y pehuenches con características culturales muy parecidas a las de la cultura mapuche.

Empezamos a trabajar con la Reserva de Telteca, ubicada en el noreste de la provincia de Mendoza, departamento de Lavalle, como experiencia piloto, para luego trasladarla a las otras diez reservas que cuentan con una cantidad similar de pobladores y de puestos.

La Facultad de Filosofía y Letras decidió, a partir de un convenio con la Dirección Provincial de Recursos Naturales Renovables, trabajar con las once reservas naturales a partir de la experiencia de la Reserva de Telteca.

La experiencia consiste en una experiencia básica de alfabetización en lectoescritura y matemáticas. Esta fue la demanda más importante de los puesteros, que necesitan "sacar cuentas", como dicen ellos, porque se dedican a la venta de ganado. Las competencias básicas de esta experiencia han sido y siguen siendo trabajadas (la experiencia nos llevará no menos de cinco años), de forma transversal, porque lo más importante de nuestro proyecto, que es lo que estamos concretando, es la experiencia con la comunidad.

Al estar los puestos tan aislados entre sí, no existe criterio de comunidad como tal. Los emprendimientos que se hicieron a partir del municipio para formar cooperativas de trabajo para mejoramiento del ganado, o incluso de trabajo artesanal de cuero crudo y de una gramínea propia del desierto, tendieron a fomentar ese sentimiento de comunidad. La cestería que se hace con una gramínea es totalmente auténtica de la zona de Cuyo. No vuelve a haber cestería igual hasta las lagunas del Titicaca. Sin embargo estos artesanos no han logrado unirse en proyectos cooperativos para mejorar la calidad de la artesanía y comercializarla.

Nuestro trabajo ha comenzado por transversalizar las competencias básicas a partir de recuperar los propios testimonios de su cultura y, con esto, construir los textos de las cartillas con las que alfabetizamos. Por ejemplo, ellos nos cuentan cómo tejen un "pelero", que es una manta que se utiliza bajo la montura del caballo y, a partir de la configuración de ese texto, creamos el material para la alfabetización, con el reconocimiento de su propio vocabulario.

El trabajo se inició con un largo diagnóstico, que implicó recorrer los once puestos distribuidos por zonas totalmente inhóspitas, por médanos aumentados por la sequía. Significó caminar y enterrarse más de 30 centímetros en la arena, o tener que circular en un Unimog de los guardaparques o en vehículos del ejército de la provincia, para llegar a los puestos muy alejados.

También estamos trabajando fuertemente con el tema de la familia. Las familias en cada uno de estos puestos, se encuentran totalmente organizadas en torno de la figura femenina. La persona que trabaja en la familia es la mujer: es la que cuida las cabras, hace las artesanías, es la que va a buscar el agua al jagüel (que son recintos donde hay una emanación de agua), o la que saca el agua del pozo de balde, que son perforaciones de aproximadamente once metros, donde encuentran agua, pero altamente contaminada con arsénico. Estamos haciendo un fuerte trabajo de género en la zona.

En esta zona del desierto de Lavalle hay un litigio por las tierras que han pertenecido por más de 500 años a las familias aborígenes, salvo en este caso, donde los propietarios reconocidos son, justamente, estos descendientes de aborígenes.

En muchos casos, por problemas de las labores de la comunidad, los niños comienzan a asistir a la escuela albergue, y a los seis meses la abandonan y vuelven a sus familias, en muchos casos a trabajar en el puesto. Por lo tanto, tenemos también un tema serio de trabajo infantil.

Quiero compartir una experiencia que a mí me ha enriquecido particularmente. Hacia el final del ciclo del año pasado, cuando cada uno ya sabía escribir su nombre, el nombre del puesto que habita, el nombre de su pareja, esposa o persona allegada y el nombre de sus hijos, les pedí que escribieran cuál era su sueño respecto de este proyecto. Y uno de ellos me dijo: -"Maestra, yo sé que si aprendo a leer y a escribir voy a tener mi libertad."-. Se relaciona con la frase que acabamos de escuchar, propuesta por el alumno del Instituto del Profesorado de Santa Fe.

Los puesteros construyeron con adobe un salón comunitario para que diéramos clase y nos protegiera de las inclemencias del viento Zonda, de los mosquitos, las moscas y escorpiones. Hace una semana hemos dado la primera clase con muebles que también ellos mismos construyeron: un tablero y los bancos.

Benito Mayorga, que tiene 44 años, compone a la manera de los viejos trovadores o los aedos griegos, de manera oral, tonadas. Es la música propia de la zona cuyana, de un alto lirismo, es una de las pocas músicas que no se baila porque es realmente una composición muy lírica. Lo que le falta a Benito es saber escribir para poder recuperarlas.

Valeria Aguilera

Alumna

Como alumna de tercer año de la carrera de Letras, quería decir que para mí, participar en este proyecto, significa reconocer y contemplar aquello que no está cerca de la Ciudad Universitaria.

La Universidad puede trasladarse, ir más allá de su edificio, pero lo más importante es saber que sí, que se puede hacer algo por los demás. Esto es una ayuda muy valiosa para completar nuestra formación.

Universidad Nacional del Comahue. Escuela de Medicina (Cipolletti, Río Negro)

"Proyecto de detección y prevención de factores de riesgo en el anciano. Plan Piloto de mejoramiento del barrio Sta. Clara"

Doctor Enrique Coronel

Docente

Represento al doctor Calvo, que es el responsable de esta experiencia como Jefe de Trabajos Prácticos de la cátedra. Lamentablemente él tenía un compromiso previo en Chile y me pidió que les viniera a contar lo que hacíamos desde la Escuela de Medicina.

Este trabajo arranca en el 2002, por un lado, porque se veía que estaba aumentando la internación de pacientes de edad avanzada y, por el otro, porque el municipio decidió, a través de un programa in-

tegral de la ciudad de Cipoletti, mejorar el barrio Santa Clara. Se hizo un convenio, entonces, en el cual participaron la escuela de Medicina, el Municipio y la comunidad del barrio para efectuar, primero, una detección de los mayores de 65 años y sus patologías prevalentes.

En la identificación del problema, se elaboraron unas fichas protocolo entre los profesores y los alumnos. Al volcar los resultados en esas fichas se detectó que las patologías más importantes eran la enfermedad cardiovascular, la enfermedad respiratoria y los accidentes osteomusculares.

El objetivo general fue el de mejorar la atención de las personas mayores de 65 años y, por el otro lado, que los alumnos de la escuela tuvieran, en una actividad de campo, un mayor contacto con pacientes muy especiales, como son los adultos de más de 65 años. De esa manera habría una conjunción en los objetivos, al mismo tiempo, asistencial y educacional.

Esas intenciones las trasladamos a los objetivos específicos: los de salud, eran disminuir la necesidad de consultas por crisis de salud; disminuir el número global de internaciones y corregir factores de riesgo.

Fundamentalmente, lo que se buscaba era que la persona con algún problema concurreniera al médico en el momento adecuado y que el médico no tomara la patología ya muy avanzada.

Por otro lado, los objetivos educacionales eran fortalecer el contacto de los estudiantes con la comunidad, poner en práctica los conceptos epidemiológicos y reforzar las destrezas semiológicas.

El proyecto contó con una etapa de diagnóstico, una de intervención y una de información.

La etapa de diagnóstico fue hecha por alumnos y técnicos de laboratorio. Se tomaron muestras a la totalidad de las personas mayores de 65 años del barrio, se confeccionaron las historias clínicas, los protocolos y se hizo un informe previo sobre la situación.

En la etapa de intervención, se hicieron las derivaciones hacia los médicos de cabecera y todas las acciones para corregir los factores de riesgo.

En la etapa de información, que también fue hecha por los médicos de cabecera y los alumnos, se realizó un informe con detalles de los pacientes para seguirlos posteriormente y tener los resultados que pensábamos recolectar a través de los objetivos.

De ese informe de avance el alumno Carlos Rais les comentará algunas conclusiones.

La idea, por los resultados obtenidos, es continuar en otros barrios de la ciudad de Cipoletti. El trabajo aún no se ha finalizado en Santa Clara, tiene que quedar más consolidado.

Además de mejorar la calidad de atención de los mayores de 65 años, se han logrado mejorar las técnicas de relación médico-paciente, la epidemiología, la estadística médica, toda la parte semiológica, la interpretación de resultados de laboratorio, la terapéutica y la farmacología especial.

Carlos Mario Luis Rais

Alumno

Soy alumno de sexto año de la escuela de Medicina, y vengo en representación de los diez compañeros que trabajamos en esto.

El trabajo de campo, que estuvo basado en el proyecto recién mencionado, tuvo como objetivo detectar los factores de riesgo que se enumeran para la enfermedad cardiovascular, respiratoria y accidentes traumatológicos. No fueron elegidos al azar, sino porque son factores de riesgo que, detectados a tiempo, permiten efectuar una prevención secundaria o terciaria, permiten actuar y disminuir la morbimortalidad de la población.

El otro objetivo es, una vez detectados estos factores de riesgo, derivar a la población que los presentaba al médico, para que determine el tratamiento y haga el seguimiento del paciente.

La población sobre la que se comenzó a actuar, en esta experiencia piloto, está en el Barrio Santa Clara de Cipoletti, una ciudad de Río Negro, de casi 80.000 habitantes. El barrio es pequeño, tiene 697 habitantes y está ubicado al sur de la ciudad. Se hizo un censo conjunto con la gente de la Municipalidad y la comisión barrial y se encontró que había 63 mayores de 65 años que fueron objeto del estudio y a quienes se convocó, justamente, para tratar de identificar estas enfermedades.

Para caracterizar al barrio desde el punto de vista socio económico, señalamos que un 18% de sus habitantes tiene las necesidades básicas insatisfechas y hay 21 de los 63 mayores de 65 años que no tienen obra social.

El centro de salud más cercano es el Hospital de Cipoletti que es de difícil acceso, entendiéndolo desde el punto de vista sanitario. No es que esté tan lejos sino que es difícil realmente conseguir una consulta; hay que ir muy temprano y, en general, la gente no va o no puede ir.

A continuación voy a destacar algunos aspectos en cuanto a la organización del trabajo de campo. Se convocó a las 63 personas que constituían la población mayor de 65 años, de los que concurrieron solamente 38, lo que representa el 60 por ciento de los convocados.

Trabajamos con ellos, organizados en grupos de a 10 durante todos los sábados. Se hizo una primera visita diagnóstica a cada grupo, para identificar las enfermedades que enumeramos antes. Más tarde, se los convocó para comunicarles el diagnóstico en cuanto a los factores de riesgo que se les había detectado a cada uno. Se les recomendó que fueran a ver a su médico de cabecera, si pertenecían a PAMI, o al médico del hospital si no tenían obra social.

Los recursos humanos que utilizamos para desarrollar este proyecto fueron: los integrantes de la junta vecinal, que colaboraron muchísimo; la gente del sector social de la Municipalidad, a través de la asistente social; el docente que dirigió este proyecto, el doctor Hernán Calvo y los 10 alumnos de quinto y algunos de sexto año de la escuela de Medicina de la Universidad del Comahue. También participó personal técnico del laboratorio, quienes hicieron todos los análisis que estaban incluidos en el protocolo.

Los recursos materiales que utilizamos fueron las fichas de protocolo para el diagnóstico, camillas, tensiómetros, balanzas e insumos de laboratorio, que fueron provistos en parte por la Escuela de Medicina y en parte por la Municipalidad.

La Secretaría de Educación de la Provincia, nos permitió usar como lugar de encuentro la escuela primaria del barrio.

Los resultados estadísticos están distribuidos por cada una de las patologías. Detectamos, por ejemplo, entre los que eran hipertensos, los que no tenían controlada su enfermedad y los que no sabían que lo eran.

Así lo hicimos para las distintas patologías como diabetes, accidentes cerebrovasculares, para poder definir en base a cada uno de estos ítems, si había alguna de las tres enfermedades que queríamos detectar: la cardiovascular, la respiratoria y los accidentes traumatológicos.

Cuando comparamos las cifras obtenidas con estadísticas de otros lugares de la Argentina e inclusive de países del Primer Mundo, los números coinciden bastante en lo que se refiere a enfermedades de alta prevalencia, como hipertensión arterial o diabetes.

Las conclusiones, hasta el momento, muestran que el 95% de la población examinada padece de enfermedad cardiovascular y el 76% de enfermedad respiratoria. Con respecto a accidentes traumatológicos, lo que fundamentalmente se evalúa en la población anciana es el riesgo de que sufran lesiones por caída.

Los valores que encontramos fueron altísimos y si de alguna forma no hubiéramos actuado en ese momento, las enfermedades habrían seguido su evolución natural, con aumentos seguramente serios de la morbimortalidad de esa población. Como consecuencia, los pacientes fueron derivados a su médico de cabecera o al hospital. Esto permitió mejorar las expectativas de salud en la población del barrio.

Para nosotros, los alumnos, esta experiencia significó poner en práctica los conocimientos que creíamos que teníamos y pudimos afianzar la relación con el paciente, todos los aspectos semiológicos y también las técnicas de epidemiología.

Un aspecto que quiero resaltar es que logramos -probablemente a ustedes les haya pasado lo mismo en las áreas en las que trabajaron- juntarnos todos: la gente del barrio, a través de sus representantes vecinales, el Municipio y la Universidad, a través de su Escuela de Medicina. Juntos pudimos hacer un trabajo en el que los resultados han sido suficientemente exitosos, como para que la Municipalidad –que también pone gran parte de los recursos económicos- haya decidido que este programa se extienda a todos los restantes barrios de la ciudad.

Ahora continuamos repitiendo la experiencia en otro barrio que se llama Piedrabuena, que es mucho más grande.

Instituto Provincial de Educación Superior-Sede Río Gallegos Profesorado de EGB 3 y Educación Polimodal en Tecnología (Río Gallegos, Santa Cruz)

“Construir para mejorar el futuro”

Ingeniero Miguel Ríos

Docente

En el Instituto se cursan carreras de Profesorado de distintas disciplinas y recién a partir del año pasado se inicia el Profesorado en Tecnología para EGB 3 y Polimodal. Así que la historia que tenemos para contarles es muy corta, porque la vamos haciendo día a día.

Pensando en la Tecnología como eje, la Tecnología al servicio del hombre para mejorar su calidad de vida, se han propuesto a través de la cátedra distintos proyectos para llevar a cabo durante el año lectivo. Hubo muchas ideas, por ejemplo, fabricar juguetes para Jardín. Entre esas apareció la de fabricar elementos de uso terapéutico para niños con capacidades diferentes.

Con esta idea llegamos a la Unidad de Rehabilitación del Niño (URENID), que está en Río Gallegos, donde nos recibieron con los brazos abiertos. Justamente, hacía un par de meses, esta unidad había sido víctima de un robo y les habían destruido lo poco que tenían para trabajar con los chicos.

En función de eso nos pusimos a trabajar y, en la primera visita que hicimos con los alumnos a este centro, pudimos vivenciar lo que ya se mencionó en este encuentro: sentir como propias las cicatrices ajenas.

Los terapeutas del Instituto han sabido asesorarnos sobre los materiales que podíamos utilizar, las formas, y los tamaños más apropiados para los chicos, y así empezamos a trabajar con esto.

Nosotros le hemos propuesto a la Unidad de Rehabilitación del Niño hacer diferentes elementos y, con la ayuda de los alumnos y de la gente del Instituto, pudimos lograr nuestros objetivos.

Le voy a dejar ahora la palabra al alumno, que es el actor de todo esto y que es quien nos va a contar los distintos elementos que hemos podido construir y que hemos entregado en noviembre del año pasado.

Félix Alberto Barbieri

Alumno

La idea de trabajar con URENID surge a partir de la cátedra para, de alguna forma, poder plantear los conocimientos que nosotros adquirimos a través de los contenidos básicos de Tecnología. Para poder contextualizarlos, construyendo elementos donde realmente se vea la significatividad de los conocimientos, del aprendizaje que nosotros tenemos y volcarlos en una acción que realmente consideramos solidaria.

Los alumnos de la carrera de 2do. Año de Tecnología del IPE, mis compañeros, son los actores de este proyecto. Construimos, por ejemplo, un puente en equilibrio que es utilizado por los terapeutas del Centro para la coordinación motriz. Uno es cóncavo y el otro es convexo, para la rehabilitación del niño que tiene que estar en permanente asistencia con un terapeuta. Son caminadores hechos en madera. También construimos unos bastones canadienses. Una de las innovaciones tecnológicas que realizamos es que son regulables en altura, para que los utilicen chicos de distintos tamaños y les puedan ayudar en la cuestión motricidad y equilibrio.

Otro elemento para chicos que tienen problemas psicomotrices es el que se conoce técnicamente como “cuña de prono”. El producto se llama “ayuda a tus manos” porque el niño va puesto en esa camita, tipo cuña, que también es regulable en altura. Está puesto de cúbito ventral, significa boca abajo, tiene una parálisis seria de su cuerpecito y utiliza –boca abajo– el movimiento de sus manos para comer, jugar, leer.

Cuando nosotros, como alumnos, nos pusimos a trabajar en estos proyectos, debo decir con total franqueza, no conocíamos este tema del aprendizaje solidario, pero realmente lo hicimos con todo el amor posible, con todo nuestro corazón. Después tuvimos la gran suerte de que la profesora Tapia fuera a Río Gallegos a dar una jornada de aprendizaje-servicio solidario y, mirando el marco teórico, vimos que lo que habíamos hecho nosotros era realmente una cosa importantísima, todo lo que veíamos en ese marco era en lo que nosotros habíamos trabajado.

Esto, a partir de hoy, sin ninguna duda, empieza a tener una conciencia distinta. Hemos logrado un cambio muy profundo. Tanto que cuando en segundo año empezamos a complejizar los contenidos, seguimos trabajando con esta institución, desarrollando un proyecto tecnológico que ya es electromecánico y con un marco de mayor complejidad. Estamos hoy trabajando también en ello.

También me parece loable destacar que, desde el punto de vista del aprendizaje, trabajar esto en la formación docente es muy interesante, porque el día de mañana, cuando estemos formados, será una semilla que vamos a volcar en nuestros propios alumnos de EGB 3 y Polimodal. Creo que esto es lo más importante para nosotros.

Hoy hablamos desde un nivel terciario, pero me parece que también los chicos de EGB 3 y Polimodal tienen la oportunidad, si se los conduce, si se los orienta, de multiplicar estos trabajos solidarios. Lo digo como papá, ya que cuando mis hijos tenían Tecnología, en general terminaban construyendo un pequeño modelito que, seguramente, terminaba guardado en el ropero. Esa imagen del producto tecnológico arrumbado, contrasta con el que los chicos de EGB 3 y Polimodal pueden realizar, encarando un proyecto de aprendizaje-servicio.

Como docentes, y para nuestro futuro, nos va a servir no sólo para nosotros sino tal vez para que, a partir de esta hermosa experiencia que pude conocer, que es el aprendizaje y servicio solidario, conjuntamente con la educación, podamos construir esa patria que tanto estamos buscando.

Instituto de Formación Docente Nro. 30. Prof. de EGB I y 2 y Nivel Inicial (Esperanza, Santa Fe)

“Yo aprendo, tú aprendes”

Graciela Baravalle

Profesora

En primer lugar, queremos decirles que le estamos sumamente agradecidos a María Nieves Tapia y a todo el equipo del Programa Educación Solidaria, que con su esfuerzo y compromiso, hacen posible el encuentro que hoy nos convoca.

Este agradecimiento es extensivo a todas las autoridades nacionales, provinciales y municipales, que dan espacio y reconocimiento a estas casi 400 instituciones de nivel superior que hoy pueden integrarse a la red de instituciones solidarias y hacer posible que esta red se multiplique día a día.

También queremos agradecer a los que desde allá, desde Esperanza, antes, durante, ahora y, seguramente, después, seguirán apostando para favorecer este compromiso. Entre todos es posible. Entre todos es posible construir una educación para la esperanza.

En segundo lugar, queremos decirles que nos sentimos orgullosos de que en medio de las dificultades que atraviesa la Argentina y toda América latina, hoy se hagan presentes voces muy nuestras, que fortalecen la participación social, que expresan un compromiso responsable, que indican que queremos una educación para todos y marcan que estamos transitando el camino, apostando a la construcción de una nación justa.

Nos sentimos responsables y comprometidos socialmente por y para mejorar la calidad educativa de todos los actores que participan activamente en esta propuesta. Desde los sectores más vulnerables, que son los destinatarios de nuestra propuesta, hasta los más competentes. Desde los que conforman lo más íntimo de nuestra comunidad, hasta aquellos con los que hacemos muchos lazos sociales.

Por último, queremos decirles que ganamos. Que ganamos todos, no solo los 20 finalistas quienes, con gran satisfacción, hemos recibido ayer del propio ministro de Educación (acompañado por un equipo de notables), un diploma que es un símbolo tangible, real, de que parte de los objetivos que nos convocaron hoy son realidad y marcan el logro de una nueva etapa, sino que ganamos los casi 400 equipos de Educación Superior que nos hicimos presentes, porque ganó la educación y ganó la solidaridad.

También decimos que ese diploma es el símbolo que nos compromete a trabajar aún más en el camino de la responsabilidad social.

Quiero compartir el efecto multiplicador que tiene esta instancia en todos los actores, en el interior de nuestra comunidad, en los alumnos, en los docentes, en los directivos, en los compañeros de tareas.

Cuando nos enteramos de que habíamos sido finalistas, trabajó toda la comunidad educativa para hacer posible que hoy estuviéramos aquí. Y no solamente la comunidad educativa, desde Buenos Aires también. Y, en el exterior de la comunidad, las instituciones con las que trabajamos se sintieron representadas y nos hicieron saber que se sentían muy contentas con lo que estaba pasando.

Vamos entonces a nuestra propuesta que, como dijimos antes, se relaciona con la educación, con el aprender y con el aprender con otro: “Yo aprendo, tú aprendes”.

¿Quiénes somos y de dónde venimos?

Somos un Instituto de Formación Docente para la EGB 1, la EGB 2 y el Nivel Inicial. Se llama Escuela Normal Superior nro. 30 “Domingo Faustino Sarmiento” de Esperanza, provincia de Santa Fe.

¿Quiénes participan en esta propuesta?

Participan alumnos de primero y segundo año de EGB 1 y 2 y del Nivel Inicial. El total de alumnos es 47 y la participación es voluntaria. Participan nueve cátedras directamente en las instituciones y en la comunidad en la que trabajamos, y 15 que apoyan desde el Profesorado.

Nuestro trabajo se inició a partir del año 1998 y relevamos 16 instituciones y organizaciones. También obtuvimos datos de centros comunitarios de apoyo escolar y se realizaron entrevistas en las distintas instituciones.

Hay escuelas de la comunidad donde los alumnos se insertaron en forma directa, y luego de hacer esta primera etapa de diagnóstico, que nos llevó mucho tiempo, este año se convirtió en una propuesta más integral.

Sobre la base del trabajo anterior, se eligieron cinco instituciones representativas de la comunidad, en donde se insertaron los alumnos: el Centro de Acción Familiar nro. 6, que depende de la Dirección Provincial del Menor, la Mujer y la Familia y que atiende a 100 chicos desde los 45 días hasta que terminan la EGB2, Cáritas Natividad, centros barriales de alfabetización, la Escuela 319 y una junta vecinal .

El nuestro es un proyecto de talleres lúdico-creativos en instituciones y organizaciones comunitarias, con la metodología de aprendizaje-servicio y con el objetivo de promover la alfabetización. Sus destinatarios son niños del Nivel Inicial, de EGB 1 y EGB 2.

A continuación María de los Ángeles, que es alumna de segundo año del Profesorado para EGB nos va a contar algo de su experiencia.

María de los Ángeles Ávila

Alumna

Considerando que uno de los ejes fundamentales de nuestro proyecto es la solidaridad, podemos decir que con el ritmo de vida que llevamos hoy en día, en una sociedad en la que muchas veces se premia la fragmentación, la riqueza o el éxito fácil, nosotros, desde el Profesorado junto a los profesores, quisimos recuperar todo aquello que queda en el camino cuando la fragmentación se produce.

Sabemos que el mercado muchas veces nos demanda mayor capacidad, mayor nivel profesional, pero también sabemos, gracias a estas experiencias, que no todo proviene de la teoría. Que toda teoría es válida siempre y cuando nos sirva de respaldo para poder interactuar con otras formas de aprendizaje.

Consideramos que la educación es un desafío, es un todo, es una forma integral de ver al ser humano. Por eso, también compartimos algunos puntos de la Comisión Internacional de Educación de la UNESCO que nos plantea el aprender a aprender, el aprender a ser, el aprender a hacer y el aprender a vivir juntos.

Desde el profesorado y como alumnos, no encontramos mejor herramienta y oportunidad para desarrollar aprendizaje-servicio, el aprendizaje solidario en forma de proyecto. Articulamos tanto la intención pedagógica como nuestras muchísimas ganas de trabajar a nivel solidario.

Sabemos que podemos retener muy poco de lo que vemos y de lo que oímos, pero sí nos damos cuenta de que estos porcentajes aumentan notoriamente cuando vivimos y experimentamos el compartir fuertemente con otras personas.

También pensamos que lo mejor era, más allá de afrontar este proyecto desde formas muy sistemáticas, el acercarnos a los diferentes contextos, el ver los diferentes contextos de esos niños que están en situaciones críticas, con dificultades socioeconómicas serias, y afectivas principalmente.

Conocerlos y comprenderlos, tratar de comprender sus realidades, tratar de ver al otro, no desde nuestra mirada sino desde la realidad de ellos, fue un aprendizaje muy enriquecedor para todas las alumnas que compartieron estas experiencias.

En muchas instituciones, sobre todo en aquellas que trabajamos con adolescentes repitentes, con dificultades, con rasgos de violencia verbal y física, entre ellos y hacia nosotros, pudimos poner en práctica muchas actividades, tratando de fomentar valores y actitudes prosociales, de descubrir sus capacidades y sus valores como personas.

Ellos merecen ser escuchados, ellos necesitan ser escuchados.

Como alumnas, compartir estos trabajos en forma responsable, escapando un poco de la rutina, del estudio formal, nos ayudó a desarrollarnos como personas, a aprender a vivir juntos. Por eso, también queremos agradecer a los profesores la posibilidad de haber experimentado estas situaciones. Como alumnos hemos dicho muchas veces que podemos llegar a terminar nuestra carrera con un muy buen nivel académico, pero hoy podemos decir que, además, vamos a ser buenos a nivel humano, que es lo más importante que rescatamos de todo esto.

María Soledad Chemes

Alumna

Soy alumna de primer año de EGB y voy a explicar por qué trabajamos con alfabetización.

Lo hacemos porque pensamos que la alfabetización es la llave que nos abre una puerta de oportunidades, porque pensamos en la alfabetización como libertad, porque es la herramienta que nos va a permitir poder interactuar en sociedad, poder ser partícipe de forma activa.

Por medio de nuestro proyecto se fortalecen los aprendizajes significativos de los chicos junto a su mamá y a sus pares, al posibilitar herramientas para favorecer la comunicación, partiendo del entorno inmediato.

Nuestro objetivo es, aparte de adentrarnos en la familia, trabajar con los recursos de la comunidad. Los chicos traen al taller los elementos que tienen y con eso van construyendo.

También nos proponemos promover la inclusión social disfrutando del espacio de la comunidad, porque nos parece importante que si queremos sujetos que sean partícipes de la comunidad, aprendan participando. Por eso, no sólo vamos nosotros a los talleres sino que también los invitamos a que utilicen los espacios de uso social. Por ejemplo, la plaza. La plaza de Esperanza tiene algo muy significativo porque en el centro hay un monumento que evoca la historia del lugar al que ellos pertenecen.

Trabajamos fundamentalmente desde el arte, en talleres lúdico-creativos, promoviendo la creación de espacios de ficción, con formas verbales y no verbales, para que el niño pueda expresarse y después sí, a través de la palabra, tenga otros recursos.

Desde la alfabetización y desde los multilingüajes pudimos, por ejemplo, en el CAF (el Centro de Acción Familiar), celebrar la Fiesta de la Familia, en la cual nosotros fuimos el nexo, los orgullosos mediadores entre padres e hijos.

El tema de la familia fue fundamental, porque descubrimos qué clases de familias encontramos en este contexto. Muchas veces nos hemos sentido orgullosos de ser nexo entre padres e hijos porque se nos acercaron a nosotros a pedirnos que los ayudáramos a hablar con sus hijos, porque había mamás con niñas adolescentes y había determinados temas que les preocupaban mucho y no sabían cómo abordarlos.

También nos acercamos a las niñas y les preguntamos si querían hablar con sus mamás de estos temas y ellas dijeron que sí pero que no sabían tampoco cómo.

Preparamos, entonces, un encuentro con cuentos y con juegos, más allá de que luego fueran a tener una entrevista con un médico. Como verán estamos construyendo nuevos lazos, pero desde la familia.

A partir de pedidos de los niños se investiga la historia. Los chicos recrearon el encuentro de Yatato entre San Martín y Belgrano, a su modo y a su manera, pero con rigor histórico.

En los talleres se pinta a partir de los recursos que se encuentran. También se recrean cuentos y se realizan construcciones. Los niños no sólo nos escuchan sino que tienen que recrearlos a su manera y con sus recursos.

Los chicos se expresan también con el lenguaje del cuerpo, con el cual apoyamos, desde las construcciones y la expresión corporal, los trabajos de alfabetización.

Lo que se recupera con estas propuestas es la necesidad de escuchar al otro: toda historia merece ser escuchada desde todos sus protagonistas y no hay una sola versión de las realidades.

No solamente nos ocupamos de las formalidades que veíamos antes y de toda la multiexpresión y los multilingüajes sino que también, a partir de empezar a trabajar el tema de alfabetización, vimos que los chicos llegaban sin comer.

Fue necesario, entonces, trabajar el tema del desayuno y, a partir de ahí, nos vimos desayunando con 30 chicos los jueves y los viernes, asistidos por los chicos del profesorado.

Ellos y los niños eran los encargados de servir, ordenar, y al mismo tiempo trabajar el tema de hábitos sociales.

Seguimos con los multilingüajes desde la Plástica. En Cáritas, trabajamos el tema de los miedos, específicamente representados por un monstruo. Los chicos construyeron su propio monstruo y expresaron cómo eran los sonidos que los asustaban.

Las docentes coordinan los talleres de música y plástica y los alumnos aprenden con ellos y comparten las actividades.

Una de las compañeras alumnas presentes, Justina, se encargó del área de cuentos en el Jardín de la escuela 319.

Nosotros consideramos que es importante trabajar en el barrio, pero es importante trabajar con las instituciones educativas del barrio. Los chicos van a los talleres barriales y también van a la escuela del barrio a trabajar.

Para terminar queremos agradecer a todos los que han hecho posible este encuentro y compartir una cita de Gianni Rodari en su *Gramática de la Fantasía*: “El uso total de la palabra, para todos. No para que todos sean artistas sino para que nadie sea esclavo”. Esta frase, seleccionada por uno de los alumnos, nos convoca y nos ayuda a seguir día a día.

Escuela Normal Superior Nro. 2 Provincial Nro. 35 “Juan María Gutiérrez”. Profesorado de Nivel Inicial (Rosario, Santa Fe)

“Abriendo Puertas”

Susana Luisa Gaitán

Profesora

El proyecto que presentaremos –“Abriendo puertas”-, involucra a mucha gente y a muchas voces que lo sostienen. Surge a partir de una preocupación recurrente de los profesores de Residencia de los profesorados de Nivel Inicial, que veíamos la necesidad de insertar a las alumnas en otros contextos que produjeran diferentes aprendizajes para el desarrollo de estrategias de intervención comunitaria. Esto nos iba a posibilitar, a su vez, la ampliación de potenciales espacios laborales que, hasta ese momento, no estaban contemplados en la currícula ya que sólo las formábamos para incorporarse al sistema educativo formal.

La experiencia consiste en la puesta en marcha de prácticas pedagógicas que realizan las alumnas de Residencia del Profesorado de Nivel Inicial en los centros Crecer, dependientes de la Secretaría de Promoción Social de la Municipalidad de Rosario, provincia de Santa Fe.

El proyecto se desarrolla paralelamente en dos dimensiones: una institucional y otra pedagógica curricular. En cuanto a la dimensión institucional, nuestra primera acción fue la conformación desde la cátedra de Residencia de la red Inter-institutos, involucrando por primera vez, allá por los años '90, a todos los profesorados de Nivel Inicial de gestión pública. Esto tuvo un gran impacto porque permitió abrir un camino a recorrer colectivamente, rompiendo el enfoque de gestión de acciones aisladas, individuales, encerradas en cada institución.

Posteriormente, se logra un acuerdo entre la red y el programa “Crecer” de la Municipalidad de Rosario. El programa “Crecer” es un dispositivo de intervención, primario y preventivo, que atiende a niños de 2 a 4 años y a sus familias, con necesidades básicas insatisfechas. Cuenta con 35 centros ubicados en zonas marginales de la ciudad de Rosario, y atiende aproximadamente a 1500 niños y a 300 madres colaboradoras.

Cada centro cuenta con equipos interdisciplinarios a cargo de diferentes proyectos. Nosotros estamos incluidos en el fortalecimiento del proyecto pedagógico, auxiliando a la única maestra jardinera del centro y capacitando a las madres colaboradoras, que son parte de la comunidad del centro.

Las acciones que desarrollamos dentro de la segunda dimensión, que es la pedagógica curricular, se dividen, a su vez, en dos instancias.

Por un lado, realizamos cuatro encuentros anuales interinstitucionales, lo cual es un dispositivo innovador ya que involucra a 15 ó 20 profesores de Residencia de todos los profesorados de la ciudad, y a alrededor de 150 a 200 alumnas de los profesorados. En dichos centros desarrollamos encuentros con el equipo técnico del programa “Crecer”, y con especialistas y personal de nuestras instituciones. Realizamos conferencias sobre el niño en riesgo social, sobre las representaciones sociales acerca de la infancia, realizamos lecturas y análisis de cuentos, como por ejemplo “Casa tomada”, de Cortázar, debates de películas, como la de Tavernier, “Todo comienza hoy”, y una serie de talleres sobre la didáctica lúdica.

La otra acción pedagógica que se desarrolla, es al interior de la cátedra de cada profesorado. Allí realizamos el abordaje de problemáticas específicas con textos elaborados por la cátedra sobre, por

ejemplo, las infancias en el entramado histórico social, los escenarios sociales, exclusión, pobreza y escuela; organizamos el trabajo de campo, ayudamos a elaborar el diagnóstico y su reflexión, así como también la producción de material didáctico acorde a las necesidades del centro, que queda como aporte a éstos una vez finalizada la práctica.

Lo más importante del proyecto es que participamos junto con las alumnas en la elaboración de proyectos de intervención pedagógica para capacitar a las mamás colaboradoras.

Analía, alumna de este año, que se destaca por su trabajo en los centros, va a compartir con ustedes, la narrativa de su experiencia.

Analía Rosana Paro

Alumna

Soy alumna del Profesorado y nuestra tarea consiste en sumarnos al trabajo del centro "Crecer", desde una función pedagógica. Trabajamos junto a las mamás colaboradoras, con el acompañamiento de una maestra jardinera por cada centro, que en muchos casos se encarga de la atención de más de 50 niños. Para ello, tratamos de llevar siempre la teoría a la práctica, emprendiendo acciones que den sentido a nuestra preparación en el Profesorado.

Dos son las premisas fundamentales: sostener a los niños y a las madres desde la palabra y ofrecer siempre la mayor cantidad de espacio y acciones que permitan a esos niños subjetivarse y armar su propia identidad.

Me gustaría compartir con ustedes algunas de las acciones que nosotras hemos realizado este año. Cuando llegamos al centro, todos los días, nos dirigimos a un niño en especial y lo saludamos por su nombre, mirándolo a los ojos y con un beso o un abrazo. También, junto con las mamás colaboradoras, preparamos la cartelera de cumpleaños, en donde aparecen los nombres de las nenas y de los nenes, y festejamos los cumpleaños del mes, involucrando a sus mamás para que cuenten algo de la historia de los homenajeados, a partir de preguntas que nosotros les hacemos. Estas preguntas sirven para que las mamás se inscriban desde la palabra y, al mismo tiempo, logren subjetivarse como madres.

Ante un acontecimiento puntual, como fue que uno de los nenes se lastimó la rodilla, trabajamos el proyecto "Detrás de cada herida hay una cicatriz". Y las madres les contaron las historias de las pequeñas cicatrices de sus cuerpos: qué les pasó, quién los curó y cómo. También, contaron las de sus propios hijos.

También abrimos puertas a otros relatos. Creamos y enseñamos a crear ese ambiente tan especial para un cuento: prendemos velas, perfumamos el lugar con sahumeros y tratamos de lograr un espacio sumamente tranquilo. Todo el material de los relatos se imprime y se hacen libros viajeros.

Por otra parte, también generamos propuestas de juego en el patio, recuperando y enseñando juegos tradicionales, como por ejemplo, la construcción de casas con sábanas y palos.

Aprovechamos la hora del almuerzo de los niños para hablar con ellos y con sus madres: qué hicieron el día anterior, qué vieron en la televisión y también nos dirigimos en forma directa hacia ellos. Por ejemplo, diciéndoles "la boca no va a la comida, la comida va a la boca". Este ejemplo lo relató una de mis compañeras: una de las madres repetía esa frase en su casa y el marido le había dicho: "¿qué te creés, que vas a ir a lo de Mirtha Legrand?" y ella le contestó: "Sí, ¿por qué no?". Cuando analizamos este hecho en clase, nos permitió ver que los centros son constructores de subjetividades. Esto se ve en la

manera en que las mamás van configurando una imagen distinta de ellas mismas y de sus posibilidades. Tenemos para citar el ejemplo de una mamá colaboradora que ahora comenzará el Profesorado de Nivel Inicial.

Conjuntamente con este trabajo, participamos del cuidado de la huerta y la cosecha junto al profesional agrotécnico de cada uno de los centros “Crecer”.

También, construimos material didáctico en las reuniones de capacitación junto a las madres. Les enseñamos a hacerlo y luego ellas lo ponen en práctica en días posteriores.

Realizamos visitas domiciliarias y conocemos la realidad de cada uno de los niños. Las diferentes maneras de vivir su infancia y saber dónde viven nos permite entender, entre otras cosas, por qué le tienen tanto miedo a la lluvia. Y el valor que, por ejemplo, le dio una de las niñas a la reciente compra de una casilla, donde lo más importante era que tenía una puerta.

Y yo me quedé pensando en esto, en esto de abrir puertas, puertas que se abren para pensar en otros mundos posibles, pero también puertas cuya presencia son todo un símbolo, porque marcan, como en el caso de esta niña, un territorio, un continente y un espacio propio.

Susana Luisa Gaitán

Profesora

Queremos finalizar con una experiencia que vivimos como profesoras. Uno de los días que visité los centros “Crecer”, enseñé a jugar al Martín Pescador. Había transcurrido más de una hora cuando con Ana, mi compañera, observamos que el juego entre las mamás, los niños y las niñas y las alumnas continuaba con gran algarabía. Ese momento fue muy especial para nosotras. Tomamos distancia, contemplamos ese momento del juego como único, como mágico, momento que sólo el juego puede instalar. Nos miramos y Ana me dijo: “Puede ser que cuando les bajen las barreras del Martín Pescador a todos estos niños y niñas tengan la posibilidad de optar, como en el juego, entre los helados.” Y yo le agregué: “Y lo único que tengan que elegir sea el gusto”. De eso se trata, de poder elegir en libertad.

Instituto Universitario Italiano de Rosario. Escuela de Medicina (Rosario, Santa Fe)

“Educación en sala de espera en Centros Periféricos de Salud”

Doctor Eugenio Lerro

Docente

Nuestro Instituto universitario es un Instituto joven en la enseñanza superior, dedicado a una sola ciencia que es Ciencia de la Salud, y el proyecto que presentamos lo estamos llevando a cabo desde hace tres años con alumnos de primer año.

Es sabido que la Medicina requiere profesionales que desarrollen destrezas en el reconocimiento de los problemas, en la recolección adecuada de datos, en la organización del pensamiento y del pensamiento crítico, y una filosofía centrada en el paciente y, fundamentalmente, en la comunidad.

En primer año, a través de una de las asignaturas que es transversal durante los seis años -Práctica Hospitalaria-, desarrollamos actividades en centros periféricos de salud de Villa Gobernador Gálvez, una localidad pegada a Rosario de 120.000 habitantes.

¿Cuál fue la problemática que abordamos? El Instituto universitario se centró en la problemática del adulto y del niño sano, a través de dos ejes: el conocimiento de la realidad social y los fundamentos de la medicina preventiva. Es decir, estamos centrados en dos de las funciones principales de la Medicina: la prevención y la promoción. Las otras dos son el diagnóstico y tratamiento y la rehabilitación. En base a esos dos ejes se conoce la epidemiología y evaluamos las necesidades básicas insatisfechas.

¿A través de qué recursos? De la asistencia de grupos de tres o cuatro alumnos con un jefe de trabajos prácticos que desarrollan las actividades durante la semana, en esos centros periféricos. La acción es, fundamentalmente, evaluar las necesidades básicas insatisfechas.

¿Cuáles son los objetivos? El objetivo general es que mediante esta implementación, desde primer año se cree una conciencia y un aprendizaje bidireccional. Centramos los objetivos específicos en la desnutrición infantil; en fomentar la lactancia materna permanentemente; en aumentar el número de consultas de control durante el embarazo, y en detectar esquemas incompletos de vacunación. Como hemos incorporado también al adulto, trabajamos los riesgos del alcoholismo, el tabaquismo, la hipertensión arterial y diabetes y la drogadicción.

¿Cuál es la vinculación curricular? Como ya señalamos, el adulto y el niño sano, los fundamentos de la medicina preventiva, la epidemiología y la atención en centros periféricos de salud son los cuatro ejes temáticos de este módulo de práctica hospitalaria, que se suman a dos módulos más: organización hospitalaria y diagnóstico por imágenes.

Nos centramos en la realidad social, en el contacto del niño sano y del adulto, bioestadística para trabajar en terreno. Trabajamos en forma simultánea con otra cátedra, Cibernética y Bioinformática Médica, que es transversal durante todos los años. En ella los alumnos trabajan, fundamentalmente, con las herramientas, estadísticas y los índices, para aplicarlos directamente en terreno y, a su vez, se les da conocimientos sobre Primeros Auxilios: reanimación cardiopulmonar cerebral, el ABC, la atención del trauma y la contención de hemorragia y parto domiciliario.

Tomamos tres centros periféricos de salud que abarcan una población de 15.000 personas con tres tipologías distintas: rural, urbana y ribereña. La población evaluada durante el año 2002 y 2003 continúa en este año, fundamentalmente en el área pediátrica y en el área de la mujer gestante, con un promedio de 450 consultas por mes.

Lucas Aione

Alumno

Yo soy alumno de primer año del Instituto y voy a explicar básicamente en qué consiste el trabajo del alumnado en este proyecto.

La práctica se denomina "Educación en sala de espera" y se desarrolla en este ámbito, haciendo un diagnóstico de los problemas de salud e interactuando con los pacientes que esperan para ser atendidos, ya sean padres, niños o abuelos.

Este proyecto tiene como objetivo obtener un diagnóstico de los problemas de salud que se encuentran en estas poblaciones carenciadas.

La cátedra trabaja en dos ámbitos: uno es el aula, otro es el centro periférico. En el aula, lo que se hace principalmente es un debate en el cual cada uno aporta la experiencia que tuvo en el centro de salud, qué fue lo que más le llamó la atención, qué políticas podría aplicar, qué fue lo que más le impactó. Se debate clase a clase y se van delineando los problemas fundamentales a tratar de corregir, las políticas que queremos implementar. Esta asignatura, como ya explicó el doctor, trabaja en relación con otras asignaturas intercambiando contenidos.

A nosotros nos resulta fundamental para hacer un diagnóstico, la realización de encuestas, para las cuales tenemos que recurrir a las materias de Bioinformática y Bioestadística. Si bien parece un trabajo fácil, la realización de encuestas implica un proceso bastante arduo que consiste, en primer lugar, en explicar a los alumnos qué es una encuesta y cómo se realiza. De este modo, poder evitar que se produzcan sesgos. Si la obtención de datos y la tabulación son malas, los resultados que vamos a obtener no van a ser los deseados. Trabajamos sobre la obtención de datos, la tabulación, la graficación y luego la encuesta. Y se van aceptando algunas ideas aportadas por cada alumno, desechando otras y así vamos eliminando los problemas fundamentales.

¿Cómo sigue este proyecto? Se van a realizar tres actividades importantes: una monografía, folletería y charlas informativas. La folletería, debido a que las personas que habitan en esta población son bastante carenciadas, debe ser fundamentalmente iconográfica. Con muchas letras la gente se pierde y la información parece redundante y no sirve, la gente no toma conocimiento de los problemas. Mediante gráficos y objetos se comprende más la mejor manera de cuidarse, prevenirse o de solucionar cierto tipo de problemas.

Esta práctica conlleva un doble beneficio. Primero, parte del alumnado entra en contacto directo, desde primer año, con un centro de salud, cosa que no es muy común en las universidades de Medicina. A su vez, va conociendo cómo es la cultura, los aspectos sociales de esta población. Cuáles son sus falencias, cuáles son sus faltas de conocimiento, sus miedos, y va interrelacionando, tratando de que las personas superen el temor a los médicos y participen activamente en la interacción médico-paciente. Y, por parte de la comunidad, también tiene un beneficio muy importante ya que va a poder obtener la información necesaria sobre promoción de la salud y prevención de la enfermedad.

En este año hemos diagnosticado distintos problemas que se vienen repitiendo desde años anteriores.

Respecto de la nutrición, hay dos temas que prepararon los alumnos: la lactancia materna y los hábitos nutricionales, porque en la población, principalmente pediátrica, hemos observado un gran número de chicos desnutridos, aunque en primer grado.

Otro tema a desarrollar, que resultó bastante difícil para los alumnos fue el control ginecológico, la realización de Papanicolau y control preventivo de cáncer de mama. Se observó que gran cantidad de mujeres temían realizarse estos controles y se trabajó para superar los mitos que existen respecto de este tema.

También adicciones en general y durante el embarazo. Si bien no tuvimos contacto directo con pacientes con estas afecciones, es importante que la comunidad conozca los riesgos de las adicciones, especialmente en los niños y las embarazadas.

Por último, el otro tema a desarrollar fue hipertensión arterial y diabetes, vinculado con la “tercera edad”. Se vio, sobre todo, en el periférico que asistía a personas adultas.

Doctor Eugenio Lerro

Docente

Sobre la base de lo explicado quiero hacer hincapié en el impacto que ha tenido la acción de los alumnos en los centros periféricos.

La población pediátrica evaluada durante el año 2002 fue de 1412 chicos, de los cuales el 9,7 por ciento tenían un grado de desnutrición. En el año 2003, a través de las charlas, los folletos y el trabajo de los alumnos en la sala de espera, logramos recuperar un 24 por ciento.

Con respecto a la vacunación, estamos prácticamente en lo óptimo, porque hemos elevado el porcentaje a 92 por ciento. Pero lo que quiero destacar, y esto es resultado del trabajo de convencimiento en sala de espera, es lo que pasó con la consulta de la mujer embarazada. Prácticamente, se duplicó: de 773 consultas que hubo en el año 2002, en el año 2003 tuvimos 1308. Nuestro objetivo este año es aumentarlas mucho más.

Nuestro objetivo en relación a los alumnos, es lograr un conocimiento de la realidad socioeconómica y sanitaria, concientizarlos sobre las necesidades básicas insatisfechas y establecer un compromiso hacia la sociedad centrado en la práctica solidaria.

Con respecto a lo institucional, el trabajo realizado aumentó el desarrollo del aprendizaje y la demanda ya que es una acción de bajo costo y gran impacto en la población.

**Instituto de Enseñanza Superior San Miguel.
Tecnaturas superiores en Laboratorio, Comunicación Social,
Turismo, Profesorado en Geografía (Tucumán)**

**"Lugareños Olvidados. Problemática de la Hidatidosis
en Cumbres y Valles Calchaquíes"**

Carola Nieto

Alumna

Mi nombre es Carola Nieto y estoy cursando el primer año de la carrera de Técnico Superior en Laboratorio en el Instituto de Enseñanza Superior San Miguel de Tucumán. Mi compañero, Luciano Algañaraz, está en tercer año de la misma carrera.

Nuestro proyecto tiende a la promoción y prevención de la salud comunitaria y surge como respuesta a las necesidades de los pobladores de La Ciénaga y de las cumbres y los valles Calchaquíes, de contar con un sistema de capacitación y formación de líderes comunitarios, para prevenir y combatir la hidatidosis.

Este proyecto lo iniciaron los alumnos en el año 2000, actualmente son egresados del Instituto que continúan colaborando y trabajando en conjunto con nosotros y con alumnos de las carreras de Comunicación Social, Turismo, el Profesorado en Geografía y profesionales de la salud, desarrollando una estrategia para incorporar hábitos saludables de prevención primaria en estas zonas de riesgo. Y así, extender este modelo de trabajo a otras localidades, aplicando la metodología de aprendizaje-servicio.

Luciano José Algañaraz

Alumno

De acuerdo con los estudios realizados por el equipo biomédico, encabezado por el doctor Alberto Paga del hospital de Taffí del Valle, la región de alta montaña de Tucumán constituye un foco endémico de

esta enfermedad parasitaria de amplia difusión en la Argentina. Por el valle de Tafí, subiendo durante ocho horas por senderos, cruzando laderas y quebradas, llegamos al valle de La Ciénaga, que tiene aproximadamente 80 kilómetros cuadrados y está a más de 2500 metros sobre el nivel del mar.

Custodiada por las cumbres de Mala Mala y el cerro Pabellón, esta fortaleza encierra una durísima realidad que es la de los lugareños olvidados. Emprendimos esta iniciativa con el fin de valorar el preciado don de la vida de estos pobladores en todas sus dimensiones: psicofísica, socio-cultural y socio-ambiental.

Carola Nieto

Con respecto a nuestro país, la hidatidosis constituye un grave problema sanitario. Están expuestos a contraer esta enfermedad 2.900.000 habitantes, de los cuales 305.000 son menores de 5 años. Cada año se notifican en el país 640 casos de esta enfermedad. Y entre el año 1995 y 2001 se han notificado 177 muertes por hidatidosis.

Luciano José Algañaraz

La estrecha relación del hombre con los perros favorece ampliamente la propagación de la hidatidosis. Esta enfermedad, cuyo agente causal es la tenia en el perro, un pequeño gusano plano llamado *equinococcus granulosus*, afecta a la mayor parte de la gente de las cumbres Calchaquíes. Cada familia alberga entre 4 y 6 perros que ayudan en las tareas de pastoreo de las ovejas. Entre el 40 y el 50 por ciento de estos perros son hospedadores del parásito.

Se decomisan en nuestro país cada año, 25.000 toneladas de vísceras de ganado ovino, bovino, porcino, caprino, infectados con hidatidosis, lo que señala una escasa cultura sanitaria y ambiental en nuestra Argentina. Esto, sumado al contacto diario con los perros en nuestras casas, alimentados con las vísceras crudas de los animales faenados a campo abierto, más la práctica tradicional de comer charqui, constituye la situación clave del riesgo epidemiológico.

Carola Nieto

La larva de estos parásitos forma quistes en diferentes órganos, como por ejemplo en el corazón, el riñón, el hígado, el pulmón y hasta en el cerebro. Estos quistes hidatídicos –si bien en primera instancia no ocasionan molestias-, con el correr del tiempo aumentan de tamaño y requieren de una delicada intervención quirúrgica. Si no se llega a tratar a tiempo puede ocasionar la muerte.

Luciano José Algañaraz

Como punto de partida de nuestro aporte comunitario, ofrecemos charlas didácticas de prevención y control de la hidatidosis en la escuela de La Ciénaga, a los alumnos y maestros. Conversamos con cada uno de los habitantes; esto era dificultoso porque acampábamos, íbamos a una casa y, para ir a la otra, teníamos que cruzar uno o dos cerros, por lo que apenas podíamos visitar diariamente tres o cuatro casas y volver a pernoctar al campamento.

Explicábamos la importancia que tienen las medidas de prevención, como hervir el agua más de 4 ó 5 minutos, ya sea para higiene, cocina o uso personal. Lavar bien las verduras, cocinar las vísceras antes de alimentar a los perros y evitar el contacto directo con los mismos.

Carola Nieto

Esta experiencia de promoción y prevención de la salud nos permitió mejorar las condiciones de vida de los pobladores de La Ciénaga, ya que éstos no cuentan con suministro de agua potable, energía eléctrica ni acceso por caminos y padecen deficiencias sanitarias, ambientales y educativas, por lo que la escuela corre el riesgo de ser cerrada.

Como jóvenes estudiantes del nivel superior, trabajamos junto a los pobladores de La Ciénaga en la incorporación de hábitos que disminuyen en los niños esta situación de riesgo. Con esta iniciativa, afianzamos competencias que vinculan el conocimiento académico con la realidad. Para nosotros, esta experiencia fue muy valiosa, pero lo es más a medida que se canaliza nuestra apertura hacia el otro, hacia nuestros semejantes, hacia el corazón pleno, endurecido, de los lugareños olvidados.

El aprendizaje-servicio en la Universidad chilena

Licenciada Judith Scharager

Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile

Quiero agradecer la oportunidad de integrar este panel. Ha sido para mí un verdadero placer escuchar a los panelistas que nos han aportado su experiencia, muy interesante, enriquecedora y seguramente iluminadora para todos aquellos que estamos en esta iniciativa tan importante para nuestro mundo de hoy.

Yo estoy representando, no encabezando, a un equipo de académicos de la Universidad Católica de Chile. Hemos venido a aprender, a compartir y a aprender más que a mostrar y a enseñar.

Quisiera compartir algunas reflexiones en las que hemos estado en este último año.

En primer lugar, no puedo dejar de comenzar mi reflexión señalando que el "Aprender-Servicio" debiera ser visto a nuestro juicio más bien como una estrategia de un marco más amplio, de un enfoque más amplio. Yo diría que el aprender-servicio, aprender más servicio –como queramos llamarlo- es el componente docente del marco más amplio de la responsabilidad social universitaria, y es la estrategia de bajada concreta.

Nuestra universidad está alineada con lo que conocemos como responsabilidad social universitaria y, en cierta forma, si nosotros compartimos este marco más amplio, podemos llegar a darnos cuenta de que aun cuando las experiencias muestren algunas particularidades, apunten a una dimensión particular, todos comparten este marco amplio que es la responsabilidad social universitaria. Y el aprendizaje-servicio es una estrategia, insisto, de bajada, mirada desde el foco de la docencia.

Yo, al igual que muchos de los que estamos acá, somos académicos. La academia no es puro enseñar a los estudiantes. Es mucho más. Es aprender con los estudiantes, es investigar, es generar conocimiento, es hacer servicio, extensión, asistencia técnica, es mucho más. Por eso, queda como corto el aprender sirviendo. Sin embargo, a eso también me voy a referir –no es que esté corrigiendo el tema,- pero quise hacer ese comentario porque en cierta forma es iluminador o, por lo menos, a mí me aclara conceptualizar esto como una estrategia.

Como estrategia, esta actividad ligada a la docencia, es una actividad de ida y de vuelta. Nosotros aprendemos haciendo un servicio, pero el servicio nos debe obligar a aprender de vuelta. Y entonces, va para allá, haciendo el servicio, y volvemos hacia acá en la reflexión acerca del servicio que hacemos, y entonces aprendemos.

En Chile estamos, tal vez, más atrás que ustedes, en términos del desarrollo, de las gestiones concretas, pero estamos en un momento de reflexión y de quehaceres que yo quisiera compartir.

Voy a referirme a la bajada de la estrategia concreta y después vuelvo a lo más macro. Desde la estrategia pura del aprender-servicio mirado como docencia, la Universidad Católica de Chile tiene una enorme cantidad de iniciativas diversas.

Yo me atrevería a hacer una distinción bipolar que va desde iniciativas que parten desde los estudiantes hasta iniciativas más planificadas e integradas a las currículas y los planes de estudio. Entre las primeras me vienen a la memoria por lo menos tres. Tuvimos y tenemos una comunidad rural muy semejante a la que ustedes reportan en la que los estudiantes se organizan y en cierta forma aplican lo aprendido y continúan o refuerzan su aprendizaje al mismo tiempo que hacen el servicio. Hay un sinnúmero de experiencias de ese tipo en todas las carreras de la Universidad. Lo interesante es que este tipo de experiencia parte

sin expectativas del alumno de ser evaluado ni de tener reconocimiento –nosotros tenemos crédito, puntaje por horas de trabajo- pero finalmente, por esta iniciativa tan exitosa, el estudiante, en algunos casos, lo ha integrado a su plan de estudio.

Si nos focalizamos en las experiencias que tienen que ver más con los planes de estudio, también encontramos una diversidad que va desde aquellas que integran más formalmente, y hacen lo que más ortodoxamente diría un texto de aprender-servicio (aprender haciendo servicio, reflexionar acerca de la experiencia), pero no lo llamamos de esa forma. Lo hacemos. Tenemos, por ejemplo, en la Escuela de Arquitectura, una práctica de servicio, que me hace acordar mucho a iniciativas de ustedes, está orientada al servicio pero es la actividad práctica ligada a la formación disciplinar.

Personalmente también trabajo en la docencia y realizo, en un curso, actividades que tienen que ver con el levantamiento de necesidades, y el trabajo con ese curso era una pre práctica profesional. Pero esta diversidad que hacemos es un poco como una radiografía, una mirada aérea de qué es lo que está pasando a nivel de la estrategia docente.

¿Qué está pasando a nivel más amplio? Ahora sí el “zoom”. Nos vamos distanciando y lo miramos más aéreamente. En este momento estamos más organizados desde el nivel central. Hay dos instancias ligadas dentro de nuestra universidad. Una que tiene que ver con la vice rectoría académica y otra con la dirección general estudiantil. Ambas son importantes porque una tiene que ver con toda la actividad académica que involucra más a académicos, y el otro polo involucra a estudiantes y profesores ligados con los estudiantes.

En este momento amparados por estas dos instituciones o entidades de nivel central se están implementando y desarrollando iniciativas de organizaciones de académicos interdisciplinarias. Una de ellas, la “mesa de académicos”, al amparo de nuestra dirección general estudiantil. Y está incipientemente naciendo una iniciativa muy interesante que es una mesa paralela de estudiantes. Ahora, esta mesa no debiera quedarse en la estrategia docente. Somos del mundo académico y por eso la vice rectoría es tan importante aquí. Lo interesante o un elemento interesante en nuestra universidad, en el que se manifiesta nuestro compromiso institucional, ampliando un poco el foco de lo docente, es que nuestra universidad ha abierto fondos concursables internos para investigar acerca de este tema. O sea, no solamente hacer docencia –que yo no digo que no esté de acuerdo con aquello sino que resulta insuficiente desde la perspectiva académica- sino que es hacer esta docencia, hacer esta reflexión, en el marco más amplio de la responsabilidad social universitaria, acompañada, sin duda alguna, de una actividad de investigación, de generación de conocimiento.

Y quisiera, para finalizar, compartir algunos alertas o “warnings”, por usar un término anglosajón que viene bien en este caso. Son temores o alertas que tendríamos que tener en cuenta para seguir trabajando en un buen nivel.

La primera es tener la precaución de no caer en la tentación de dissociar una estrategia del marco más amplio: no dissociar el aprender haciendo servicio del marco de la responsabilidad social universitaria. Uno es una estrategia focalizada en lo docente, pero lo docente no puede ser si no es alimentado por la investigación y la actividad académica en general. Y perderle el susto a decir “parece que estoy haciendo algo que no es mucho (aprender sirviendo)”. No importa. Yo creo que es aprender servicio en un marco más amplio.

La otra advertencia que me permito compartir es tener cuidado con generar hiper-estructuras, oficinas administrativas, la oficina del aprender-servicio de la universidad. Las hiper-estructuras podrían rigidizar, burocratizar, estancar, desmotivar, desencantar esta tarea que nos convoca a todos.

Y la otra cosa –reconozco mi sesgo, ya que una de las cosas que yo enseñé es Metodología de la Investigación- es quedarnos en el puro hacer. Yo diría que todas estas iniciativas tienen que tener un componente no sólo de investigación sino de evaluación. Todas las bibliotecas de nuestras universidades están llenas de talleres, de iniciativas, de intervenciones que no han sido jamás evaluadas. Yo creo que es necesario el componente de evaluación, la evaluación de proceso, la evaluación de diagnóstico, el resultado del impacto, la generación de instrumentos, aplicables y replicables en distintas instancias, la estandarización de instrumentos, la adaptación de instrumentos anglosajones a nuestras realidades latinoamericanas, la creación de nuevos instrumentos y nuevas iniciativas y, ¿por qué no?, la creación y la reconceptualización desde Latinoamérica de un aprender sirviendo latinoamericano que sea más nuestro en el marco más amplio de la responsabilidad social universitaria.

III. Organizaciones Comunitarias,
aprendizaje-servicio
y calidad y equidad educativa
en América Latina

El aprendizaje-servicio en el MERCOSUR y América Latina

El Servicio Social obligatorio en la Universidad mexicana

Ingeniera Ana de Gortari

Coordinadora de servicios de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior de México

Quiero agradecer, en primer término, la invitación a todos los organizadores, al Ministerio de Educación, a la UEI, a CLAYSS y, muy especialmente, a María Nieves Tapia, por poder estar hoy aquí, porque desde hace ya más de un año hemos encontrado una veta muy importante no sólo de trabajo sino de amistad. Para mí eso ha sido muy importante, y me siento realmente muy honrada de estar aquí con ustedes.

Quisiera comenzar señalando que uno de los acontecimientos que merece la mayor atención en la historia de las Universidades de Iberoamérica y que tiene que ver directamente con el tema que les vengo a presentar hoy -el servicio social mexicano- es el denominado "Movimiento de Córdoba", Argentina. Se produjo unos años antes de que en México José Vasconcelos llegara a la rectoría de la que hoy es la UNAM.

Como saben, en Córdoba culminó en 1918 un movimiento estudiantil de reforma universitaria sin precedentes, siendo protagonista de una rebelión que impactó a toda América latina y constituyó la cuna de la autonomía universitaria de muchos de nuestros países. En la Educación Superior mexicana la integración de la extensión como función sustantiva se derivó, como en la mayor parte de los países de América latina, de ese movimiento.

También, vale la pena destacar la reciente revalorización del papel de la extensión que ha hecho la UNESCO en relación a la declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI y en el que refuerza, y es un acuerdo entre todas las instituciones y universidades del mundo, la responsabilidad y la función social para erradicar los temas más importantes del milenio.

Hace casi 70 años que se inició el servicio social mexicano. Pero desde las culturas prehispánicas en México hay antecedentes de trabajo conjunto solidario entre los grupos indígenas. Durante el siglo XVI, como parte de su misión religiosa, Vasco de Quiroga, una figura muy importante en México y que se arraigó en la provincia de Michoacán, crea el colegio de San Nicolás en 1540 y hoy ese colegio es la universidad michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Él empezó una serie de acciones en favor de los pobres, de los más necesitados, creó institutos de oficios, etc. Posteriormente, a partir de las reformas de Benito Juárez -que impulsan la formación de escuelas de oficios-, nacen las universidades públicas. Después de 1910, Justo Sierra expresa la idea de que la Educación Superior no debe permanecer al margen de las necesidades sociales. Entonces, durante la década de los 20 se crea un movimiento muy fuerte que da impulso a la institucionalización del servicio social. Ahí empieza este trabajo y es justamente en 1936 donde a instancias del doctor Gustavo Bas se organiza el primer grupo de médicos a los que, como retribución de haber recibido una educación gratuita universitaria, se les pide que se vayan a los lugares más alejados. Esto es en el período del presidente Lázaro Cárdenas.

De ahí en adelante, a partir de 1945, se empieza a trabajar con las demás profesiones hasta también institucionalizarlo. Sin embargo, en el año 1968, cuando en México -como en otros países de América latina y del mundo- se vivió un conjunto de movimientos estudiantiles muy importante, la matrícula escolar crece de manera exponencial y se masifica la Educación Superior pasando de 224.000 a 757.000 alumnos.

A partir de la década de los '70, se inician una serie de acciones puntuales sobre el servicio social mexicano con mucha más fuerza, tratando de incidir en las políticas públicas y para convertirlo en un proyecto de Estado. Hoy existen en México 30 millones de jóvenes de los cuales solamente 2 millones y medio tienen acceso a la Educación Superior y 3 millones y un poco más a la Educación Media Superior profesionalizante, o sea carreras cortas, de oficios.

Actualmente hay 300.000 estudiantes de la Educación Superior en tiempo de hacer servicio social al año, y 700.000 de la Educación Media Superior. Esto nos significa a nosotros un ejército, por decirlo de alguna manera, de un millón de jóvenes en tiempo de hacer un servicio social en México.

La Asociación en la que trabajo agrupa a las instituciones de Educación Superior más importantes de México. Está por cumplir 55 años el año entrante. Es una institución civil que vive de una parte mínima de presupuesto del gobierno federal del Ministerio de Educación y la mayor parte, de las cuotas de las instituciones afiliadas. Tiene el objetivo de coadyuvar a establecer políticas públicas en Educación Superior y de dar una cierta orientación. Ayuda a una serie de procesos muy importantes, como es el asunto del presupuesto, el asunto del financiamiento, el asunto de ir en la vanguardia con todas las universidades.

Entre 1999 y 2003, por una iniciativa de la Secretaría de Desarrollo Social del Ministerio de Desarrollo Social, donde yo trabajé 7 años –ahí anidaba un programa nacional de servicio social con recursos financieros muy importantes-, se crea un programa para fortalecer los mejores proyectos junto con la Secretaría de Educación, de Medio Ambiente y con la Fundación Ford. Actualmente, tenemos 86 proyectos apoyados y reconocidos financieramente repartidos en todo el país, en muchos ámbitos. En México tenemos una gran diversidad de proyectos. Tantos, que realmente no tenemos cuenta de cuántos son ni hemos tenido la ocasión –estamos trabajando en ello- de sistematizar un catálogo, un padrón de todos estos casos exitosos. Sin embargo, hemos considerado que hay cuatro temas fundamentales y hemos ido enfocándonos a fortalecer éstos. En ese sentido ya tenemos investigaciones en lo que se refiere a la asistencia técnica a las empresas sociales, a las empresas pobres que no tienen manera de obtener financiamiento, al desarrollo local sustentable, al mejoramiento de la vivienda, y la vinculación de manera transdisciplinaria a los ayuntamientos, a la gestión de los ayuntamientos, que en México son más de 2400 y sus funcionarios tienen muy baja escolaridad.

Hay dos publicaciones muy importantes hechas por investigadores. Uno de ellos es rector de la Universidad Autónoma de Baja California, en el norte del país, pegado a los Estados Unidos de Norteamérica. Esta zona fronteriza tiene una serie de problemáticas particulares, sin embargo, ahí se hizo el primer estudio. Posteriormente, este modelo se replicó en el estado de Yucatán.

Entre los proyectos de apoyo a la gestión municipal hay un modelo que trata de vincular la Educación Superior a lo local, analizando las fortalezas y estableciendo proyectos integrales multidisciplinarios para fortalecer los tres años que no alcanzan para hacer una gestión y menos con funcionarios que cambian –70.000 funcionarios al año en México, en el ámbito local-, y es algo muy complejo.

Con todas las carreras y las profesiones que tenemos, vamos a entrar en el estado de Michoacán, con la universidad del estado, pero también la UNAM y el Politécnico, que son instituciones nacionales y que tienen otras profesiones.

Ya desarrollamos la primera y la segunda etapa de un sistema de información que estamos por anidarlo en nuestra página web en México, en el sitio de servicio social. De lo que se trata es de vincular oferta con demanda: dónde están esos 300.000 estudiantes en tiempo de hacer servicio social en Educación Superior, geográficamente referenciados, con un atlas geoespacial que vamos a desarrollar posteriormente, donde

podamos establecer vínculos con otras bases de datos y definir en ese municipio toda la información que ya se tiene en México sobre el municipio, la población, etc. y poder establecer, entonces, vínculos entre oferta y demanda para desarrollar proyectos puntualmente necesarios, demandados por la población.

Todo este año hemos venido trabajando en un programa estratégico que se está convirtiendo en un replanteamiento del servicio social mexicano. Esto va a ser revisado en un par de semanas, va a ser presentado a los rectores de las universidades más importantes de México, y van a acordar y a discutir con nosotros en función de desarrollar una nueva estrategia para que el servicio social realmente sea un proyecto de Estado. Esto es parte del replanteamiento.

Quiero terminar con dos frases. Una es de los “Cuadernos de Lanzarote”, de Saramago: “Somos la memoria que tenemos y la responsabilidad que asumimos. Sin memoria no existimos y sin responsabilidad, tal vez, no deberíamos existir”.

Y otra frase muy importante de Alvin Toffler que dice: “Los analfabetos del siglo XXI no serán aquellos que no sepan leer ni escribir sino aquellos que no puedan aprender, desaprender y reaprender.”

Voluntariado educativo y Escuelas Solidarias en el Brasil

Doctora Priscilla Cruz

Coordinadora de proyectos de Faça Parte, Brasil

Yo represento a Faça Parte, que es una organización no gubernamental de Brasil, que tiene la misión de promover la cultura y la práctica del voluntariado, de modo que cada brasileño se sienta parte activa de la construcción de una nación socialmente más justa.

Para cumplir esta misión utilizamos una estrategia que es la educación. Todo empezó con la experiencia que tuvimos con el año internacional del voluntariado que Faça Parte coordinó en Brasil, a partir de lo cual el número de voluntarios casi se duplicó en un año (de 22 a 42 millones de voluntarios en Brasil). Sin embargo esto también constituye un problema, porque cuando las personas quieren hacer algo y no tienen los canales de participación; las organizaciones, la sociedad civil organizada, tienen un desafío muy grande para organizar y aprovechar mejor este capital social, este capital voluntario.

Como organización nacional de promoción de voluntariado en Brasil, en función de este desafío de orientar y promover un voluntariado comprometido con resultados, con el cambio social que Brasil necesita, utilizamos una metodología, que después descubrimos que compartimos con otras personas y otras organizaciones de América latina que trabajan muy bien como CLAYSS de Argentina, también de Chile, México y República Dominicana. Es un momento histórico en el que muchas personas en América latina trabajan la metodología del aprendizaje-servicio, que en Brasil llamamos “voluntariado educativo”.

Después de que recibimos una distinción de la ONU por el trabajo voluntario, enfocamos en la educación como estrategia, y el voluntariado educativo como metodología para las 215.000 escuelas de Brasil.

Nuestro mayor desafío en la promoción nacional del voluntariado educativo en Brasil, es la escala: cómo llegar a la mayoría de las escuelas en Brasil.

Faça Parte es una organización básicamente de movilización, que es lo que necesitamos en nuestro país, principalmente, porque hay muchas organizaciones no gubernamentales que pueden ser los canales receptivos de estos jóvenes. Lo que Faça Parte hace son grandes campañas de movilización y de reconocimiento. Porque hay muchas escuelas en Brasil y muchas escuelas solidarias de Brasil, que tienen la

preocupación de promover la educación solidaria, la educación centrada en la ética, en la moral, en la transferencia de conocimientos para la comunidad.

Para alcanzar a la mayor parte de las escuelas hicimos un proyecto en 2003: el sello Escuelas Solidarias que vamos a repetir cada dos años. Fue una gran sorpresa para nosotros que más de 10.500 escuelas de todo el país respondieron a nuestra invitación de formar parte de esta red.

Para llegar realmente a las escuelas hicimos una asociación muy importante e inédita en nuestro país, con el Ministerio de Educación en el ámbito federal; con el Consejo Nacional de los Secretarios Provinciales de Educación a nivel estadual, y con la Unión Nacional de los Dirigentes Nacionales de Educación a nivel municipal. Entonces, trabajamos con los tres niveles de la Federación (Federación, estados y municipios), con UNESCO, con PNUD y con United Nations Volunteers, que están con nosotros desde el inicio. Esta gran asociación unió esfuerzos para reconocer las escuelas solidarias en Brasil.

¿Qué es el voluntariado educativo? Es el voluntariado que promueve la alianza entre teoría y práctica con articulación de competencias y habilidades para las prácticas sociales. Este enunciado está en la Ley de directrices y bases de la educación en Brasil, pero para las escuelas todavía es muy difícil hacer la interconexión entre la teoría y la práctica. Faça Parte es un gran apoyo, junto con el Ministerio y los secretarios de educación, para que estas escuelas empiecen a cumplir lo que dice la ley brasileña.

El voluntariado educativo implica la participación responsable del joven, preparándolo para el trabajo y para su actuación social y política. Los jóvenes no son una promesa para el futuro. Son, principalmente en América latina –y yo puedo hablar por Brasil-, una fuerza muy poderosa que puede cambiar muchas cosas. Pero las personas tienen que mirar a los jóvenes de forma diferente. Y con su participación política y social con acciones planificadas, comprometidas socialmente, educacionalmente, con momentos de discusión y vivencia de valores, como ética y ciudadanía, pueden ahora hacer este cambio.

El voluntariado educativo que promovemos en Faça Parte es el voluntariado en proyectos planificados, con reflexión, con resultados, con reconocimiento y conmemoración de los resultados, con diagnóstico, porque es un proceso educativo, no es simplemente una acción aislada.

Es importante la participación en grupo de los jóvenes.

Los proyectos en los que los jóvenes participan tienen distintas etapas:

- diagnóstico,
- convocatoria,
- planeamiento,
- acción, reflexión,
- registro,
- conmemoración y reconocimiento.

La convocatoria es llamar a otros pares para participar, porque a veces hay líderes, pero no queremos trabajar solamente con los líderes. El mundo no necesita solamente líderes sino personas trabajando juntas.

El planeamiento de los proyectos de los jóvenes es evaluado según estos aspectos: identificación, descripción, objetivos, resultados pretendidos, planeación, recursos de divulgación. La divulgación es un aspecto muy importante, porque así otros jóvenes también pueden participar y pueden ser reconocidos por los resultados que tienen.

El “Sello Escuelas solidarias” en Brasil recibió 10.500 proyectos de escuelas de todo Brasil: provinciales, municipales, particulares, federales y técnicas. Son escuelas de educación básica de todas las regiones: Norte, Sur, Centro, Este, Nordeste, Sudeste, de enseñanza preescolar, básica y media. Todos los estados de Brasil tienen escuelas

solidarias trabajando en esta red. Y más de la mitad de los municipios de Brasil también tienen escuelas solidarias. Este es un movimiento que está creciendo mucho. Y el ejemplo de América latina es muy valioso para las escuelas de Brasil ya que es muy importante saber que forman parte de una red mayor, de una red latinoamericana.

¿Qué hacen estas escuelas? El 98 por ciento salen a la comunidad principalmente los fines de semana. Realizan proyectos de comunicación con la comunidad, trabajo colectivo relacionado con las temáticas sociales. Esto es muy importante: el 84 por ciento forma parte de una red de escuelas solidarias. En el momento en que una escuela recibe el certificado de escuela solidaria en una ciudad o en un estado, pasa a formar parte de una red regional de intercambio de experiencias. En estas escuelas los profesores vinculan la teoría a la práctica social, hay una propuesta pedagógica y una gestión democrática, con la participación de los alumnos en la gestión de la escuela y grupos de alumnos en proyectos de voluntariado.

En este año, 2004, iniciamos una campaña relacionada con los objetivos del milenio de la ONU. En Brasil hay un movimiento muy grande para los 8 objetivos de desarrollo del milenio, que traducimos como “8 desafíos para cambiar al mundo”, que es una forma de juntar a las personas, las empresas, las escuelas, las organizaciones, el gobierno. Toda la gente en torno de los 8 objetivos del milenio. Este año lanzamos un premio invitando a las escuelas a relatarnos los proyectos de voluntariado que sus alumnos hacen, refereridos a los objetivos del milenio de la ONU, y la directora de la escuela que ganó el premio está con nosotros en este seminario. La escuela está en una ciudad de 7.000 habitantes en Espírito Santo, que es un estado al norte de Río de Janeiro. Tiene más de ocho proyectos concomitantes, todos relativos a los objetivos del milenio.

La educación básica, las “Escuelas solidarias” son el principal proyecto de Faça Parte, pero también tenemos una “Alianza Brasil universitario”, que es un proyecto con las universidades, también apoyando, reconociendo los proyectos de voluntariado de los universitarios.

Ahora hay un nuevo premio específicamente para los jóvenes que desarrollen un voluntariado, un reconocimiento directo para los alumnos. El alumno tiende el puente entre la escuela y la comunidad. Con esto tenemos una escuela más próxima a la comunidad, trabajando en línea con las necesidades de los alumnos y de la comunidad. Los alumnos comprometidos socialmente buscan soluciones para los grandes problemas existentes y la escuela gana más relevancia para los alumnos.

Para todas las escuelas que forman partes de la red de escuelas solidarias, el estado recibe las publicaciones, los libros y los videos que Faça Parte desarrolla con otras ONGs o empresas. En la actualidad, la más importante televisión educativa de Brasil va a empezar a reconocer los proyectos de voluntariado de los alumnos y de las escuelas con videos de un minuto y medio. En estos videos se mostrará un proyecto de voluntariado con distintos focos: uno sobre la importancia del diagnóstico; otro sobre el planeamiento; otro, un proyecto de salud; otro, uno de educación nutricional. Esto sirve para reconocer a las personas que hacen estos proyectos, y para que las buenas ideas pueden ser esparcidas por todas las 215.000 escuelas en Brasil.

El Premio Bicentenario Escuelas Solidarias en Chile

Licenciado Daniel Tarwicky

Director de proyectos de la Comisión Bicentenario de Chile.

Fundador y primer director del programa Adopta un hermano

Quiero agradecer la oportunidad de estar acá al equipo de Nieves Tapia y a CLAYSS, con los que hemos venido trabajando desde hace un tiempo.

Yo vengo de la Comisión Bicentenario, que es una comisión de la Presidencia de la República de Chile. Como ustedes saben, el año 2010 cumplimos 200 años de vida republicana, al igual que México, que Argentina y que Colombia. Entonces, quiero presentarles al símbolo de la Comisión bicentenario: Vicente. Es un niño de 12 años que se apellida Nario. Los tres colores de piel representan los tres orígenes de los chilenos: mestizo, indígena y europeo, y su pelo es chuzo, típico de los chilenos.



Esta comisión fue creada en el año 2001, con bastante anticipación, con nueve años de anticipación. La idea de la comisión es que el proceso conmemorativo, es decir, los seis años que restan para la conmemoración, sean lo más participativos posible, que los chilenos y chilenas se sientan parte e identificados con esta conmemoración. Además, es un horizonte simbólico que nos permite reflexionar acerca de dónde venimos, quiénes somos y hacia dónde vamos.

En términos de lo que la Comisión Bicentenario realiza, tenemos una línea de debate y reflexión que se expresa en la realización de foros, diferentes publicaciones y una encuesta que aplicamos para saber si la gente estaba al tanto de lo que es el Bicentenario. Mucha gente no sabe qué significa "Bicentenario" o no sabe Bicentenario de qué. Entonces, hicimos una encuesta para medir cuál era el estado del arte respecto de eso.

Entre algunas de las iniciativas que realizamos está el sello Bicentenario que es una especie de distinción que vamos a entregar a aquellos proyectos que representan un notable aporte al desarrollo del país en cualquier área: en cultura, en tecnología, en educación, en superación de la pobreza, etc. El sello identifica, distingue a iniciativas que contribuyan a nuestra identidad o al tipo de país que queremos. Para identificar los proyectos que cumplan con esos requisitos firmamos convenios con distintas instituciones expertas en diferentes temas.

El Premio Bicentenario es un premio que se le entrega a una persona por su importante contribución a la identidad o al desarrollo del país.

También tenemos el premio "Escuelas solidarias". Y, por último, las Tesis Bicentenario, que son las que realizan estudiantes universitarios que están finalizando su carrera. Cada año se propone un tema distinto. Este año fue "Desafíos de la ciudadanía y la democracia". Tenemos además un portal web que representa en el fondo la forma en que se comunica, el mensaje de lo que significa el Bicentenario.

El premio Escuelas Solidarias es una iniciativa de la Comisión Bicentenario y el Ministerio de Educación de Chile. Ambas instituciones convergen en la necesidad de crear esta instancia que busca contribuir a la construcción de una cultura más solidaria y más democrática, con miras al Bicentenario de Chile, a través del reconocimiento de prácticas y acciones solidarias que ocurren tanto al interior de los colegios como en la relación de éstos con la comunidad. Esto está en la línea de las experiencias de innovación pedagógica que viene desarrollando el Ministerio de Educación a través del programa “Liceo para todos”. En este programa están innovando a través del aprendizaje-servicio, un tema tomado de la experiencia argentina.

¿Por qué esta iniciativa se instala en parte dentro de la Comisión Bicentenario? En Chile, un país que está en permanente proceso de cambio y crecimiento, se ha diagnosticado un creciente sentimiento de desencanto. Una paradoja, ya que una sociedad económicamente exitosa o medianamente exitosa, que exhibe un claro consenso en torno a la democracia y la paz social, muestra signos dispersos de desencanto y malestar. Pareciera que el ideal de Chile se ha centrado en la competencia y el interés individual orientado hacia el consumo, más que hacia la solidaridad. Sin duda alguna, que este esquema configurado constituye un desafío de país con miras al Bicentenario de Chile. El Bicentenario, por ende, nos traza esta meta de profundizar los valores de nuestra democracia. Por eso, pensamos que el Premio Bicentenario tenía que estar en la Comisión Bicentenario.

Los objetivos específicos del premio son:

- ayudar a las escuelas para que puedan ensayar ideas innovadoras y promover su capacidad de resolver problemas reales.
- fomentar en los establecimientos escolares del país la práctica y el ejercicio de la solidaridad como parte del currículo escolar, el aprendizaje-servicio.
- vincular progresivamente los valores de solidaridad y de democracia en el contexto de la conmemoración del Bicentenario.
- recopilar información sobre el desarrollo de experiencias solidarias en el ámbito escolar para facilitar su difusión y su replicación.
- promover la articulación entre los establecimientos escolares y las diversas organizaciones de la comunidad.

¿Quiénes están participando? Recién acabamos de lanzar el premio para colegios de nivel medio -o sea secundaria- tanto públicos como privados o particulares subvencionados, que son alrededor de 1500. De hecho, el 30 de septiembre se cerraron las postulaciones. Postularon alrededor de 300 colegios en una o más de una categoría.

Las categorías de premiación que definimos son: aprendizaje-servicio, solidaridad al interior de la comunidad escolar, y solidaridad con la comunidad local.

El aprendizaje-servicio es una actividad de aprendizaje comunitario, significa que desde el liceo o desde la escuela, con participación de la comunidad educativa, se realiza un servicio tanto a demanda de la comunidad como del aprendizaje de los estudiantes que la realizan. Es una experiencia que permite a los estudiantes aplicar conceptos, procedimientos y habilidades provenientes de los aprendizajes formales, de los diversos sectores de aprendizaje en su entorno cotidiano.

La segunda categoría –la solidaridad hacia el interior de la comunidad escolar-, queda abierta a experiencias que puedan estar ocurriendo hacia el interior de los colegios como las tutorías entre pares, redes de apoyo y grupos de trabajo voluntario.

Y, por último, la tercera categoría es la solidaridad desde el colegio hacia la comunidad, que no es aprendizaje-servicio, pero que tiene algún tipo de regularidad y de sistematización, de organización por parte del colegio. Son proyectos que responden más a la espontaneidad y al asistencialismo, y que no buscan incluir ni integrar el currículo escolar, pero sabemos que es algo que ocurre en muchos colegios. De hecho, en la mayoría de los colegios, esto es más frecuente que el aprendizaje-servicio. La apuesta es pensar que vamos hacia el aprendizaje-servicio, pero no queríamos dejar afuera a los colegios que realizan este tipo de labor.

Ahora empieza la etapa evaluativa, y el 1 de diciembre es la ceremonia de premiación en el Palacio de la Moneda, en el marco del Seminario Nacional Escuelas Solidarias, al que se invitarán los 30 colegios finalistas. En cada categoría se otorga un premio y hay tres menciones honrosas. La idea es que el premio entregado –que es en dinero-, sirva para aportar a la proyección de las experiencias.

Para finalizar quería destacar que, como buenos discípulos que somos de nuestros hermanos argentinos, ya estamos en conversaciones para instaurar en Chile el premio en la Educación Superior.

Licenciada Daniela Eroles

Programa Liceo para todos del Ministerio de Educación de Chile

Yo soy argentino-chilena, nací en la Argentina y llevo 10 años en Chile, de manera que para mí es una emoción muy grande estar en mi país de origen representando a mi país de adopción. Y sentir junto con esto que, en la construcción de la solidaridad, somos patria grande latinoamericana, mucho más que cada uno de los países que estamos representados acá y eso se siente en las cosas en común que hemos ido encontrando.

Dentro del Ministerio de Educación, yo trabajo en el área de Educación Media, concretamente en el programa “Liceo para todos”. Este programa atiende a los 426 establecimientos de enseñanza media a los que asisten los jóvenes más pobres de nuestro país. Al igual que pasa en toda América latina, lamentablemente, los ricos y los pobres no asisten a los mismos colegios y también son muy distintas las oportunidades, las posibilidades y las expectativas que muchas veces como país depositamos en uno u otro grupo de estudiantes. No sólo son distintas –lo que no sería un problema-, son desiguales y esa sí es nuestra gran preocupación.

Desde “Liceo para todos” hemos asumido un desafío como país. A fines del año 2002, el presidente Lagos promulgó la ley de doce años de escolaridad obligatoria, que es una conquista muy importante. Hasta ese momento sólo los ocho años de enseñanza básica eran obligatorios en Chile. Hoy son obligatorios los 12 años de escolaridad –básica y media- y eso para nuestro programa es un desafío enorme, ya que esa no era la realidad de los jóvenes más pobres. Desde esta realidad y desde este desafío es que comenzamos a desarrollar y promover programas de aprendizaje-servicio en los colegios con los que trabajamos.

En nuestros liceos tenemos un nuevo sujeto escolar. La mayoría de los jóvenes que asisten son la primera generación de su familia en la enseñanza media. Esta es una realidad nueva para el sistema escolar. La enseñanza media en Chile estaba preparada para la elite, para los sectores medio y alto y no tenía en su mirada a los más pobres. El desafío que tenemos es que permanezcan y terminen, es cómo construimos educación de calidad para todos.

Nuestros estudiantes tienen biografías escolares complejas. Muchos ya han tenido una o dos experiencias de repetición en la enseñanza básica. Muchos han dejado por un período la escuela y han vuelto, por lo tanto, son biografías escolares que requieren de la escuela una comprensión distinta de la de los chicos que hicieron su enseñanza primaria sin ninguna dificultad.

Son escuelas caracterizadas muy fuertemente por la diversidad de sus estudiantes. Estudiantes que tienen historias muy distintas, que tienen realidades muy distintas, y por lo tanto, necesidades y exigencias diferentes hacia sus escuelas. Son estudiantes que no tienen las herramientas al día de hoy, los códigos que necesitan para poder desenvolverse en una sociedad compleja como en la que estamos viviendo. Y eso los deja en desigualdad de oportunidades frente a otros jóvenes como ellos. El resultado es que todos estos factores concentran un altísimo nivel de fracaso escolar que se refleja en repitencia y en deserción concentrados fundamentalmente, en los dos primeros años de enseñanza media. Y estos problemas son nuevos y complejos. Me refiero a que son de los últimos 20 años, en los que Chile aumentó su matrícula de enseñanza media del 60 al 92 por ciento.

Nuestro desafío principal en este escenario es desarrollar innovaciones pedagógicas que permitan constituir aprendizajes. Un número muy importante de los estudiantes que llegan a primer año medio en nuestros colegios apenas leen y escriben y apenas desarrollan las operaciones matemáticas básicas. Eso es una gran deuda que como sistema escolar tenemos con los estudiantes, que han pasado por lo menos 8 años en la escuela y no llegan a la enseñanza media con las competencias que debieran tener para desenvolverse en este nivel educativo.

Necesitamos innovaciones pedagógicas que permitan atender la diversidad, que permitan dar respuestas distintas y diversas a jóvenes que son diversos; no funcionan las propuestas pedagógicas únicas pensadas para un estudiante promedio, que no existe. Necesitamos propuestas de innovación pedagógica que permitan expandir las estructuras culturales y cognitivas de los estudiantes, de manera que puedan acceder a las claves que necesitan para poder desenvolverse integradamente en este mundo complejo en el que estamos. Estas innovaciones deben estar sustentadas en el trabajo de equipos docentes, en la coordinación pedagógica de su acción y en instituciones educativas que organizan su gestión centradas en el aprendizaje de calidad para todos.

En este contexto, ¿Por qué para nosotros el aprendizaje-servicio es una innovación pedagógica y por qué estamos desarrollando este tipo de proyectos en contextos de alta vulnerabilidad socio-educativa? Porque la práctica de estas experiencias nos ha demostrado, en estos cuatro años, que permiten desarrollar más y mejores aprendizajes a través de actividades auténticas, no de simulación en la sala de clase, sino de actividades reales en la vida cotidiana. Porque fortalece la construcción social del conocimiento a través del trabajo colaborativo que se produce en el desarrollo de los proyectos. Porque abre múltiples y diversos caminos para el aprendizaje. Porque integra áreas de conocimientos en una educación media que históricamente los presentó muy parcelados y que estos proyectos permiten integrar. Porque permite desarrollar competencias comunicativas y sociales, capacidad de análisis y juicio crítico y de reflexión de la propia práctica, que son objetivos transversales de nuestro currículo nacional. Porque establece una relación de solidaridad con las comunidades locales y aporta a su desarrollo en situaciones en donde la relación entre la escuela y la comunidad está muy quebrada y estos proyectos han permitido que para la escuela la comunidad sea visible, y que para la comunidad la escuela sea una oportunidad. Porque da sentido a lo que los estudiantes están haciendo y acrecienta la identidad con el Liceo. Uno de los primeros resultados de impacto de proyectos de aprendizaje-servicio, a nivel cuantitativo, es la baja de la deserción escolar. Fundamentalmente porque aumenta el sentido de pertenencia que tienen los estudiantes con respecto a sus escuelas y porque paulatinamente hemos ido avanzando desde proyectos que eran buenas iniciativas de docentes muy comprometidos, a proyectos que comprometen a toda la institución, lo que permite mayor sustentabilidad en el tiempo e involucrar al conjunto de la comunidad educativa.

El programa empezó en el año 2000. Nosotros empezamos a estudiar de qué se trataba esto. El Programa Escuela y Comunidad del Ministerio de Educación argentino nos apoyó, y luego el equipo de CLAYSS nos fue orientando sobre cómo empezar a trabajar. Ellos fueron los primeros que nos dijeron: “primero averigüen qué es lo que está pasando en las escuelas, pregunten, vean, porque seguramente mucho de esto se está haciendo sin coordinación, más asistemáticamente, más intuitivamente, pero se está haciendo”. Y en esa primera búsqueda nos encontramos con que había 64 colegios con los que estábamos trabajando que tenían algún tipo de experiencia y los invitamos a presentarlas en una Jornada Nacional de Intercambio y Capacitación. De esos 64 proyectos seleccionamos tres, e hicimos un video que nos permitió empezar a difundir el aprendizaje-servicio en los demás colegios.

El año 2002 fue un año fuerte en capacitación, tanto en aprendizaje-servicio como en los proyectos de tutorías entre pares, y realizamos un primer concurso nacional al interior del programa “Liceo para todos” para reconocer experiencias solidarias.

Al año siguiente volvimos a tener instancias de capacitación e hicimos otra edición del concurso. La escuela ganadora del premio, el Liceo Agropecuario de Chiloé, presentó en este seminario su experiencia.

Para el 2004 nos propusimos mejorar la calidad pedagógica de los proyectos. Ya eran proyectos con permanencia, que se habían logrado incorporar en la institución, pero había que profundizar su potencial pedagógico. En este sentido había que acrecentar la vinculación con el currículum, tanto con los objetivos de cada sector de aprendizaje, como con los objetivos transversales que tienen que ver no sólo con valores sino con capacidades, como desarrollo del pensamiento, formación ciudadana, cuidado del medio ambiente, que están presentes en nuestro currículum nacional. Entre los desafíos estaba también abordar el desarrollo de los contenidos mínimos obligatorios del currículum, maximizar el potencial de aprendizaje de las experiencias de aprendizaje-servicio y lograr avanzar en la evaluación de aprendizajes, no sólo de percepciones, de gustos, de cuánto crecimos en esta experiencia, sino también de cuánto aprendimos de Biología, Matemática, Física y Lenguaje en el desarrollo del proyecto. Esta es una debilidad que tienen nuestras experiencias.

Por otro lado está el desafío de avanzar hacia la realización de acciones de servicio, fundadas en el conocimiento de la realidad social. Este año hicimos una capacitación, especialmente para profesores de Ciencias Sociales considerando que -sea cuál sea la temática del proyecto-, en el período de diagnóstico, Historia y Ciencias Sociales debieran ser un sector de aprendizaje claramente involucrado, porque son los que pueden entregar las herramientas para el conocimiento de la realidad social. También hicimos hincapié en cómo el diagnóstico en sí es una fuente de aprendizaje muy potente para estas disciplinas.

Otro punto es relevar y destacar el aporte a la formación ciudadana de los estudiantes. Como Ministerio, estamos desarrollando un plan nacional de formación ciudadana en conjunto con la unidad de apoyo a la transversalidad y la idea es relevar, hacer evidente los proyectos de aprendizaje-servicio. Es una responsabilidad que tenemos como ciudadanos, no son acciones que hacemos porque somos buena gente, o porque nos sensibilizamos con lo que pasaba a nuestro alrededor, sino que es una responsabilidad que tenemos quienes podemos acceder a la educación, con las comunidades en las que estamos insertos o con otras comunidades.

Un último punto es continuar reconociendo y difundiendo el aporte a la construcción de un país más solidario, que es una iniciativa que estamos realizando en conjunto con la Comisión Bicentenario.

En este momento tenemos 125 proyectos, que podemos decir con seguridad que son proyectos de aprendizaje-servicio, que están instalados, que siguen creciendo, que se siguen profundizando en distintos ámbitos y que están siendo, en este momento, motor de los otros colegios que están empezando a dar los primeros pasos.

El aprendizaje-servicio en Argentina y América Latina: estado de la cuestión y perspectivas de desarrollo

Profesora María Nieves Tapia

Coordinadora del Programa Nacional "Educación Solidaria", Unidad de Programas Especiales, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología

Lo que quisiera plantear en esta ponencia final es un rápido "estado de la cuestión", y analizar algunas de las perspectivas que tenemos para adelante en el aprendizaje-servicio en la Argentina y en América Latina.

Diversidad y convergencias

Me parece que una de las cosas más importantes que pasaron en este seminario es que los argentinos, que en otras épocas nos vanagloriábamos de ser "tan europeos", en este encuentro hemos vivido realmente como parte de la patria grande latinoamericana, y como parte de un movimiento de servicio solidario, de aprendizaje-servicio, pudimos compartir con Brasil, con Uruguay, con Chile, con México, con República Dominicana, con Perú... A todos ellos, y también a Andrew Furco que tan generosamente nos ha acompañado, quiero agradecerles especialmente su enriquecedora presencia.

Me parece que fue evidente, a partir de las ponencias y de las presentaciones, que las instituciones educativas, las organizaciones de la sociedad civil y las políticas educativas llegamos a las prácticas de aprendizaje-servicio desde una multiplicidad de puntos de partida, desde una multiplicidad de perspectivas metodológicas, y les damos en diversos contextos distintas denominaciones.

Cuando evaluábamos el Premio Presidencial de Prácticas Solidarias en la Educación Superior, algunas instituciones llamaban a su práctica "aprendizaje-servicio", otras hablaban de "proyectos de investigación-acción", había formas muy diferentes de denominar prácticas que, en definitiva, respondían a algunos rasgos esenciales, que pueden sintetizarse en esas tres notas características que señaló el Dr. Furco: aprendizajes intencionales, servicio a demandas reales, e integración y realimentación de ambos aspectos

Nuestras prácticas son diversas también en cuanto se nutren de múltiples fuentes teóricas y de diversas intencionalidades. Escuelas, universidades, institutos de formación docente, llegan al aprendizaje-servicio por miles de caminos diferentes. Y me parece que en esto reside una de las riquezas más importantes de este movimiento de innovación pedagógica: permite hacer converger a personas e instituciones que vienen de puntos de partida muy distintos en torno a prácticas comunes.

Un segundo punto que quisiera destacar, y que se ha puesto de manifiesto especialmente en los dos últimos años, es que este Seminario fue de alguna manera expresión de una creciente conciencia, de un creciente sentido de pertenencia a un movimiento regional que implica simultáneamente innovación pedagógica y transformación participativa de la realidad.

Alguien me comentaba "antes de llegar acá, yo creía que era el único loco que hacía este tipo de cosas". Que nosotros, docentes, estudiantes, funcionarios, podamos descubrir y compartir con otros nuestras prácticas creo que es sumamente importante, porque no sólo los destinatarios de los proyectos necesitan fortalecer la autoestima y generar redes.

De hecho, para nosotros es muy importante que a partir de reconocer nuestra diversidad de puntos de partida lleguemos a generar vínculos y reconocernos como parte de redes que exceden nuestra escuela, nuestra universidad, nuestra organización, nuestro país.

Definiendo al aprendizaje-servicio

Quisiera comenzar refiriéndome a lo que señaló Andrew Furco en cuanto a la importancia de definir qué entendemos por aprendizaje-servicio.

Como Ministerio de Educación de Argentina no pretendemos imponer una definición uniforme a las instituciones que trabajan en nuestro país, pero sí nos parece operativo proponer una definición que –aunque pueda después ser reelaborada y discutida- nos dé al menos algunos puntos de partida para definir, entre la multiplicidad de experiencias educativas solidarias, cuáles son los rasgos distintivos del aprendizaje-servicio.

Quisiera entonces detenerme en nuestra definición operativa, que –como podrán apreciar- es muy cercana a los puntos críticos que, desde la investigación, nos señalaba Furco.

Para nosotros, el aprendizaje-servicio se define como:

- una práctica de servicio solidario protagonizada por los estudiantes,
- destinada a cubrir necesidades reales de una comunidad,
- planificada en forma integrada con el currículo, en función de mejorar la calidad de los aprendizajes.

Quiero empezar por el primer punto, que a veces se da por supuesto demasiado rápidamente.

Para nosotros, el aprendizaje-servicio es un servicio solidario que está protagonizado por los estudiantes. El hecho de que los docentes –y esto lo digo con autocrítica de profesora universitaria-, y que los docentes universitarios, nos bajemos del podio y les demos el protagonismo a los estudiantes es el primer paso para que un proyecto de aprendizaje-servicio sea de calidad y sea creíble. Porque, después de todo, nadie aprende de los discursos ni de las prácticas ajenas. Un excesivo protagonismo de los docentes en el planeamiento, conducción y ejecución del proyecto, en detrimento de la iniciativa y la participación de los jóvenes, le resta calidad educativa a una práctica de aprendizaje-servicio.

Un segundo punto, que fue subrayado por diversos panelistas a lo largo del Seminario: el aprendizaje-servicio está destinado a atender necesidades reales. El aprendizaje-servicio no se agota en los diagnósticos, ni se reduce a las monografías, los análisis, los debates y las mesas redondas. Implica realizar acciones eficaces y concretas para atender a necesidades reales, y yo agregaría sentidas como prioritarias por parte de una comunidad. Varias de las experiencias presentadas en este Seminario han desatacado la importancia de un buen diagnóstico previo de la realidad comunitaria, la necesidad de escuchar y dar cabida a las voces de los destinatarios, para poder estar seguros de que nuestra intervención en la realidad responde a lo que la comunidad espera, y no sólo a lo que a la institución educativa le interesa.

El tercer punto, de alguna manera integra dos de los puntos de la “esfera violeta” de la que hablaba Furco: un proyecto de aprendizaje-servicio no es un proyecto de intervención comunitaria y punto. Es un proyecto que se propone simultáneamente atender a la realidad y mejorar la calidad académica.

Como decían de una manera tan elocuente los colegas de Tucumán, la excelencia académica es un instrumento, que en el aprendizaje-servicio necesitamos que se ponga al servicio de la transformación

de la realidad. Y necesitamos que la transformación de la realidad ayude a retroalimentar la excelencia académica, porque si la realidad no modifica la manera en que percibimos las ciencias, si la realidad no interpela lo que hacemos en el aula magna, lo que allí hacemos seguirá estando –como lo expresaba alguno de los estudiantes- “dentro de la burbuja”.

Quizás, para precisar un poco más cómo se expresa esto, cuando lanzamos el Premio Presidencial en la Educación Superior, lo definimos como “prácticas”, pensando en que no es meramente un voluntariado, con todo lo meritorio que es el voluntariado. Estamos pensando en el aprendizaje-servicio no sólo desde el lugar del voluntariado, sino desde el lugar de la práctica profesional.

Desde ese punto de vista, hemos definido al aprendizaje-servicio en la Educación superior como:

- prácticas de intervención sociocomunitaria solidarias, protagonizadas por los y las estudiantes,
- destinadas a atender necesidades y demandas sociales específicas,
- y planificadas institucionalmente en forma integrada con los contenidos de los aprendizajes formales, en función de favorecer la excelencia académica y la responsabilidad social de los futuros profesionales.

Aquí quisiera que me permitan una digresión en base a mi experiencia personal como docente secundaria y universitaria. Al enseñar en la secundaria, es muy difícil eludir el hecho de que estamos formando a los futuros ciudadanos. Nuestros estudiantes están aprendiendo a ir a votar por primera vez, se están planteando permanentemente qué van a hacer de sus vidas: es muy difícil rehuir el hecho de que estamos formando personas. En cambio, en la Universidad, como los estudiantes son mayores de edad, libres y responsables de sus actos, de alguna manera los docentes nos permitimos concentrarnos más en el contenido especializado de nuestra disciplina, y no siempre nos urge de la misma manera la cuestión de qué tipo de profesional, que clase de ciudadanía estamos contribuyendo a ofrecer a la sociedad.

El Ministro Filmus suele decir, “muchas veces nos preguntamos qué país le dejamos a nuestros hijos, pero nosotros también queremos preguntarnos qué hijos le dejamos al país”. Creo que, también en la Educación Superior, tenemos que preguntarnos todos los días qué profesionales le dejamos al país.

A menudo la legítima búsqueda de la excelencia académica y una no siempre tan legítima competencia por la matrícula, ha generado un cierto “marketing institucional” por el que queremos demostrar que nuestra Universidad forma a la gente “top” que va a conseguir los mejores trabajos. Pareciera que se quisiera favorecer exclusivamente la construcción de trayectorias profesionales individualistas. Sabemos que nuestro país no se puede dar el lujo de invertir lo que invierte en Educación Superior para regalarle profesionales formados al autodenominado “Primer Mundo”. Necesitamos formar profesionales que hayan hecho la experiencia de lo que sus conocimientos pueden aportar a la calidad de vida de sus comunidades, profesionales convencidos de que su lugar es la Argentina y de que su formación conlleva una responsabilidad para el país en el que han crecido y se han educado.

Para volver al tema crítico de las definiciones, quisiéramos reiterar que el aprendizaje-servicio se enmarca en un universo más amplio, que es el de las experiencias educativas solidarias.

Quisiera insistir nuevamente en los cuadrantes del aprendizaje y el servicio (donde el eje vertical mide la calidad del servicio que prestamos a nuestras comunidades y el eje horizontal, cuánto aprendizaje integramos en ese servicio), que reúnen lo que creemos que son, aunque sea esquemáticamente, los cuatro grandes tipos de experiencias educativas solidarias.



Por la cultura solidaria que hay en nuestros países, en toda América latina hay un caudal enorme de experiencias solidarias hechas en un marco educativo, que van desde iniciativas solidarias totalmente asistemáticas –como cuando hay una inundación y los estudiantes se ponen a recolectar cosas para los inundados, aunque estén en el barrio más pobre y en las condiciones más desesperadas- hasta programas institucionales, de voluntariado, que no están vinculadas al currículum pero que tienen que ver con políticas institucionales sostenidas en el tiempo. Tenemos trabajos de campo, salidas a terreno, que atienden problemas concretos de la comunidad y pueden llegar a transmitir a la comunidad información pertinente sobre temas ambientales, sobre temas sociales, etc.

En ese contexto podemos ir generando transiciones: una investigación puede generar un proyecto de servicio, una iniciativa solidaria asistemática puede, con el curso del tiempo y con la intencionalidad de los docentes, ser transformada en un proyecto de aprendizaje-servicio.

En las Actas del Seminario anterior encontrarán desarrollado en detalle el tema de las transiciones y cómo, desde distintos tipos de experiencias solidarias, podemos ir convergiendo hacia el aprendizaje-servicio."

Ninguna transición se produce espontáneamente, ni de un día para el otro. Los tiempos pueden ser muy dispares: a algunas instituciones pasar de las iniciativas solidarias asistemáticas a un excelente programa de aprendizaje-servicio les lleva un año, y a otras les lleva 20. Yo me acuerdo de una de las primeras escuelas que identificamos como pioneras del aprendizaje-servicio en el año '97, que estaba haciendo aprendizaje-servicio. El maestro de taller de esa escuela técnica se había ido con sus alumnos de viaje de egresados a San Juan a instalar paneles solares a una escuela rural. Era un excelente proyecto de aprendizaje-servicio, que llevó a formar un grupo juvenil con egresados y estudiantes que repitió año

" MINISTERIO DE EDUCACION, CIENCIA Y TECNOLOGIA. Unidad de Programas Especiales. Programa Nacional Educación Solidaria. Aprendizaje y servicio solidario. Actas del 5to. y 6to. Seminario Internacional "Aprendizaje y servicio solidario", República Argentina, 2004, pp. 50-58.

tras año la experiencia, pero llevó casi ocho años para que ese viaje de egresados no convencional fuera reconocido como parte del proyecto institucional.

Las instituciones tienen sus tiempos, se requiere paciencia, pero lo importante es que tengamos claro que es posible hacer estas transiciones y que alcanzar la síntesis entre aprendizaje y servicio es un proceso.

Múltiples fuentes teóricas del aprendizaje-servicio

Hicimos referencia al comienzo a la multiplicidad de fuentes teóricas que han dado origen a prácticas de aprendizaje-servicio. A nivel mundial recién en los últimos años ha comenzado a indagarse en las múltiples vertientes teóricas y escuelas pedagógicas que a lo largo del siglo XX pueden vincularse al desarrollo del aprendizaje-servicio.¹²

Se podría decir que el desarrollo de la pedagogía del aprendizaje-servicio se ha nutrido del diálogo horizontal entre los actores de las prácticas y diversas fuentes teóricas que, en diferentes momentos históricos y contextos socioculturales, han generado los marcos conceptuales para la reflexión sobre las prácticas y el desarrollo metodológico.

Cronológicamente, las ideas fundacionales del aprendizaje-servicio pueden encontrarse en las teorías de la “Escuela Nueva”, el movimiento de renovación pedagógica surgido a principios del siglo XX, y cuyos principales mentores fueron -entre otros- Dewey, Cousinet, Freinet, Nelly, Reddie, Hahn y Wallon.

John Dewey (1859-1952), el impulsor del “aprender haciendo”, fue uno de los pioneros del aprendizaje-servicio¹³. En la década de 1920, Dewey implementó en su propia facultad, el *Antioch College*, uno de los primeros programas de aprendizaje-servicio relevados a nivel mundial: los estudiantes realizaban sus prácticas profesionales en organizaciones comunitarias como hospitales, asilos, etc. Aún hoy, en los Estados Unidos el “*service-learning*” es considerado por numerosos autores como parte de la pedagogía de la “*experiential education*” originada en las ideas de Dewey¹⁴.

Desde el punto de vista epistemológico, Dewey sostenía el “*Principio de interacción (Situational learning)*”. Según el mismo, el aprendizaje se produce en la interacción entre el individuo y su contexto. La adquisición y aplicación de los conocimientos depende del contexto, y para que el conocimiento pueda ser recordado y aplicado tiene que ser adquirido en una “situación”. En este sentido, las “situaciones” de aprendizaje generadas en el servicio a la comunidad son espacios privilegiados para esa interacción.

Para Dewey, estas prácticas comunitarias también estaban directamente relacionadas con la construcción de la democracia, y consideraba que articular los aprendizajes teóricos con la salida de la comunidad formaba parte de lo que hacía vital a una democracia¹⁵: “La democracia comienza por casa –sostenía-. Y su hogar es la comunidad más cercana”¹⁶.

Ahora bien, sin negar la influencia histórica de Dewey en los orígenes del aprendizaje-servicio en los Estados Unidos, hay que señalar que aún en ese país y sobre todo en Europa y América Latina, el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio ha tenido que ver también con otras fuentes de pensamiento.

¹² KENDALL, J. & Associates. *Combining service and learning. A resource book for community and public service*, Vol. I-II. Raleigh, National Society for Internships and Experiential Education, 1990.

¹³ GILES Jr., Dwight E.- EYLER, Janet. *The Theoretical Roots of Service-learning in John Dewey: Toward a Theory of Service-learning*. In: *Michigan Journal of Community Service Learning*, v.1 (1), 1994, pp. 77-85.

¹⁴ CAIRN, R.W. - KIELSMEIER, J. *Growing Hope. A sourcebook on integrating Youth Service into the School Curriculum*, Minneapolis, MN, National Youth Leadership Council. (1995).

¹⁵ DEWEY, J. *Democracy and Education, 1916; Experience and education*. New York: Macmillan, 1938.

¹⁶ DEWEY, J. *The Public and its Problems*, 1927.

Autores como Piaget, Freinet, Vigotsky, Frankl y otros, han enfatizado la relación entre el actuar y el desarrollo del pensamiento conceptual, y han contribuido a la reflexión teórica de quienes desarrollan prácticas de aprendizaje-servicio.¹⁷

Hay que señalar también que muchos de los proyectos que se han presentado –ya sea de escuelas solidarias, ya sean prácticas solidarias en la Educación Superior-, y numerosas experiencias de aprendizaje-servicio no sólo en América Latina sino en otras regiones del mundo, han abrevado en las enseñanzas de Paulo Freire.

Su concepto de praxis, como suma de reflexión y acción, está íntimamente relacionado con el concepto de aprendizaje-servicio, así como sus afirmaciones de que *“los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo”*, y que *“educadores y educandos, co-intencionados hacia la realidad, se encuentran en una tarea en que ambos son sujetos en el acto, no sólo de desvelarla y así conocerla críticamente, sino también en el acto de recrear ese conocimiento”*¹⁸.

Durante este Seminario, muchos de los panelistas han mencionado el concepto de resiliencia, definida como “la capacidad de resistir la adversidad y de transformar las situaciones críticas en oportunidades de desarrollo”. Siguiendo esta definición, se podría afirmar que cada proyecto de aprendizaje-servicio en la Argentina y en América latina es un acto de resistencia que convierte una situación crítica en una oportunidad de desarrollo. Y, desde este punto de vista, operan la resiliencia personal de los actores involucrados y la resiliencia institucional y la capacidad que tienen nuestras instituciones de responder a la realidad.

En estos días también se ha vinculado a la práctica del aprendizaje-servicio con el desarrollo de la educación a la prosocialidad. Como hemos señalado en otras oportunidades, el concepto de prosocialidad se diferencia del altruismo en que este último es un concepto subjetivo, es la “intención de hacer el bien” a los demás. Las conductas prosociales, en cambio, se definen objetivamente por la efectiva satisfacción del destinatario de mi acción¹⁹. No podemos evaluar los sentimientos altruistas de los estudiantes, pero sí podemos evaluar si un proyecto de aprendizaje-servicio fue efectivamente prosocial: debemos indagar si los destinatarios del proyecto consideran que nuestras actividades les fueron útiles. Sin este tipo de evaluación, puede pasar que algunas instituciones educativas le den a la comunidad lo que creen que la comunidad necesita o lo que le resulta cómodo darle, en vez de ofrecer un servicio significativo y “prosocial”.

Otra vertiente pedagógica desde la que últimamente se ha renovado el interés por el aprendizaje-servicio es la de la educación en valores. En los últimos años hay una creciente preocupación de los pedagogos por este tema, pero sabemos que pasar de los grandes discursos a los hechos del aula no es tan sencillo. Todos los docentes hemos sido formados, según el caso, en la didáctica de las matemáticas, de la lengua, en la didáctica de las ciencias, etc., pero la didáctica de la formación en valores ha sido un tema prácticamente ausente en la formación docente tradicional.

Debemos reconocer que la didáctica de los valores presenta una dificultad que el Ministro Filmus suele señalar: los chicos no aprenden valores de lo que les decimos, sino de lo que nos ven hacer y –agregaría- de lo que les damos la oportunidad de hacer por sí mismos. Creemos que el aprendizaje-

¹⁷ PASO JOVEN. Participación Solidaria para América Latina. Manual de formación de formadores en aprendizaje-servicio y servicio juvenil. BID-SES-CLAYSS-ALIANZA ONG-CEBOFIL. Buenos Aires, 2004. www.pasojuven.org

¹⁸ FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. Buenos Aires, Siglo XXI, 1973, p. 90.

¹⁹ ROCHE OLIVAR, Roberto. Psicología y educación para la prosocialidad. Buenos Aires, Ciudad Nueva, 1998. Actas del 1° Seminario Internacional “Educación y servicio comunitario”, República Argentina, 1998, pp. 139-158.

servicio puede constituirse en una didáctica eficaz para el aprendizaje de valores. Una escuela que hace aprendizaje-servicio, una universidad que hace prácticas educativas solidarias, desarrolla una educación en valores que supera lo puramente discursivo para ofrecer espacios reales de práctica de la ciudadanía solidaria y participativa.

En este marco, me gustaría subrayar -aún a riesgo de ser polémica- que después de muchos años en que, por las razones históricas que todos conocemos, hemos enfatizado en la educación para los derechos, el aprendizaje-servicio se refiere no sólo al aprendizaje y ejercicio de los derechos, sino que afirma simultáneamente una pedagogía de la responsabilidad social. Creo que es indispensable educar para los derechos de los niños, de los adolescentes y de los jóvenes, y también necesitamos educarlos para las responsabilidades que tenemos en el presente.

Una pedagogía de la responsabilidad, de hecho, implica también el derecho que tiene toda persona de hacer su aporte a la sociedad. A veces, pensamos en una ética de la responsabilidad para los sectores medios y altos y decimos “las escuelas que forman a la clase dirigente tienen que enseñarles a ser responsables de la cosa pública”. En cambio, quienes tienen que educar a los niños y adolescentes más pobres, a veces corren el riesgo de colocarlos en el lugar de destinatarios pasivos de ayuda, negándoles la posibilidad de ser protagonistas de la construcción de su propio destino. En estos días hemos escuchado testimonios como el de la ex alumna de la Escuela Taller Angelelli de Bariloche, que muestran hasta qué punto una experiencia de aprendizaje-servicio puede convertirse en un ámbito de formación para la ciudadanía y la participación social aún en las condiciones más desfavorables.

Entonces, la educación en valores es una parte central del aprendizaje-servicio. No depende de una ética religiosa, pero hemos visto en estos días que, el aprendizaje-servicio se vincula a lo que en la historia de las religiones se llama “la regla de oro”: el principio universal de “*hacer por los demás lo que nos gustaría que hicieran por nosotros*”.

Como Ministerio, estamos muy orgullosos de que de este Seminario de aprendizaje-servicio estén participando con el mismo entusiasmo establecimientos educativos de gestión estatal y de gestión privada, que hayamos tenido representantes de todos los credos y de las más variadas formas de pensar, y que todos hayamos convergido en esta “regla de oro”.

El “estado de la cuestión” en la Argentina

Muy rápidamente, veamos algunos datos cuantitativos sobre el desarrollo del aprendizaje-servicio en Argentina.

El primer dato que salta a la vista es el muy rápido aumento de las experiencias educativas solidarias relevadas a través de los Premios Presidenciales. Seguramente, hay muchas más que no se han presentado, por falta de comunicación o por otras razones.

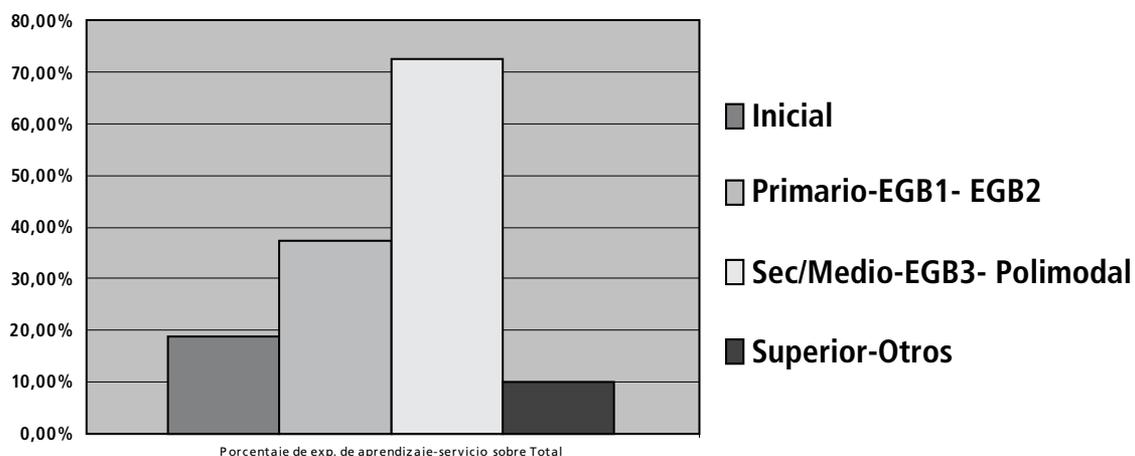
De todas maneras, se advierte el rápido crecimiento de las experiencias presentadas desde la Educación Básica y los IFD: 3000 en el año 2000, 3100 en el año 2001, y 5500 en 2003.

En cuanto a la Educación Superior específicamente, en el año 2001 se presentaron al Premio Presidencial 65 experiencias de Universidades. Este año se presentaron 361.

En una investigación que hizo el equipo de investigación de CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario) sobre las escuelas que se presentaron al premio presidencial en 2000 y

2001²⁰, se indagó cuántas de las experiencias solidarias presentadas eran de aprendizaje-servicio en sentido estricto. Como se advierte del siguiente gráfico, más del 70 por ciento de las experiencias solidarias desarrolladas por escuelas medias (secundario-EGB3-Polimodal) son de aprendizaje-servicio.

GRÁFICO I: Experiencias de aprendizaje-servicio sobre total de experiencias presentadas al Premio Presidencial Escuelas Solidarias 2000-2001



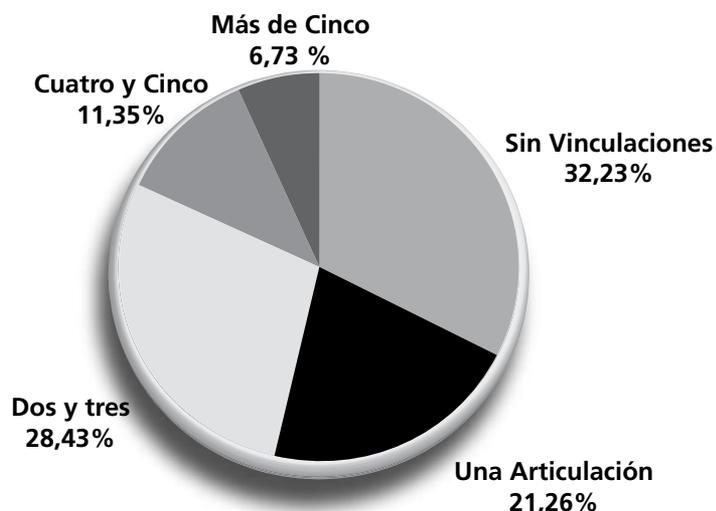
Otra característica de los proyectos de aprendizaje-servicio que surge de la investigación mencionada y que me parece muy importante de señalar, tiene que ver con la cuestión de las redes entre escuela y comunidad. Casi en el 70 por ciento de las experiencias solidarias que se presentaron entre 2000 y 2001 las instituciones educativas estaban trabajando articuladas con instituciones comunitarias. Creemos que esto indica que algo está cambiando en el paradigma de las instituciones educativas argentinas.

Lo que muestran estos datos, así como las experiencias presentadas en este Seminario, es que tenemos instituciones educativas capaces de pensarse como parte de una comunidad, no como algo distinto de la comunidad, instituciones capaces no sólo de "tender puentes" o "extenderse" hasta la comunidad como algo lejano, sino capaces de hacer alianzas institucionales y verdaderas redes. Tal como se advierte en el gráfico, casi un 30 por ciento de las instituciones está articulando con dos y tres organizaciones de la comunidad simultáneamente.

²⁰ CLAYSS. Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario. Aprendizaje y servicio solidario en las escuelas argentinas: una visión descriptiva a partir de las experiencias presentadas al Premio Presidencial Escuelas Solidarias (2000-2001). Buenos Aires, mimeo, 2004.

GRÁFICO 2: Articulación con organizaciones de la comunidad de las experiencias educativas solidarias presentadas al Premio Presidencial Escuelas Solidarias 2000-2001. En porcentaje sobre el total

**67,77 % DE LAS EXPERIENCIAS SOLIDARIAS
ARTICULAN CON ORGANIZACIONES
COMUNITARIAS**



El presente y los desafíos hacia el futuro para el aprendizaje-servicio en América Latina

¿Por qué crece el aprendizaje-servicio en nuestros países? Creo que las respuestas posibles a este interrogante son múltiples y complejas.

Durante estos días hemos escuchado muchas razones en boca de sus protagonistas:

- *“Es una inmersión en la realidad no sólo para cambiarla, sino para dejarse cambiar por ella.”*
- *“Cuestiona los fundamentos que movilizan el saber y- la formación profesional, favoreciendo el compromiso social fundado en valores que se desprenden de experiencias de vida.”*
- *“Se reemplazó lo ficticio del aprendizaje áulico por el “aprender haciendo y hacer aprendiendo”.*

Podríamos seguir enumerando razones. Pero permítanme señalar una respuesta que me parece central, y que tiene que ver con la mirada del docente hacia los estudiantes: el aprendizaje-servicio crece porque hay docentes que creen que sus estudiantes pueden hacer grandes cosas.

Los que hemos estudiado pedagogía sabemos que hay numerosas evidencias de lo que se ha dado en llamar “el efecto Pígalión”. Si alguien cree (como en la obra de George Bernard Shaw inspirada a su vez en el mito griego) que una florista se puede convertir en una princesa, la puede convertir en princesa. Si nosotros creemos que “estos jóvenes de hoy en día” -esos de los cuales se suele afirmar en sala de pro-

fesores que no saben leer, que no saben escribir, que no les importa nada, que no son como la gloriosa juventud de los '70- si realmente creemos que los chicos del 2000 son capaces de hacer cosas iguales o mejores que las que hicimos cuando nosotros éramos jóvenes, seguramente las van a hacer. De hecho, ya las están haciendo.

En este sentido, quisiera decir que hay que mirar con cuidado lo que dicen las estadísticas, para que la “sensación térmica” que nos ofrecen los medios de comunicación no enmascare una realidad que puede ser no tan ruidosa como la de los '70 pero no por ello menos verdadera. Según estadísticas recientes, un 30 por ciento de los jóvenes argentinos participan en organizaciones sociales y comunitarias. Si tenemos en cuenta que en 1983, en el momento de mayor euforia de participación juvenil por la apertura de la democracia, el INDEC estableció que un 10 por ciento de los jóvenes participaban en organizaciones, incluyendo los partidos políticos, creo que los chicos del 2000 no tienen por qué envidiar a nadie en materia de participación social.

Probablemente, lo que necesitamos es encontrar modos más eficaces de comunicar lo que estamos haciendo, para darles más visibilidad pública a estos “jóvenes invisibles” que están haciendo un país distinto y un país mejor.

El aprendizaje-servicio está creciendo porque los niños de jardín de infantes, los alumnos de EGB, de la escuela media y de las universidades están haciendo grandes cosas, y porque hay instituciones educativas que se animaron a pensar el aula en su contexto y a la institución como parte de su comunidad.

En estos días hemos hablado del impacto del aprendizaje-servicio en los estudiantes y en los ex alumnos.

Podríamos rescatar un dato: si los chicos argentinos y latinoamericanos que viven bajo la línea de la pobreza encontraran en sus escuelas una posibilidad de construir su autoestima, de descubrir que desde su pobreza son capaces de hacer grandes cosas, estaríamos poniendo en pie una generación que sería capaz de no seguir dependiendo de los padrinos o punteros de turno.

Si desarrollamos el aprendizaje-servicio, se nos dijo, es más fácil para los estudiantes pensar un proyecto de vida orientado al bien común y a la participación, al compromiso. Y esto es algo que vale para chicos de cualquier sector social. En una sociedad que ofrece pocos proyectos con sentido, el aprendizaje-servicio les ofrece a los adolescentes y jóvenes la posibilidad de generar proyectos, de experimentar que lo que están haciendo puede hacer una diferencia y que, por lo tanto, vale la pena.

El aprendizaje-servicio está empezando a ofrecer también en nuestra región algunas evidencias de impacto en cuanto a la inclusión educativa. Escuchamos la evaluación realizada por el Programa “Liceo para todos” del hermano Ministerio de Educación de Chile. También en Argentina hemos comenzado a medir ese impacto en escuelas que tenían altos niveles de deserción, de repitencia, de inasistencia, de fracaso escolar, y que advierten que a partir de los proyectos de aprendizaje-servicio, los estudiantes asisten más, mejoran las notas, no se van de la escuela. Como ya señaló Furco, estos impactos positivos no se producen automáticamente. Requieren de proyectos de calidad, y del desarrollo de los “factores mediadores” que señaló.

Finalmente, se dijo que a nivel internacional hay pocas investigaciones sobre el impacto del aprendizaje-servicio en las comunidades. En las experiencias que escuchamos estos días, hemos visto datos impresionantes de impacto en las comunidades destinatarias. Hemos visto cifras significativas de niños desnutridos a los que se les salvó la vida, de poblaciones que han recuperado fuentes de trabajo, de familias que adquirieron un techo digno.

Entre los desafíos que tenemos por delante, está sin duda el de relevar más sistemáticamente el efecto de nuestros proyectos en las comunidades, para poder exhibir no sólo cómo impacta el aprendizaje-servicio en la mejora de la educación de nuestros alumnos, sino también cómo desde el sistema educativo estamos contribuyendo al desarrollo de nuestros países.

¿Qué viene por delante? Quisiera comenzar señalando a qué nos comprometemos desde el Programa Nacional Educación Solidaria.

Para promover mayores espacios para la práctica del aprendizaje-servicio, este año entregamos subsidios a escuelas solidarias, y entregaremos en noviembre los Premios Presidenciales de Educación Superior. En 2005 seguiremos apostando a construir redes entre todas estas instituciones, y redoblabremos la apuesta con el Premio Presidencial, que el año que viene va a convocar a las instituciones de Educación Básica.

Este año, a través del proyecto "Aprender Enseñando", convocamos a los institutos de formación docente y a las universidades y en un mes reunimos mil tutores que van a atender a 6500 adolescentes en situación de riesgo educativo. Para el año que viene daremos continuidad a la actividad de los tutores, y en función de las disponibilidades presupuestarias los aumentaremos en número.

Para dar mayor visibilidad a las acciones positivas que realizan nuestros jóvenes, para darles voz a quienes no salen en la primera plana de los diarios por hechos aislados de violencia, convocaremos el mes próximo, junto con la Red Solidaria y otras organizaciones, al primer Parlamento de Escuelas por la Paz y la Solidaridad.

Junto con las organizaciones comunitarias, estamos trabajando también en la Campaña Nacional de Alfabetización, en el Programa "Todos a estudiar", al servicio de la reinclusión educativa, y lo seguiremos haciendo.

¿A dónde queremos llegar? Durante estos años se ha ido instalando la metodología del aprendizaje-servicio más o menos formalmente en un número creciente de instituciones. Nos parece que está maduro el momento para empezar a construir redes entre los que estamos trabajando en problemáticas semejantes, redes entre la Educación Superior y la Educación Básica, porque la tan mentada articulación vertical también se puede construir desde las prácticas solidarias.

Creemos que puede ser muy estimulante para los estudiantes universitarios encontrar adolescentes de 14 años que están haciendo trabajos científicos y de servicio a la comunidad de calidad similar o -digamos la verdad-, a veces incluso superior a la de muchos proyectos solidarios que se realizan en la Educación Superior.

Nosotros vamos a ofrecer desde el Ministerio el espacio de educ.ar, para darles un lugar en Internet a todas las instituciones que han sido finalistas del Premio Presidencial en estos años y, a partir de estas escuelas líderes, vamos a ir generando estrategias para ir fortaleciendo redes en las distintas problemáticas.

Y para ampliar ahora los horizontes, en estos días hemos estado hablando con los colegas de los distintos países de América Latina para empezar a pensar en una red de Educación Solidaria del MERCOSUR. No nos animamos todavía a llegar hasta el Caribe, aunque los compañeros presentes de la República Dominicana nos han alentado a hacerlo. Vamos a empezar por planear para el 2005 un encuentro de escuelas solidarias del MERCOSUR, y estamos discutiendo cómo generar otros espacios de encuentro, para que también sea parte del aprendizaje-servicio el aprender a vivir como patria grande y poder ser una región integrada y viable, no sólo por temas aduaneros y económicos, sino por cuestiones más de fondo.

Estas son las tareas que nos comprometemos a asumir. Y ahora me van a permitir que les sugiera a ustedes algo de "tarea para el hogar".

Tenemos algunos desafíos por delante. Necesitamos seguir trabajando en cómo el servicio se articula con lo curricular, y formalizar mucho más qué aprendemos cuando servimos y cómo lo que aprendemos en el terreno modifica el qué y el cómo aprendemos en el aula.

Necesitamos generar de manera más sistemática actividades de reflexión sobre la práctica del servicio. Porque si nos aproximamos a la comunidad ingenuamente, perdemos gran parte de la potencialidad educativa que tiene el aprendizaje-servicio. Furco nos decía que no todo proyecto de aprendizaje-servicio puede ser una buena experiencia de aprendizaje-servicio. Y, la verdad, es que uno de los elementos de calidad del aprendizaje-servicio es cuánta reflexión somos capaces de incorporar en nuestra práctica, porque si no, nos convertimos en activistas y si bien cierto activismo puede ser muy simpático, no necesariamente es el mejor camino para educar a una ciudadanía madura.

Una tarea importante, especialmente para las instituciones educativas que llevan más de dos y tres años desarrollando experiencias de aprendizaje-servicio, sería la de medir con más consistencia cómo impactan esas experiencias en los aprendizajes y en las comunidades. Necesitamos generar herramientas serias y confiables y que nuestra evaluación no sea sólo “fue lindísimo”, “nos sentimos rebién, la gente estaba recontenta”. Esas evaluaciones hechas desde lo afectivo pueden ser muy satisfactorias para nuestra autoestima, pero no alcanzan. Necesitamos empezar a desarrollar parámetros de medición más objetivos y consistentes para evaluar los diversos impactos del aprendizaje-servicio en los estudiantes, las instituciones educativas y las comunidades.

Finalmente, necesitamos generar y fortalecer las redes. Y para que las redes existan, nosotros podemos poner el escenario, pero necesitamos de los actores y esto es una decisión que cada institución debe tomar. Sabemos que la articulación siempre requiere de esfuerzo, pero sabemos también qué enriquecedora puede ser.

Para mí y para todo el equipo de Educación Solidaria, éstos han sido días muy intensos, no sólo de trabajo sino de celebración. Entre nosotros decíamos –y lo afirmo sin ningún tipo de demagogia- que tenemos uno de los trabajos más lindos del mundo, porque trabajamos para gente como ustedes. Trabajamos para hacer visible, en el sistema educativo, todo este potencial de solidaridad, de creatividad, y de esfuerzo que no siempre se ve ni se valora. Estamos muy orgullosos de haber contribuido a ofrecer aunque sea este pequeño espacio para que se puedan no sólo expresar sino, sobre todo, articular en redes entre ustedes, para dejar de trabajar en forma aislada. En nombre de todo el equipo, les agradezco muchísimo por lo que hemos aprendido en estos días de todos ustedes.

Quiero concluir con la frase de una maestra italiana, Chiara Lubich, que ganó hace unos años el premio UNESCO de Educación para la Paz. Es una frase que creo expresa lo más esencial del aprendizaje-servicio:

“Quieres saber? Estudia.”

Quieres saber más? Búscate un buen maestro.

Quieres saber más todavía? Enseña a los demás lo que has aprendido”.

IV. Apéndice

Apéndice A

Agenda del VII Seminario Internacional "Aprendizaje y Servicio Solidario" 2004

Miércoles 6 de Octubre

7 a 9.30	Inscripción-Entrega de materiales
9.30	Apertura: Autoridades educativas y de organismos internacionales
11	Intervalo
11.30	El aprendizaje-servicio en la Educación Superior Presentación de los finalistas del Premio Presidencial Prácticas Solidarias Educación Superior
13	Receso
14	TALLERES por temáticas
16	Receso
16.30	Panel: El aprendizaje-servicio en el MERCOSUR y América Latina Ana de Gortari (ANUIE-México) Priscilla Cruz (Faça Parte-Brasil) Daniel Tarwicky (Comisión Bicentenario-Premio Escuelas Solidarias. Adopta un Hermano-Chile) Daniela Eroles (Programa Liceo para todos del Ministerio de Educación de Chile)
17.30	El aprendizaje-servicio en la Educación Superior Finalistas del Premio Presidencial Prácticas Solidarias Educación Superior
18	Cierre de las actividades

Jueves 7 de Octubre

09.30	Conferencia: Impacto educativo del aprendizaje-servicio: Andrew Furco, Service-learning Center, University of California, Berkeley
11	Intervalo
11.30	Impacto del aprendizaje-servicio en sus protagonistas: presentación a cargo de ex alumnos de programas de aprendizaje-servicio
12	Impacto del aprendizaje-servicio en el PEI: Directivos y docentes de Escuelas Solidarias
13	Receso
14	TALLERES por temáticas
16	El aprendizaje-servicio en la Educación Superior Finalistas del Premio Presidencial Prácticas Solidarias Educación Superior
16.30	Conferencia: El aprendizaje-servicio en Argentina y América Latina: estado de la cuestión y perspectivas de desarrollo. María Nieves Tapia, Coordinadora. Programa Nacional Educación Solidaria
17.30	Acto de clausura
18	Cierre de las actividades

Apéndice B

Bibliografía sobre aprendizaje-servicio

AAVV (1994), *Principles for high quality national service programs*, Washington D.C., Corporation for National Service.

AAVV (1997), *Gerencia Social y trabajo social*, Jornadas Nacionales, Buenos Aires, Espacio Editorial.

AAVV (1999), *GUÍA SOLIDARIA, Registro de organizaciones de ayuda a la comunidad*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor.

AAVV (2000), *Discovering Citizenship through active learning in the community. A teaching toolkit by Francine Britton with new materials in association with the Institute for Global Ethics*, Londres, CSV Education for Citizenship, Deutsche Bank.

ALVIRA MARTIN, F (1991), *Metodología de la evaluación de programas*, Madrid, CIS.

AMEZCUA, C. y JIMÉNEZ, A. (1996), *Evaluación de Programas Sociales*, Madrid, Díaz de Santos.

AGUILAR, María José (comp.) (1992), *Voluntariado y acción comunitaria*, Buenos Aires, Espacio Editorial.

AGUILAR, María José - ANDER-EGG, Ezequiel (1992), *Evaluación de servicios y programas sociales*, Madrid, Siglo XXI.

ANDER-EGG, Ezequiel- AGUILAR IDÁÑEZ, María José (1996), *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*, Buenos Aires, Lumen/ Humanitas.

ASSOCIATION FOR SUPERVISION AND CURRICULUM DEVELOPMENT (1997), *How to Establish a High School Service Learning Program*, Alexandria, VA.

BILLIG, Shelley H. (1998), *Building Support for Service-Learning*, Denver, Colorado, RMC Research Corporation.

BLEJMAR, Bernardo (1992), *Informe Especial N°2: "El diseño de organizaciones sociales inteligentes"*, en *Iniciativas*, Buenos Aires, agosto-octubre.

BRAATZ, J. (1997), *Community service learning: A guide to including service in the public school curriculum*, *Harvard Educational Review*, v. 67 n° 2 (1997) pp. 366-367.

BRANDEIS UNIVERSITY (1999), *National Evaluation of Learn and Serve America. Summary Report*, Waltham, MA, Center for Human Resources.

BURIN, David- ISTVAN, Karl – LEVIN, Luis (1995), *Hacia una gestión participativa y eficaz: manual para organizaciones sociales*, Buenos Aires, Ciccus.

CAIRN, R.W. - CAIRN, S.A. (1991), *Collaborators: Schools and communities working together for youth service*, Roseville, MN., National Youth Leadership Council.

CAIRN, R. - COBLE, T. (1993), *Learning by giving, K-8 service learning curriculum guide*, St. Paul, MN, National Youth Leadership Council.

CAIRN, R.W. - KIELSMEIER, J.(1991/ 1995), *Growing Hope. A sourcebook on integrating Youth Service into the School Curriculum*, Minneapolis, MN, National Youth Leadership Council. 1° y 3° edición.

CARRARA, Ma. C. - CIRILLI, S. - MAESTRUTTI, S. - SANTO, M. (1999), *Guía de Recursos Sociales*, Espacio, Buenos Aires.

- Center for Human Resources (1999)**, *National Evaluation of Learn and Serve America. Summary Report*, EEUU, Brandeis University, Center for Human Resources.
- Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS) (2002)**, AAVV, *Aprender sirve, servir enseña*, Buenos Aires, edición en español y en inglés.
- COHEN, Ernesto - FRANCO, Rolando (1988)**, *Evaluación de Proyectos Sociales*, México, Siglo XXI.
- COHEN, Ernesto - FRANCO, Rolando (1992)**, "Racionalizando la política social: evaluación y viabilidad" en Revista de la CEPAL N° 47, Santiago de Chile, Publicaciones de las Naciones Unidas, agosto.
- CONCISTRE, Jorge Hipólito (1992)**, *Experiencias comunitarias promoviendo las escuelas*, La Plata, Cooperativa Obrera Gráfica.
- CONRAD, Dan - HEDIN, Diane (ed.) (1982)**, *Youth participation & experiential education*, New York, The Haworth Press.
- CONRAD, Dan - HEDIN, Diane (1987)**, *Youth Service. A guidebook for developing and operating effective programs*, Washington, Independent Sector.
- CONRAD, Dan - HEDIN, Diane (1989)**, *High school community service: A review of research and programs*, Washington, Independent Sector.
- CONTRERAS BUDGE, Eduardo (1990)**, *Planificación comunitaria: un semi-manual de introducción a la planificación comunitaria*, Quito, Quipus.
- CORREA, Esperanza - CORREA, Alfredo - VILLAVERDE, Aníbal (1987)**, *Escuela y participación comunitaria: una propuesta posible*, Buenos Aires, Humanitas.
- COSTA, Antonio Carlos Gomes da (2001)**, *Tempo de servir. O Protagonismo Juvenil Passo a Passo. Um guia para o educador*, Belo Horizonte, Editora Universidade, (Rede Pitágoras).
- DABAS, Elina (1993)**, *Red de redes: las prácticas sociales de intervención en redes sociales*, Buenos Aires, Paidós.
- DANZIG, R. - SZANTON, P (1986)**, *National service: What would it mean?*, Lexington, Lexington Books.
- DE BENI, Michele (2000)**, *Educare all'altruismo. Programma operativo per la scuola di base*, Trento, Erickson.
- DE BENI, Michele (2003)**, *Imparare a pensare. Valenze formative e percorsi sperimentali*, Verona, Libreria Editrice Universitaria.
- DELORS, J. (comp.) (1996)**, *La educación encierra un tesoro*, Buenos Aires Santillana, Ediciones UNESCO.
- DEWEY, J. (1998)**, *Experience and education*, New York, Macmillan.
- DICKSON, M. A. (1976)**, *Chance to Serve*, Dobson Books, London.
- DIÉGUEZ, Alberto José (Coordinador) (2000)**, *La intervención comunitaria. Experiencias y Reflexiones*, Buenos Aires, Espacio Editorial.
- DIÉGUEZ, Alberto José (Coordinador) (2002)**, *Diseño y evaluación de proyectos de intervención socioeducativa y trabajo social comunitario*, Buenos Aires, Espacio Editorial.
- DRUCKER, Peter F. (1995/ 97)**, *Las Cinco Preguntas más importantes (que debe usted formularse sobre su organización sin fines de lucro)*, Buenos Aires, Granica, Colección Fundación Compromiso.
- DRUCKER, Peter F. (1994)**, *Dirección de Instituciones (sin fines de lucro)*, Buenos Aires, El Ateneo.
- DRUCKER, P. (1996)**, *El líder del futuro. Nuevas perspectivas, estrategias y prácticas para la próxima era*, Buenos Aires, Deusto.

- DUCKENFIELD, M., SWANSON, L. (1992)**, *Service learning: Meeting the needs of youth at risk*, Washington, DC, National Dropout Prevention Center.
- DURÁN, Diana (2001)**, *El aprendizaje-servicio en el campo de las Ciencias Naturales*. República Argentina, Ministerio de Educación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.
- DURAN, Diana (2001)**, *Manual de Capacitación Docente. Escuela, Ambiente y Comunidad. Integración de la educación ambiental y el aprendizaje-servicio*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Escuela y Comunidad / Fundación Educambiente.
- EBERLY, D. J. - SHERRADEN, M. W. (eds.)(1990)**, *The Moral Equivalent of War? A Study of Non-military Service in Nine Nations*, Wesport, CT., Greenwood Press.
- EBERLY, D. J. (1997)**, *National youth service in the 20th. and 21st. centuries*, Londres, Community Service Volunteers.
- EBERLY, D. J. (ed.)(1991)**, *National Youth Service: A Democratic Institution for the 21st Century*, (Proceedings of the National Service Secretariat Conference, Wisconsin, 19-21 July), Washington, DC., National Service Secretariat.
- EBERLY, D. J. (ed.) (1992)**, *National Youth Service: A Global Perspective*, (1 Global Conference on National Service, Racine, WI, 18-21 June), National Service Secretariat, Washington, DC.
- EBERLY, D. J. (1988)**, *National Service: A Promise to Keep*, Rochester, NY., John Alden Books.
- EBERLY, Donald – ROCHE OLIVAR, Roberto (2002)**, *Aprendizaje-servicio y prosocialidad*, en Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS), AAVV, Aprender sirve, servir enseña. Buenos Aires, edición en español y en inglés, pp. 33-48.
- ELICEGUI, Pablo (1998)**, *Servicio comunitario y aprendizaje-servicio. Informe final sobre experiencias de "aprendizaje-servicio" en el marco nacional e internacional*, República Argentina, Secretaría de Desarrollo de la Nación, CENOC- Ministerio de Cultura y Educación, Dirección de Investigación y Desarrollo (octubre).
- ETZIONI, A. (1993)**, *Spirit of community*, New York, Random House.
- EYLER, J.- GILES, D. (1999)**, *Where's the learning in service-learning?*, San Francisco, Jossey -Bass Publishers.
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (Dir.) (1995)**, *Evaluación de Programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*, Madrid, Síntesis.
- FERREYRA, Horacio (1996)**, *Aprender a emprender: propuesta para la organización y gestión de emprendimientos asociativos desde la institución educativa*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- FILMUS, Daniel (2002)**, *Una escuela para la esperanza*, Buenos Aires, Temas Grupo Editorial.
- FLORES, Susana (2001)**, *El aprendizaje-servicio en el campo de la educación artística y de la modalidad Comunicación, Artes y Diseño*, República Argentina, Ministerio de Educación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.
- FORNI, F. (1988)**, *Formulación y evaluación de Proyectos de acción social*, Buenos Aires, Humanitas.
- FORO DEL SECTOR SOCIAL (1998)**, *Encuesta Nacional sobre Trabajo Voluntario y Donaciones en la Argentina*, Buenos Aires, Federación de Asociaciones Civiles y Fundaciones.
- FRANKL, V.(1979)**, *La voluntad de sentido*, Herder, Barcelona.
- FRANKL, V. (1989)**, *El hombre en busca de sentido*, Herder, Barcelona.
- FREIRE, Paulo (1973)**, *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI.

- FREIRE, Paulo (1997)**, Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa, Buenos Aires, Siglo XXI.
- FREIRE, Paulo (1992)**, *Pedagogia da esperança*, Brasil, Paz e Terra.
- FRIEDLANDER, Walter A - BLUMER, Herbert (1985)**, *Dinámica del trabajo social*, México, Pax.
- FUNDACION SES (2000)**, *Resiliencia "Más que jóvenes en busca de oportunidades"*, Buenos Aires, Seminario Latinoamericano.
- FURCO, Andrew (1997)**, *Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education*, en *Expanding Boundaries: Combining Service and Learning*, Washington DC, Corporation for National Service, 1997.
- FURCO, Andrew (1997)**, *School-sponsored service programs and the educational development of High School students*, Berkeley, University of California.
- FURCO, Andrew - BILLIG, Shelley H (ed.) (2002)**, *Service-Learning: The Essence of the Pedagogy*, CT, IAP.
- GALURA, Joseph et al. (1993)**, *Praxis II: Service Learning Resources for University Students, Staff and Faculty*, Ann Arbor, University of Michigan, Office of Community Service Learning.
- GALURA, Joseph - HOWARD, Jeffrey et al. (1993)**, *Praxis III*, Ann Arbor, University of Michigan, Office of Community Service Learning.
- GARDNER, Howard (2003)**, *Las inteligencias múltiples*. La teoría en la práctica. Buenos Aires, Paidós.
- GIORGETTI, Daniel A.(2001)**, *Sociedad en Red*, Avellaneda, Talleres Gráficos Manchita.
- GILES Jr., Dwight E.- EYLER, Janet (1994)**, *The Theoretical Roots of Service-learning in John Dewey: Toward a Theory of Service-learning*, en *Michigan Journal of Community Service Learning*, v.l (1), pp. 77-85.
- GLOBAL SERVICE INSTITUTE. CENTER FOR SOCIAL DEVELOPMENT (2003)**, *The Forms and Nature of Civic Service: A Global Assesment*, St. Louis, Washington University, January.
- GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES (1999)**, *Guía de Derechos Humanos*, Comisión de Derechos Humanos.
- GOLEMAN, D. (2000)**, *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*, Buenos Aires, Vergara.
- GOODLAD, S. (Ed.) (1982)**, *Study service: An examination of community service as a method of study in higher education*, Londres, Higher Education Foundation.
- GORHAM, E. B. (1992)**, *National Service, Citizenship, and Political Education. Cup Services*, New York, Ithaca.
- GORTARI PEDROZA, Ana de (2004)**, "El Servicio Social Mexicano: diseño y construcción de modelos", Ponencia presentada en el VII Seminario Internacional "Aprendizaje y servicio solidario", Buenos Aires, 6-7 octubre www.me.gov.ar/edusol
- GUEVENTER, E (1997)**, *Historia para el futuro. Jóvenes en los últimos 25 años*, Buenos Aires, Academia Nacional de Educación.
- HALSTED, Alice L. - SCHINE, Joan G. (1994)**, *Service-Learning, The Promise and the Risk*, en *New England Journal of Public Policy, Special Issue: Wither Education Reform?*, Summer/ Fall vol.10, N°1.
- HESELBEIN, Frances- GOLDSMITH, Marshall- BECKHARD, Richard, Fundación Peter Drucker (ed.) (1996)**, *El líder del futuro*, Deusto.
- HOREJS, Irene (1995)**, *Formulación y gestión de micro proyectos de desarrollo*, Buenos Aires, Humanitas, CEDEPO.

HOWARD, Jeffrey (ed.) (1993), *Praxis I: A Faculty Casebook on Community Service Learning*, Ann Arbor, University of Michigan, Office of Community Service Learning.

INSTITUTO LATINOAMERICANO DE PLANIFICACIÓN ECONÓMICA Y SOCIAL (ILPES) (1985), *Guía para la Presentación de Proyectos*, México, Siglo XXI, 13va. edición.

INTERNATIONAL BACCALAUREAT ORGANIZATION (1995), *Contact Magazine*, Geneve, HSC International Baccalaureate Organization, abril.

INTERNATIONAL BACCALAUREAT ORGANIZATION (1996), *Creativity Action Service, International Baccalaureate Manual*, Geneve, HSC International Baccalaureate Organization, febrero.

JAMES, W (1984), *The moral equivalent of war*, en **WILSHIRE, B. (Ed.) (1984)**, *William James: The essential writings* (pp. 349-361), Albany, NY, State University of New York Press.

KENDALL, J. y asociados (1990), *Combining service and learning. A resource book for community and public service*, Raleigh, National Society for Internships and Experiential Education, Vol. I-II.

KENDALL, J. (ed.) (1990), *Combining service and learning. A resource book for community and public service. Service learning: An annotated bibliography*, Raleigh, National Society for Internships and Experiential Education, Volume III.

KIELSMEIER, J. C.(2000), *Service- Learning*, Phi Delta Kappa, Volume 81, Number 9.

KINSLEY, C (1991), *Whole learning through service: A guide for integrating service learning into the curriculum, kindergarten through eighth grade*, Springfield, MA, Community Service Learning Center.

KINSLEY, C - MC PHERSON, Kate (eds). *Enriching the Curriculum through Service Learning*, Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development.

KOTLIARENCO, A. - MARDONES, F. - MELILLO, A. - SUAREZ OJEDA, N. (2000), *Actualizaciones en Resiliencia*, Buenos Aires, Ediciones de la Universidad Nacional de Lanús (UNLA) / Fundación Bernard Van Leer, Colección Salud Comunitaria.

KRAFT, R.J. - KIELSMEIER, J. (Eds.) (1994), *Experiential learning and the schools*, Boulder, Colorado, Association for Experiential Education.

KRAFT, Richard J. - SWADENER, Marc (1994) *Building community: Service learning in the academic disciplines*, Boulder, Denver, University of Colorado, School of Education, Colorado Campus Compact.

KRAFT, R.J. (1993), *An introduction to service learning*, Boulder, University of Colorado.

KRICHEFSKY, Marcelo (coord.) (1999) *Proyectos de orientación y tutoría. Enfoques y propuestas para el cambio en la escuela*, Buenos Aires, Paidós.

LEWIS, Barbara A (1991), *The Kid's Guide to Social Action: How to solve the social problems you choose-and turn creative thinking into positive action*, Minneapolis, Free Spirit Publishing.

LOSADA, Susana Margarita (comp.)(1994), *Actos escolares con participación comunitaria*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor.

LISMAN, D. (1998), *Toward a civil society. Civic Literacy and Service Learning*, Londres, Bergin and Garvey.

MARYLAND STUDENT SERVICE ALLIANCE (sf), *High School Curriculum*, Maryland State, Department of Education, S/D.

MARYLAND STUDENT SERVICE ALLIANCE (1992), *Draft instructional framework in service-learning for elementary school*, Baltimore, MD., Maryland Student Service Alliance.

MARYLAND STUDENT SERVICE ALLIANCE (1998), *The courage to care. The Strength to serve: Readings for reflection on community service*, Maryland State Department of Education, Annapolis, CZM Press.

MARYLAND STUDENT SERVICE ALLIANCE (1998), *The Training Toolbox. A guide to service-learning*, Maryland State Department of Education, Annapolis, CZM Press.

MCBRIDE, Amanda Moore - BENITEZ, Carlos - DANSO, Kwofie (2003), *Civic service worldwide: Social development goals and partnerships*, St. Louis, Washington University, Center for Social Development, (Working Paper No. 03-13)

MCBRIDE, Amanda Moore - SHERRADEN, Michael - TANG, Fengyan (2003), *Toward Measurement of Civic Service*. EEUU, Research Background Paper, September.

MCBRIDE, Amanda Moore - PRITZKER, S. - DAFTARY, D. - TANG, F (2004), *Youth Service: A Comprehensive Perspective*, EEUU, Global Service Institute, CSD-Working Paper No. 04-12 2004.

MELGAR, Sara (2001), *El aprendizaje-servicio en el campo de las Humanidades y las Ciencias Sociales*, República Argentina, Ministerio de Educación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

MELILLO, Aldo - SUAREZ OJEDA, Elbio Néstor (Comp.) (2001), *Resiliencia, Descubriendo las propias fortalezas*, Buenos Aires, Paidós.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN - CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1996), *Documentos para la concertación, Serie A, N° 10. La Educación Polimodal. Acuerdo Marco*, República Argentina.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN - CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1996), *Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica*, República Argentina.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN - CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1997), *Contenidos Básicos para la Educación Polimodal*, República Argentina.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1998), *El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar. Actas del 1° Seminario Internacional "Educación y servicio comunitario"*, República Argentina, Ministerio de Cultura y Educación, Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo.

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

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2000), *"La Solidaridad como aprendizaje"*, Actas del 2° Seminario Internacional "Educación y Servicio Comunitario", República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Educación Básica, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, *Módulos de capacitación docente:*

1) (2000), *Guía para emprender un proyecto de aprendizaje-servicio*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

2) (2000), *Escuela y Comunidad*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

3) (2000), *Los proyectos de intervención comunitaria y el Proyecto Educativo Institucional*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

4) (2001), *Herramientas para el desarrollo de proyectos educativos solidarios*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2001), *Año Internacional de los Voluntarios, Cartilla para docentes*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Subsecretaría de Educación Básica, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2001), *La propuesta pedagógica del aprendizaje- servicio, Actas del 3° y 4° Seminario Internacional "Escuela y Comunidad"*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Educación Básica, Programa Nacional Escuela y Comunidad.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2001), *Proyecto ciudadano, Manual del alumno. "Nosotros, los jóvenes"*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Escuela y Comunidad / Asociación Conciencia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2001), *DURAN, Diana. Manual de Capacitación Docente. Escuela, Ambiente y Comunidad. Integración de la educación ambiental y el aprendizaje-servicio*, República Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Programa Nacional Escuela y Comunidad /Fundación Educambiente.

MINNESOTA DEPARTMENT OF EDUCATION (1992), *Model learner outcomes for youth community service*, St. Paul, MN, Minnesota Department of Education.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1991), *The Partners Program: A Guide for Teachers and Program Leaders*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1994), *Students Evaluators. A Guide to Implementation*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1995), *Take Action! Exploring with 3-5 years old*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1995), *Take Action! Exploring with 6-10 years old*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1995), *Teaching and Learning: Helper's Service Across the Curriculum*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1996), *Community Problems Solvers. Youth Leading Change*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1997), *Reading, Writing and Reflecting: Helpers Promoting Literacy*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1997), *Sharing and Learning: Partners' Service Across the Curriculum*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL HELPERS NETWORK (1998), *Reflection. The Key to Service Learning*, New York, National Helpers Network, 2da. ed.

NATIONAL HELPERS NETWORK (2004), *Learning Helpers: A Guide to Training and Reflection*, New York, National Helpers Network.

NATIONAL CENTER FOR EDUCATION STATISTICS (1999), *Statistics in Brief. Service-Learning and Community Service in K-12 Public Schools*, U.S., Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, September.

NATIONAL SERVICE- LEARNING COOPERATIVE (1998), *Essential elements of service-learning effective practice and organizational support*, Minneapolis, MN, National Youth Leadership Conference.

NATIONAL YOUTH LEADERSHIP COUNCIL (1995), *Growing Hope: A Sourcebook on Integrating Youth Service into the School Curriculum*, Minnesota, National Youth Leadership Council.

NATIONAL YOUTH LEADERSHIP COUNCIL (2004), *Growing to Greatness 2004. The State of Service-learning Project*, St. Paul, MN, National Youth Leadership Council.

NATIONAL YOUTH SERVICE (1998), *National Youth Service into the 21st Century*, Report of the 4th Global Conference on National Youth Service, Windsor Castle, UK, National Youth Service, 18-21 June.

NEWMANN, F. (1976), *Education for citizen action: Challenge for secondary curriculum*, Berkeley, McCutcheon Pub. Co.

PALLADINO, Enrique (1999), *Cómo diseñar y elaborar proyectos. Elaboración-Planificación-Evaluación*, Buenos Aires, Espacio Editorial.

PARSONS, C. (1991), *Service-learning from A to Z*, Chester, VT, Vermont School House Press.

PAYNE, David A. (2000), *Evaluating Service- Learning Activities and Programs*, Maryland, Scarecrow Press INC.

PaSo JOVEN- Participación Solidaria para América Latina (2004), *Manual de formación de formadores en aprendizaje-servicio y servicio juvenil*, República Argentina, BID / SES/ CLAYSS/ ALIANZA ONG/ CEBOFIL, www.pasojuven.org (Biblioteca)

PIAGET, Jean (1963), *The psychology of intelligence*, New York, Routledge.

PIAGET, J.- INHELDER, B. (1969), *Psicología del niño*, Madrid, Morata.

PROGRAMA SER HUMANO (2001), *Aprendizaje en servicio*, Buenos Aires, Troquel.

PUGLIESE, Juan Carlos (ed.) (2004), *Universidad, sociedad y producción*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Secretaría de Políticas Universitarias.

REZ SOHAZI, Rudolf- SOLANA, Guillermo (1988), *El desarrollo comunitario: participar, programar, innovar*, Madrid, Narcea.

ROBIROSA, Mario Carlos (1982), *Métodos y técnicas de evaluación de proyectos de acción social: Su uso en América Latina y el Caribe*, Simposio Regional sobre Técnicas de evaluación en proyectos de acción social en América Latina, Venezuela, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

ROCHE OLIVAR, Roberto (1998), *Psicología y educación para la prosocialidad*, Buenos Aires, Ciudad Nueva.

RUEDA PALENZUELA, J. M. (1993), *Programar, implementar proyectos y evaluar*, Zaragoza, Intress.

RUTTER, R. A - NEWMANN, F. M. (1989), *The potential of community service to enhance civic responsibility*, Social Education, v.53 n°6, October, pp. 371-74.

SANCHEZ SOLER, María Dolores (coord.) (2003), *La educación superior y el desarrollo local. El servicio social universitario como apoyo a la gestión municipal*, México, ANUIES.

SBERGA, Adair Aparecida (2003), *Voluntariado Educativo*. Sao Paulo, Editora Fundação EDUCAR/Dpaschoal/ Instituto Faça Parte - Brasil Voluntário www.facaparte.org.br

SCHINE, J. A (1990), *A rationale for youth community service*, Social Policy, v.20 n°4, pp. 5-11.

SEARCH INSTITUTE (2000), *An Asset Builder's Guide to Service- Learning*, Minneapolis, Search Institute.

SEPÚLVEDA, G.(1996), *Diseño Participativo y Microcentros*, Documento Jornada Nacional de Supervisores, Valdivia.

SHERRADEN, Michael (2001), *Civic Service: Issues, Outlook, Institution Building, perspective*, St. Louis: Center for Social Development, Washington University.

SIEMPRO (1999), *Gestión Integral de Programas Sociales Orientada a Resultados. Manual Metodológico para la Planificación y Evaluación de Programas Sociales*, Sao Paulo, SIEMPRO / UNESCO / FCE.

SILCOX, Harry C. (2002), *Service-learning influence on Education Worldwide*, Philadelphia, Institute for Global Education and Service-learning.

SILVA, Giselle (1999), *Resiliencia y violencia política en niños*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Lanús / Fundación Bernard Van Leer, Colección Salud Comunitaria.

STANTON, Timothy K.- GILES, Dwight E. Jr.- CRUZ, Nadinne I.(1999), *Service-Learning. A movement's pioneers reflect on its origins, practice, and future*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers.

STAUB, B. (1979), *Positive Social Behavior and Morality*, Londres, Academy Press.

STRAYER, F. - WAREING, S. - RUSHTON, J. (1999), *Social constraints on naturally occurring preschool altruism*", en *Ethology and Sociobiology*, 1, 3-11.

SULBRANDT, José (1989), "Evaluación de políticas y programas sociales masivos en el sector público", en **KLIKSBURG, Bernardo (1989)**, *¿Cómo enfrentar la Pobreza? Estrategias y experiencias organizacionales innovadoras*, Buenos Aires, GEL.

TAPIA, María Nieves (2000), *La Solidaridad como Pedagogía*, Buenos Aires, Ciudad Nueva.

TAPIA, María Nieves (2002), *Service-learning in Latin America*. Buenos Aires, Centro Latinoamericano de Aprendizaje- Servicio Solidario, CLAYSS.

TAPIA, María Nieves (2002), *El aprendizaje-servicio en América Latina*, en *Aprender sirve, servir enseña*, Buenos Aires, Centro Latinoamericano de Aprendizaje- Servicio Solidario, CLAYSS.

TAPIA, María Nieves (2003), 'Service' and 'solidaridad' in South –American Spanish, English version, en H. Perold, M. Sherraden, and S. Stroud (Eds.), *Service Enquiry: Service in the 21st Century*, First Edition, Johannesburg, Global Service Institute, USA and Volunteer and Service Enquiry, Southern Africa, 2003 (capítulo II) <http://www.service-enquiry.co.za>

TAPIA, María Nieves (2003), 'Servicio' y 'Solidaridad' en Español: Una cuestión terminológica o un problema conceptual, versión en español, en H. Perold, M. Sherraden, and S. Stroud (Eds.), *Servicio Cívico y Voluntariado. El Servicio Cívico y el Voluntariado en el Siglo XXI (Service Enquiry en Español)*, Primera Edición, Johannesburg, Global Service Institute, USA y Volunteer and Service Enquiry, Southern Africa (capítulo II) <http://www.service-enquiry.co.za>

TAPIA, María Nieves - MALLEA, María Marta (2003) *Service-learning in Argentina*, English version, en H. Perold, M. Sherraden, and S. Stroud (Eds.), *Service Enquiry: Service in the 21st Century*, First Edition, Johannesburg, Global Service Institute, USA and Volunteer and Service Enquiry, South Africa (capítulo 16) <http://www.service-enquiry.co.za>

TAPIA, María Nieves - MALLEA, María Marta (2003), *Aprendizaje-Servicio en Argentina*, versión en español, en H. Perold, M. Sherraden, and S. Stroud (Eds.), *Servicio Cívico y Voluntariado. El Servicio Cívico y el Voluntariado en el Siglo XXI (Service Enquiry en Español)*, Johannesburg, Global Service Institute, USA y Volunteer and Service Enquiry, South Africa (capítulo 16) <http://www.service-enquiry.co.za>

TASCA, E. L. (2000), *Empresas simuladas y micro emprendimientos didácticos. Dos propuestas para el estudio de la gestión de las organizaciones en la escuela media y polimodal*, Buenos Aires, Macchi.

TOBAR, Federico- FERNANDEZ PARDO, Carlos (2001), *Organizaciones Solidarias. Gestión en Innovación en el Tercer Sector*, Buenos Aires, Lugar Editorial.

UNESCO, EFA (Education for all) (2004), *Global Monitoring Report 2005*, UNESCO, 2004. <http://portal.unesco.org/education/en/ev.php>

UNESCO, INSTITUTO DE ESTADÍSTICAS (2001), *Informe regional países América Latina y el Caribe*, UNESCO.

URKE, Brenda- WEGNER, Madeleine (1993), *Profiles in Service. A Handbook of Service-Learning Program Design Models*, St. Paul, MN., National Youth Leadership Council.

WADE, R.C. (1997), *Community service-learning : A guide to including service in the public school curriculum*, Albany, NY.

WILSON, M. (1976), *The effective management of volunteer programs*. Boulder, Johnson Publishing.

WINGSPREAD CONFERENCE REPORT (1996), *Service-Learning and Character Education*, April 25-28, Institute for Global Ethics.

WINGSPREAD SUMMIT (1996), *Service-Learning and School-to-Work: A Partnership Strategy for Education Renewal*, National Association of Partners in Education, September.

Wingspread Special Report (1989), *Principles of good practice for combining service and learning*, Racine, WI, Johnson Foundation.

YATES, M. - YOUNISS, J. (1997), *Community Service and Social Responsibility in Youth*, EEUU, University of Chicago Press.

ZINGARETTI, Humberto (1982), *Hacia una escuela de la esperanza*, Buenos Aires, Humanitas.

Apéndice C

Sitios de Internet de aprendizaje-servicio

En castellano:

Argentina

www.me.gov.ar/edusol

Programa Nacional Educación Solidaria - Ministerio de Educación - Argentina

www.clayss.org

Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario

www.educ.ar

Portal Educativo del Estado Argentino

Bolivia

www.cebofil.net

Centro Boliviano de Filantropía

Chile

www.mineduc.cl/media/lpt/pedagogico/regl.html

Liceo para todos

www.adoptaunhermano.cl/

Adopta un Hermano@

Colombia

www.opcioncolombia.org.co/

Opción Colombia

Costa Rica

<http://vas.ucr.ac.cr/tcu/>

Universidad de Costa Rica. Trabajo Comunal Universitario

México

www.dgose.unam.mx/ss/ss.htm

Servicio Social

República Dominicana

www.comunicate.org.do

Sirve Quisqueya

En Portugués:

Brasil

www.facaparte.org.br/new/

Faça Parte

www.unisol.org.br/

Universidade Solidaria:

En Inglés:

Estados Unidos

www.nylc.org/

National Youth Leadership Conference

www.nationalservice.org/

Corporation for National Service-USA

www.learnandserve.org/

Learn and Serve America -USA

www.gse.berkeley.edu/research/slc/

Service Learning Research and Development Center - University of California Berkeley

www.fiu.edu/~time4chg/

The Volunteer Action Center

www.seanetonline.org/

State Education Agency

<http://learningindeed.org/index.html>

Learning in deed

En Italiano:

Italia

www.istruzione.it/argomenti/solidarieta/index.shtm

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca: Scuola e Solidarietà

Algunos Programas de aprendizaje-servicio:

•Maryland

www.mssa.sailorsite.net

•California:

www.cde.ca.gov/ci/cr/sl/

CalServe K-12 Service-Learning Initiative

•Minnesota:

http://education.state.mn.us/html/intro_service.htm

•Inglaterra

<http://csv.contentandcode.co.uk/Services/Education/>

Community Service volunteers – UK

Sitios de Internet de Organizaciones de la Sociedad Civil

En castellano:

www.acde.org.ar

ACDE (Asociación Cristiana de Dirigentes de Empresa)

www.acindar.com.ar/fundacion/home.asp

Fundación Acindar

www.amia.org.ar

AMIA

www.apaer.org.ar

APAER (Asociación Padrinos de Escuelas Rurales)

www.desercionescolar.org.ar

APPDE-Asociación para la prevención de la deserción escolar

www.arteviva.org

Fundación Arte Viva

www.asocguiasargentinas.org.ar/

Asociación Guías Argentinas

www.ausol.com.ar/LaConcesion/Becas/Becas.asp

Autopistas del Sol S.A.

www.avina.net

Fundación Avina

www.ayac.com.ar

Asociación de Ayuda al Accidentado

www.caritas.org.ar

Cáritas Argentina

www.cimientos.org

Fundación Cimientos

www.cippec.org

Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento

www.clayss.org

CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario)

www.coca-cola.com.ar/futurocercano/

Coca-Cola Argentina

www.compromiso.org

Fundación Compromiso

www.concienciadigital.com.ar

Asociación Conciencia

www.crearvalelapena.org.ar

Fundación Crear Vale la Pena

www.cruzadaargentina.org.ar

Fundación Cruzada Argentina

www.cruzadapatagonica.org

Fundación Cruzada Patagónica

www.ecopibes.com

Asociación Civil Red Ambiental (ECOPIBES)

www.elceibal.org.ar

El Ceibal Asociación Civil/ Red de Educadores del Salado del Norte

www.ema.org.ar

Asociación Civil EMA (Esclerosis Múltiple Argentina)

www.equidad.org

Fundación Compañía Social Equidad

www.esperanza.org.ar

Federación Argentina de Apoyo Familiar

www.etis.org.ar

ETIS

www.fcp.org.ar

Fundación Cultural Patagonia

www.fedefa.org.ar

FEDEFA-Federación de Fundaciones Argentinas

www.feyalegria.org

Fe y Alegría

www.fnv.org.ar

Fundación Navarro Viola

www.forodelsectorsocial.org

Foro del Sector Social

www.fundacion.telefonica.com.ar

Fundación Telefónica

www.fundacionacude.org

Fundación ACUDE (Ambiente, Cultura y Desarrollo)

www.fundacionandreami.org.ar

Fundación Andreani

www.fundacionarcor.org

Fundación Arcor

www.fundacionazara.org.ar

Fundación de Historia Natural Félix de Azara

www.fundacionbyb.org

Fundación Bunge y Born

www.fundaciondelviso.org.ar

Fundación Del Viso

www.fundacionescolares.org.ar

Fundación Escolares

www.fundacionfoc.org.ar

F.O.C. (Fundación de Organización Comunitaria)

www.fundaciongentenueva.org.ar

Fundación Gente Nueva

www.fundacionideas.org.ar

Fundación Ideas

www.fundacionpupi.org

Fundación Por Un Piberío Integrado (PUPI)

www.fundacionsalvat.org.ar

Fundación Salvat

www.fundacionscholnik.org.ar

Fundación Scholnik

www.fundacionypf.org

Fundación YPF

www.fundaleu.org.ar

Fundaleu (Fundación para combatir la leucemia)

www.fundesur.org.ar

Fundesur (Fundación para el Desarrollo del Sur Argentino)

www.funds.es.org

Fundación SES

www.gdf.org.ar

Grupo de Fundaciones

www.greenpeace.org.ar

Greenpeace Argentina

www.junior.org.ar

Fundación Junior Achievement Argentina

www.lanacion.com.ar/fundacion

Fundación Diario La Nación

www.lbv.org.ar

Legión de la Buena Voluntad

www.leer.org.ar

Fundación Leer

www.maristas.org.ar

Fundación Marista

www.metropolitana.org.ar

Fundación Metropolitana

www.pwcglobal.com/ar/spa/main/home/index.html

Pricewaterhouse Coopers

www.rae.org.ar

RAE (Red de apoyo escolar)

www.redsolidaria.presencia.net

Red Solidaria

www.sembrar.org

Asociación Civil Sembrar

www.sumar.org.ar

Servicio Universitario Mundial. SUM - Argentina

www.tercersector.org.ar

Revista Tercer Sector

www.tzedaka.org.ar

Fundación Tzedaká

www.uca.edu.ar

Fundación Universidad Católica Argentina

www.vidasilvestre.org.ar

Fundación Vida Silvestre

En Inglés:

Argentina:

http://www.jdc.org/p_amer_arg_current.html

American Jewish Joint Distribution Committee